

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

**EDUCACIÓN EN EL ECOSISTEMA RURAL:
SEMIOSIS COMPLEJA Y AUTOPOIÉTICA**

Autora: MSc. Yaritza Ferreira
Tutora: Dra. Milagros Cerisola

Valencia, Febrero 2010

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

**EDUCACIÓN EN EL ECOSISTEMA RURAL:
SEMIOSIS COMPLEJA Y AUTOPOIÉTICA**

Autora: MSc. Yaritza Ferreira

Tesis Doctoral presentada ante
la Dirección de Postgrado de la
Facultad de Ciencias de la
Educación de la Universidad
de Carabobo para optar al
Título de Doctor en Educación

Valencia, Febrero 2010

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 Doctoral titulada: Educación en el Ecosistema Rural: Semiosis Compleja y Autopoiética, presentada por la Magíster Yaritza Ferreira para optar al Título de Doctor en Educación, estimamos que el mismo reúne los requisitos para ser considerado como Aprobado.

Nombre	Apellido	C.I.	Firma del Jurado
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

Valencia, Febrero 2010

Dedicada a todos los que se
atreven a investigar en la Complejidad

AGRADECIMIENTOS

Tengo que agradecer a muchos pero principalmente quiero expresar mi gratitud a Aquel que me ha dado todo, a mi Señor Jesús, quien empezó a colmarme de sus preciadas dádivas desde que murió por mí en la Cruz del Calvario y de allí en adelante, toda una vida no basta para contar de las grandes cosas que ha hecho por mí.

Para continuar, me resulta imposible dejar de nombrar en esta estela de reconocimientos a mi familia, a mi querida madre, hermano y cuñada por alentarme en cada momento de mi investigación. ¿Y qué decir de mi abnegada tutora? quien puso a mi disposición desinteresadamente, su tiempo y conocimientos.

Tampoco puedo dejar de mencionar a tres instituciones que me respaldaron y cuyo apoyo fue crucial para poder hacer realidad esta Tesis Doctoral, se trata del FONACIT, que se hizo cargo de proveer los recursos financieros para mis estudios doctorales; la Universidad de Carabobo, que nuevamente confió en mí y me abrió sus puertas para formarme en el quinto nivel; finalmente, debo mencionar a la organización para la cual he trabajado por varios años, la Escuela Bolivariana “Felipe Esteves”, cuyo personal directivo y docente siempre me brindó su respaldo y comprensión para poder alcanzar esta anhelada meta.

Por último, agradezco a mis amigos y amigas por darme ánimos cuando más lo necesitaba, a mis familiares en Cristo por sus oraciones, a mis compañeros y compañeras con los cuales compartí la grata experiencia de hacer el Doctorado, particularmente a Nayibe, Leyda y a Tahydée, quien ya no está con nosotros.

INDICE GENERAL

Contenido	Página
ÍNDICE CUADROS.....	viii
ÍNDICE DE FIGURAS.....	ix
ÍNDICE DE TABLAS.....	x
RESUMEN.....	xiii
INTRODUCCIÓN.....	14
PRIMERA ANÉCDOTA	
PANORAMA DE LA INVESTIGACIÓN.....	17
Semiótica de la Realidad.....	19
Crónica de la Educación Rural en Venezuela.....	25
Complejidad, Educación y Ruralidad.....	43
Ecosistema Rural.....	66
Educación, Ecosistema Rural, Complejidad y Autopoiesis.....	72
Propósito de la Investigación.....	76
Trascendencia.....	77
SEGUNDA ANÉCDOTA	
SER INVESTIGADORA.....	83
Autopoiesis.....	84
Emocionalidad y Racionalidad en la Producción de Saberes.....	94
El Método-Camino.....	98
Sistémica de la Observación Fenomenológica.....	118
TERCERA ANÉCDOTA	
EXPERIENCIA VIVIDA.....	185

Fenomenología Transdimensional.....	185
Dimensión Antropo-ética.....	194
Dimensión Bio-cultural.....	201
Dimensión Antropo-política.....	209
Dimensión Eco-social.....	215
Dimensión Económica Bio-política.....	224
Dimensión psico-emocional.....	232
Conocimiento de lo Humano.....	238
CUARTA ANÉCDOTA	
SEMIOSIS COMPLEJA Y AUTOPOIÉTICA.....	263
Educación en el Ecosistema Rural.....	264
Reflexión Metaescritural.....	275
REFERENCIAS.....	282
ANEXOS	
ANEXO "A".....	287
ANEXO DE FOTOGRAFÍA "A".....	290
ANEXO DE FOTOGRAFÍA "B".....	291
ANEXO DE FOTOGRAFÍA "C".....	292
ANEXO DE FOTOGRAFÍA "D".....	293
ANEXO DE FOTOGRAFÍA "E".....	294
ANEXO DE DIAGRAMA "A".....	295
ANEXO DE DIAGRAMA "B".....	296
ANEXO DE DIAGRAMA "C".....	297

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro	Página
1. El Giro Postmoderno frente a la Modernidad Crítica.....	54
2. Distribución de las Áreas Académicas y Asignaturas del Liceo Bolivariano del Sector Rural.....	56
3. Malla Curricular del Liceo Bolivariano de acuerdo con el Currículo Nacional Bolivariano.....	57
4. Cuestiones abordadas en la Entrevista Coloquial o Dialógica....	109
5. Aspectos de la Antropo-política.....	231
6. Cerebro Triuno.....	235

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura	Página
1. Taxonomía de los Sistemas.....	90
2. Principios Complejos del Método.....	101
3. Itinerario de la Investigación.....	103
4. Fenomenología Transdimensional.....	191
5. La Ética Compleja y Autopoiética.....	200
6. La Dimensión Bio-cultural en los Sistemas Autopoiéticos.....	203
7. Niveles Sistémicos de la Antropo-política.....	211
8. Modelo Socialista Democrático de Edgar Morín.....	214
9. Comprensión Eco-social de la Realidad.....	221
10. La Economía Bio-política en el Liceo Bolivariano.....	229
11. Tetralogía Hipercompleja.....	242
12. Sistémica Transdimensional.....	267
13. La Metaescritura: Un Modo de Realización Autopoiética.....	277

ÍNDICE DE TABLAS

Tablas	Página
1. Matriz de la Primera Observación de Campo.....	121
2. Matriz de la Primera Observación de Campo.....	122
3. Matriz de la Primera Observación de Campo.....	123
4. Matriz de la Primera Observación de Campo.....	124
5. Matriz de la Primera Observación de Campo.....	125
6. Matriz de la Primera Observación de Campo.....	126
7. Matriz de la Primera Observación de Campo.....	127
8. Matriz de la Primera Observación de Campo.....	128
9. Matriz de la Primera Observación de Campo.....	129
10. Matriz de la Primera Observación de Campo.....	130
11. Matriz de la Primera Observación de Campo.....	131
12. Matriz de la Primera Observación de Campo.....	132
13. Matriz de la Primera Observación de Campo.....	133
14. Matriz de la Primera Observación de Campo.....	134
15. Matriz de la Primera Observación de Campo.....	135
16. Matriz de la Primera Observación de Campo.....	136
17. Matriz de la Primera Observación de Campo.....	137
18. Matriz de la Primera Observación de Campo.....	138
19. Matriz de la Primera Observación de Campo.....	139
20. Matriz de la Primera Observación de Campo.....	140
21. Matriz de la Primera Observación de Campo.....	141
22. Matriz de la Primera Observación de Campo.....	142
23. Matriz de la Primera Observación de Campo.....	143
24. Matriz de la Primera Observación de Campo.....	144
25. Matriz de la Primera Observación de Campo.....	145

26. Matriz de la Primera Observación de Campo.....	146
27. Matriz de la Primera Observación de Campo.....	147
28. Matriz de la Primera Observación de Campo.....	148
29. Matriz de la Primera Observación de Campo.....	149
30. Matriz de la Primera Observación de Campo.....	150
31. Matriz de la Segunda Observación de Campo.....	151
32. Matriz de la Segunda Observación de Campo.....	152
33. Matriz de la Segunda Observación de Campo.....	153
34. Matriz de la Segunda Observación de Campo.....	154
35. Matriz de la Segunda Observación de Campo.....	155
36. Matriz de la Segunda Observación de Campo.....	156
37. Matriz de la Segunda Observación de Campo.....	157
38. Matriz de la Segunda Observación de Campo.....	158
39. Matriz de la Segunda Observación de Campo.....	159
40. Matriz de la Segunda Observación de Campo.....	160
41. Matriz de la Entrevista a un Docente.....	161
42. Matriz de la Entrevista a un Docente.....	162
43. Matriz de la Entrevista a un Docente.....	163
44. Matriz de la Entrevista a un Docente.....	164
45. Matriz de la Entrevista a un Docente.....	165
46. Matriz de la Entrevista a un Docente.....	166
47. Matriz de la Entrevista a un Docente.....	167
48. Matriz de la Entrevista a un Docente.....	168
49. Matriz de la Entrevista a un Docente.....	169
50. Matriz de la Entrevista a un Docente.....	170
51. Matriz de la Entrevista a un Docente.....	171
52. Matriz de la Entrevista a una Representante.....	172
53. Matriz de la Entrevista a una Representante.....	173
54. Matriz de la Entrevista a una Representante.....	174
55. Matriz de la Entrevista a una Representante.....	175
56. Matriz de la Entrevista a una Representante.....	176

57. Matriz de la Entrevista a una Representante.....	177
58. Matriz de la Encuesta aplicada a los Estudiantes.....	178
59. Matriz de la Encuesta aplicada a los Estudiantes.....	179
60. Matriz de la Encuesta aplicada a los Estudiantes.....	180
61. Matriz de la Encuesta aplicada a los Estudiantes.....	181
62. Matriz de la Encuesta aplicada a los Estudiantes.....	182
63. Matriz de la Encuesta aplicada a los Estudiantes.....	183
64. Matriz de la Encuesta aplicada a los Estudiantes.....	184
65. Matriz de la Encuesta aplicada a los Estudiantes.....	185

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

**Educación en el Ecosistema Rural:
Semiosis Compleja y Autopoiética**

Autora: Yaritza Ferreira
Tutora: Dra. Milagros Cerisola
Año: 2010

RESUMEN

El propósito de esta tesis doctoral es generar una alternativa teórica compleja desde la fenomenología transdimensional de la educación secundaria, a partir del Liceo Bolivariano de Santa Bárbara en el Municipio Silva del Estado Falcón, atendiendo a una visión del ser humano autopoiético, con el fin de revalorizar la necesaria existencia de educación rural para adolescentes y jóvenes, reflexionando además; en torno al proceso de asimilación de un ente educativo propio de los espacios urbanos, como lo es el liceo. Todo esto fundamentado en el enfoque del pensamiento complejo, cuyos principios fueron cruciales para desarrollar el método-camino, entendido como un recorrido investigativo en cuatro anécdotas. De allí pues, en el transitar anecdótico se hace un reconocimiento, presencia activa en la producción de saberes, del ser humano hipercomplejo y autopoiético que realiza y el que lee la indagación. Seguidamente se desarrolló un proceso sistémico sustentado en la fenomenología transdimensional, a través de la producción semiótica de seis dimensiones que permitieron conocer/comprender/reflexionar sobre la condición humana de los agentes educativos del Liceo Bolivariano a partir de la observación fenomenológica. Este sendero metodológico devino en el conocimiento de lo humano, que representó un aporte para la definición de los estudiantes, docentes y representantes del ecosistema rural. Asimismo, en la última anécdota se sumaron otras contribuciones teóricas centradas en la resemantización compleja y autopoiética de la educación secundaria en el ecosistema rural frente a la descontextualizada realidad curricular que vive el Liceo Bolivariano. El recorrido finaliza con la reflexión metaescritural desde la cual, se idean unos argumentos que se constituyen en una invitación constante para que los investigadores afianzados en el paradigma de la complejidad reflexionen sobre sus producciones científicas.

Descriptores: Educación Secundaria, Ecosistema Rural, Complejidad, Autopoesis.

INTRODUCCIÓN

“Así es que nuestro punto de vista cuenta con el mundo y reconoce al sujeto. Más aún, presenta a uno y otro de manera recíproca e inseparable”.
(Morín, 2003: p. 64)

Aún hoy, cuando existe aparentemente, tanta apertura y flexibilidad para expresar nuevos modos de pensar, plantearse una tesis doctoral fundamentada en el paradigma de la complejidad, resulta una hazaña harto temeraria, que sitúa tanto al lector como a la investigadora en una encrucijada gnoseológica y teleológica. Dado que, por una parte, se genera todo un circuito psicológico de estímulo, tensión y riesgo ante lo novedoso e incierto que conlleva inevitablemente a la innovación epistemológica, pero, por otro lado; existe una realidad científica y acreditativa que se resiste a cambiar y que reduce el hacer investigación y producir conocimiento a un proceso meramente burocrático.

En todo caso, la intención de este producto intelectual no es romper con los cánones establecidos e imponer una nueva visión, pues eso es algo que se va haciendo genuinamente en el transitar de las contribuciones epistemológicas aportadas por cada ser humano y se proyecta hacia las sociedades, las culturas y las comunidades científicas. Tal como se fue gestando el desarrollo del método científico unos siglos atrás, desde los postulados de Descartes, Newton, Comte y muchos otros científicos reconocidos y no reconocidos, quienes proporcionaron sus ideas como granitos de arena para configurar el método científico que conocemos en nuestros días.

Así que, siendo éste, un ínfimo aporte para ganar el respeto y reconocimiento del pensamiento complejo en la academia, se enfatiza

contundentemente la encomiable labor de penetrar en el ser investigadora, hasta lo más profundo de la sensibilidad humana, como lo hace la poesía, de la cual no se puede escapar, pues; forma parte de la condición bipolar humana, al ser *homo prosaicus* se es también *homo poeticus*. Se trata, concretamente de revalorizar la posición del sujeto que investiga, y, que por lo tanto, está presente inexorable y recursivamente en el saber científico producido. Un saber que se extiende en un entretenido recorrido de cuatro anécdotas como viaje que permite configurar el método para la investigación cimentado en los principios del pensamiento complejo.

De esta manera, en la primera anécdota se ofrece un proceso metacognitivo que permite proyectar el panorama de la investigación desde una semiótica de la realidad, en la cual, se presenta un esbozo de lo que ha sido y es actualmente la Educación Rural en Venezuela, configurando toda una imbricación en el hilo discursivo de la conexión entre la educación, complejidad, autopoiesis y ruralidad; desembocando en el propósito y la trascendencia de la indagación. Dicho propósito está visualizado a partir de la complejidad y alude al desarrollo de una alternativa teórica, sustentada en el conocimiento/compreñsion/reflexión de la educación secundaria del ecosistema rural en el Liceo Bolivariano de Santa Bárbara.

La segunda anécdota entraña la transdisciplinariedad como un enfoque que permite entender la autopoiesis del ser investigadora y la sistémica de la observación fenomenológica, como el sentido teórico, concreto y humano que obliga a captar la realidad. Seguidamente, la complejidad se erige como una experiencia vivida en el transitar indagativo en la tercera anécdota, para configurar teóricamente, la fenomenología transdimensional que desembocó en el conocimiento de

los seres humanos intervinientes en la investigación, es decir; los agentes educativos, la investigadora y el lector.

Finalmente, el recorrido concluye en la concreción de lo contextual, multidimensional, global y complejo; como un ciclo expansivo que da la posibilidad de iniciar otro viaje científico como bucle recursivo, en el cual se plantean las aportaciones surgidas desde la observación fenomenológica, tal semiosis compleja y autopoietica. En este sentido, emerge una reflexión metaescritural como invitación a la autora para escribir sobre el proceso de escritura, dentro del mismo texto que está creando, además; de generar un espacio interactivo con el lector. Por último, se presentan algunos anexos que se consideran importantes para dar soporte a la investigación.

PRIMERA ANÉCDOTA

PANORAMA DE LA INVESTIGACIÓN

Al hacer referencia al panorama de la investigación, se toma en consideración el origen etimológico de la palabra, la cual, proviene del griego *ὄραμα*, que significa vista, y; de acuerdo a la definición del Diccionario de la Real Academia (2007), en lo sucesivo DRAE, consiste en un “paisaje dilatado que se contempla desde un punto de observación”. En este sentido, se pretende hacer un análisis de la problemática de la dinámica social y de cómo ésta afecta a la educación y por ende al ser humano como sistema autopoiético. Pero, para los efectos de esta investigación, se atiende básicamente a un punto de observación reflejado por el hecho educativo en el ecosistema rural, en estrecha relación con la aldea global. En los términos de Sevillano (2005), se trata de una investigación escolar, cuyo propósito esencial es interpretar las realidades escolares desde un sistema microsocioal, -en este caso la educación para la población del medio rural- en contextos macrosociales, lo que refiere en esta indagación a la educación global.

De esta manera, se parte de una semiótica de la realidad como inserción a la problemática, con el fin de preparar el espíritu abierto de la investigadora hacia la conciencia de la complejidad humana. Entonces, la indagación inicia el recorrido desde la misma investigadora como productora de un conocimiento pero, a la vez; es producto de aquello que produce, según el principio de recursividad organizacional, de acuerdo con Morín (1999b). En este sentido, es de gran relevancia la experiencia cotidiana que interviene directamente, en la configuración de la concepción paradigmática de la investigadora, permitiendo revolucionar el modo de pensar y ver la realidad que se quiere estudiar.

Sobre este particular, se genera toda una imbricación de relaciones de orden gnoseológico que conllevan a la metacognición como proceso que, según Ferreira (2008c), apremia a la investigadora a:

1. Reflexionar acerca del conocimiento de lo que se conoce.
2. Esbozar unas estrategias en cuanto al método para procesar la información.
3. Reformar el pensamiento, partiendo una visión compleja de la realidad.
4. Un incesante ejercicio de metaescritura del texto doctoral, como una forma de emitir juicios críticos, de gran estima en el paradigma de la complejidad.

Estos principios obedecen a las intenciones del proceso metacognitivo dentro del ejercicio semiótico que se desarrolla en torno a la investigación, ante lo cual, la autora se orienta a partir de la afirmación de Moreno (2002) sustentada en que “El conocimiento del conocimiento es una estrategia constructora en la dinámica en que se articulan puntos de vista diferentes sobre el conocimiento, puntos de vista que se coproducen de forma recursiva unos a otros” (p. 124).

Con estos cimientos, profundamente complejos se puede llegar a un conocimiento pertinente de la condición humana desde el ser como un sistema vivo dentro del ecosistema rural de la aldea global. Esto implica reconocer la importancia de desarrollar un estudio de tal naturaleza y una revisión de los aportes de otras investigaciones de comprensión compleja, fundamentadas en la educación para la población del entorno rural. A tales efectos, considérese este producto indagativo como un planteamiento de postulados teóricos y metodológicos, que inducen a la reflexión como forma de estimular el surgimiento de posturas críticas, prácticas y científicas; cada vez más consolidadas en el pensamiento

complejo como una alternativa epistemológica para comprender, hacer y sentir la educación.

Semiótica de la Realidad

A la luz de los planteamientos de Puerta (2008), la semiótica transita por lo interdisciplinario, dado que, no solamente se enfoca en los procesos culturales, en los cuales se evidencia la convencionalidad social de los signos, sino que atañe toda una red de relaciones transdisciplinarias convergentes en una aprehensión compleja de la realidad semiótica. En este sentido, entendemos la transdisciplinariedad, según los términos de Tamayo y Tamayo (2004) como un “ordenamiento articulado del conocimiento, considerando todas las ciencias, es decir, la unidad entre diversas disciplinas que le permitan interpretar la realidad y los fenómenos de una manera integrada, compleja y global.

Sin embargo, Lewandoski (1995) afirma que la semiótica surge en la supremacía del neopositivismo como ciencia encargada de los signos, cuya praxis de investigación se basa en la distinción analítica de los signos desde tres perspectivas centradas en aspectos muy particulares: la pragmática, la sintaxis y la semántica:

1.- Pragmática: representa en sí una alternativa teórico epistemológica que de hecho influyó mucho para el surgimiento de la semiótica como disciplina del saber y como tal, se hizo parte de ella con una especial autonomía para el estudio de la relación inmarcesible de tres elementos: el signo, su objeto y su interprete, haciendo énfasis en el análisis de las acciones de este último como usuario de los signos.

2.- Semántica: este nivel de análisis se encarga de estudiar la vinculación entre el signo con las realidades que representa.

3.- Sintaxis: estudia de forma específica y si se quiere aislada de la semántica y la pragmática, las relaciones entre el orden de los signos entre sí.

De tal suerte que el terreno de la pragmática es más amplio que el campo de estudio de la semántica y sintaxis, pues entraña una dilucidación a partir de los elementos de interés de la semiótica, esto es el signo, el objeto y el ser humano; sin pretender fragmentar esta ciencia en relaciones dicotómicas como por ejemplo: el interprete y el signo, el objeto y el signo, o el interprete y el objeto; ya que considera que un estudio de esa naturaleza no es suficiente para la comprensión pragmática de los signos.

Esta circunstancia conlleva a reflexionar sobre las afirmaciones de Puerta (2008) para el replanteamiento del objeto de estudio de la semiótica, en tanto que se considere la posibilidad de revalorizar la comprensión de las relaciones como lo ha abordado la pragmática, pero vinculando en un solo hacer investigativo las apreciaciones epistemológicas de la semántica y la sintaxis. Esto es, lo que podíamos catalogar como una transformación enriquecedora y necesaria, basada en las premisas del pensamiento complejo.

Sobre este particular, surge la inquietud de conocer cuál es la semiosis que da significado a esta investigación. Al respecto, se puede tratar de solventar el asunto, iniciándonos en el entendimiento de cuatro signos cruciales para esta reflexión teórica-investigativa: la educación, el ecosistema rural, la complejidad y la autopoiesis. A partir de los cuales, se conjugará un proceso de articulación sígnica, que denominaremos semiosis para explicar la realidad abordada.

En primera instancia, el vocablo educación deriva del latín *educatōnis* y según el DRAE (2007), refiere a la “crianza, enseñanza y doctrina que se da a los niños y a los jóvenes”. Hoy en día, la noción se ha extendido a un proceso continuo que experimenta el ser humano durante su existencia. Por ello, de conformidad con lo que plantea Maturana (1990), la educación se constituye en un espacio para la aceptación y respeto del ser. En este sentido, no se educa con palabras sino con hechos, pues en la medida en que nos auto respetamos y auto aceptamos; respetaremos y aceptaremos al otro.

Aunque puede darse el caso en que el discente se vea obligado a aceptar y a respetar a otro, que por las circunstancias está en la posición de ser docente, sin embargo; este ser que tiene la condición de educador no acepta ni respeta a ese otro llamado estudiante sino que lo cataloga como bueno, malo, irresponsable o inteligente y en esa situación “a menos que [el estudiante] se acepte y respete a sí mismo, no tendrá escapatoria y caerá en la trampa de la no aceptación y el no respeto a sí mismo, porque sólo podrá ser algo dependiente de lo que surja como niño bueno, o malo, o inteligente, o tonto, en su relación con los otros” (Maturana 1990:12).

Entonces, la educación es un proceso incesante a lo largo de nuestra vida que invita a la transformación en el accionar de los seres humanos para orientarnos en el vivir, conviviendo armónicamente con otros sistemas vivos, sin embargo, es conveniente reflexionar acerca de las siguientes premisas de lo que ha sido el hecho educativo y del educar necesario para el planeta, como lo afirma Morín (1999c): la educación del futuro:

1. Las ciencias de la educación se han desarrollado de manera multidisciplinaria mas no transdisciplinaria, porque han tendido,

como ha ocurrido con todas las ciencias, a aislarse de las demás disciplinas, marcando límites muy sesgados para comprender sus nociones epistemológicas. Esta cuestión resulta paradójica considerando que la educación es integral, pues, a través de ella el ser humano llega al conocimiento de otras ciencias, pero entendidas de forma fragmentaria. Esta circunstancia, impide por una parte, que se logre comprender complejamente, todos los elementos que influyen en una problemática educativa y por otro lado, coadyuva a que el ser humano, desde su formación en el proceso de aprendizaje, tienda a parcelar los saberes.

2. En cierta forma la educación ha desvalorizado la aceptación y respeto de sí mismo y del otro, al establecer parámetros competitivos que niegan la existencia del otro, en virtud de la victoria que obtiene el que está más preparado, cuando lo que necesita nuestra aldea global, es que el ser humano sea valorado por el empeño y responsabilidad que manifiesta al accionar. En este sentido, podríamos preguntarnos ¿dónde queda el amor y la justicia?
3. Si la educación ha contribuido a la negación del otro, bien sea en su identidad o en su valor, entonces también ha ayudado a la destrucción de nuestro ecosistema planetario, pues, el medio ambiente, también es ese otro a quien hemos irrespetado y negado, sirviéndonos de él, sin retribuir nada a cambio, como si no sintiera la falta de estimación que ha tenido el ser humano para con la naturaleza.
4. La educación del futuro precisa enfrentarse a la agónica respuesta del medio ambiente y de la sociedad caracterizada por abusos, maltratos y desprecio con una mirada de amor actuado, un amor

en acción que se evidencia en la consideración y valoración del otro como a sí mismo, entendiendo a ese otro como un ser vivo, colectividad, ecosistema o planeta. La educación necesaria tiene un dominio de acciones que llevan a la justicia no como deseo de verdad, sino como una verdad real, viviente en cada uno de nosotros, una educación responsable de su accionar, una educación que nos libere en nuestro reflexionar y emocionar.

A partir de este enfoque de la educación, se percibe un gemir de transformación paradigmática en todo el planeta, una educación que sienta la esfera planetaria, de acuerdo con la perspectiva del pensamiento complejo como una aldea global, un gran ecosistema; en definitiva una biosfera, conformada por otros sub-ecosistemas en estrecha vinculación de amor y respeto entre si y con todo el tejido planetario. Una educación que enfatice la condición humana, apostando por la integralidad de conocimiento con el fin de no crear el sentido de aislamiento y división, sino el fomento del pensamiento complejo.

Por tal motivo, se asume como posición ética en esta investigación, desde la fundamentación epistemológica compleja, la urgente necesidad de encauzar la educación hacia la condición humana, una educación del hombre para el hombre, pero no de un homo *sapiens* racional, exclusivamente como nos lo han querido vender e imponer los modelos epistémicos, técnicos, empíricos, positivistas, sino un ser humano complejo, el *homo complexus*, ya que una visión de la educación desde este enfoque, como lo aclara Morín (1999c):

“Ella conduciría a la toma de conocimiento, esto es, de conciencia, de la condición común a todos los humanos, y de la muy rica y necesaria diversidad de los individuos, de los pueblos, de las culturas, sobre nuestro arraigamiento como ciudadanos de La Tierra...” (p. 28).

De ahí que surte la inquietud por conocer cuáles son los principios de la educación necesaria para el mundo entero, considerado éste como un suprasistema constituido por un gran número de sistemas y ecosistemas. ¿Será que el sentido de la educación obedece a patrones de respeto a las complejidades que presenta cada ser vivo, y en tanto que ser vivo, es un sistema integrador de un ecosistema?, ¿se educa en función de las particularidades del ser humano y de un entorno o biotopo en específico? O ¿la educación se constituye en promotora de la cultura global emancipadora?

Pues bien, todas estas interrogantes sirven para fijar una posición y decidir por una u otra alternativa, y, a su vez, también valen para optar por la complejidad, que no busca aislar sino integrar y en esa integración trata de resaltar los elementos del todo, entendiéndolos en función de la autonomía que poseen y en función de las relaciones que presentan entre sí y con el todo. Así que, el momento es oportuno para destacar y conocer el desenvolvimiento de la educación en el medio rural, esto es lo que se entiende por educación rural o como algunas instituciones e investigadores prefieren llamarla: educación para la población rural.

En cuanto a este tópico de las ciencias educativas, se han desarrollado dos vertientes de pensamiento y acción. Una centrada en la aplicación de programas curriculares más adecuados para la educación de la sociedad urbana, lo cual trae consigo, la consecuente pérdida de saberes valiosos emanados de las comunidades rurales y la incorporación desmedida de elementos de la cultura global en detrimento de las costumbres de la civilización rural. La otra corriente, es más radical en palabras que la primera pero menos patente en hechos. Se trata de una visión con tendencia marxista que busca promover el aislamiento de las poblaciones excluidas como la rural y la indígena, para preservar sus conocimientos y cultura (Nuñez, 2004 y Bruniard, 2007). Esto a expensas

de desdeñar las múltiples relaciones que mantiene el medio rural con la aldea global, desde diversas dimensiones, como la económica, social, biológica, ecológica y cósmica.

Por otro lado, como lo plantea Ugas (2006), la enseñanza de las ciencias como disciplinas de un currículo organizado en torno a un proceso de educación formalizado, desembocó en la fragmentación desconcertada de los campos del saber debido a tres dogmas experienciales: “1) no es posible conocer todo de todo: 2) la ciencia no puede atender todo a la vez; 3) no es posible enseñar todo” (p. 98).

Al respecto, el citado autor agrega que en la división de disciplinas como asignaturas se optó por una metodología de eficacia, en términos cuantitativos de difusión de conocimientos, dejándose a un lado el proceso de comprensión y contextualización cotidiana de los saberes adquiridos en la escuela por medio de los currícula compartimentados, así como la transdimensionalidad que identifica a cada ser humano desde lo antropológico, ético, emocional, psicológico, cultural, biológico, sociológico, entre otros.

Crónica de la Educación Rural en Venezuela

En el recorrido histórico de la Educación Rural en Venezuela, que se puede decir inicia formalmente tras el fallecimiento del General Juan Vicente Gómez, es decir, últimos días de 1935; es preciso abordar, como en todo estudio complejo, el contexto socio-político en el cual se encontraba sumida Venezuela, en el surgimiento de la instrucción pública para el medio rural. En este sentido, Potiche (2009) marca como un acontecimiento trascendental para la educación en Venezuela, el deceso del dictador Juan Vicente Gómez, todo lo cual, permitió la reestructuración del andamiaje político del país, a partir de la incorporación de una

autoridad con una visión progresista que favoreció el proceso de expansión del sistema educativo formal.

Sin embargo, fue durante el mandato del General Gómez cuando se ordenó la construcción de quinientas diez (510) infraestructuras para brindar educación a la población rural de Venezuela, y aún después de transcurridos muchos años desde el cambio de gobierno no se habían cristalizados estos proyectos; a pesar de que ciertamente, existía un interés por parte del Estado de proporcionar formación a los habitantes del excluido y empobrecido medio rural.

En este escenario, luego de la desaparición física del Gómez, asume la Presidencia, el General Eleazar López Contreras. Sobre este particular, Taylhardat y Pacheco (2007) afirman que al Presidente interino no le resultó fácil asumir el control de la nación, dado las fuertes conspiraciones en su contra, el brote de diversos líderes con distintas ideologías y la anarquía imperante en el pueblo debido a la influencia que ejerce el uso de una nueva tecnologías de comunicación e información: la radio. No obstante, “López Contreras se esforzó por propiciar la modernización en un país que realmente estaba sumido en una latente vorágine social, ya que la era de las comunicaciones ya vislumbraba ser un elemento que induciría al movimiento de las masas sociales” (p.299).

Sin embargo, es precisamente a través de la prensa escrita y de la radio, donde se exhorta no sólo a las nuevas autoridades, sino al pueblo en general, a luchar por el progreso de la economía, en especial, en la agricultura, así como las mejoras en materia laboral y de educación pública. Todo esto, bajo las directrices de un gobierno dispuesto al cambio, aunado a la coyuntura política que propiciaba la proliferación de diversas sectas políticas de génesis estudiantil y a la difusión mediática, circunstancias que obligaban al nuevo gobierno instaurado a una

transformación inminente con respecto al parangón anterior, lo cual, sin duda alguna, trató de hacerse durante la Presidencia de López Contreras, justamente porque supo dar valor a la opinión pública.

Definitivamente, el año de 1936 fue trascendental porque significó un punto de ruptura con la otrora situación venezolana, anclada en el atraso desde múltiples dimensiones y el inicio de un nuevo modelo político, social y económico que cambiaría tajantemente el concepto que se tenía de nación. En este sentido, puede decirse que la educación fue uno de los pilares que sustentó el renacimiento del nuevo país.

Al respecto, Taylhardat y Pacheco (2007) agregan lo siguiente: “Diversos artículos de prensa opinaron sobre las capacidades que deberían exhibir los maestros rurales que les permitiera, no sólo dar instrucción teórica sino también práctica utilitaria” (p. 300). A partir de los señalamientos hechos por los historiadores se puede esbozar un listado de indicadores considerados en el perfil de un educador en el medio rural; para aquel entonces:

1. Tener conocimiento práctico de agricultura.
2. Ser un promotor social y realizar trabajo comunitario con los agricultores de la zona.
3. Desarrollar proyectos educativos tangibles que favorezcan el desarrollo agrícola y endógeno del medio rural, como conferencias y exhibiciones.
4. En general, el maestro rural debe coadyuvar para que la calidad de vida de los pobladores rurales mejore.

Asimismo, dentro de los objetivos concretados durante la transición del gobierno de Eleazar López Contreras, se encuentran: “La creación de misiones escolares rurales y el envío de maestros rurales a estudiar en el exterior” (Taylhardat y Pacheco, 2007:3). De este modo, se da apertura al

Servicio de Educación Rural en el incipiente Ministerio de Instrucción Pública.

En resumidas cuentas, es a partir de un Decreto del ejecutivo, cuando el 21 de diciembre de 1935, se impulsa con fuerza el surgimiento de la Educación Rural en Venezuela, por medio del dictamen de las siguientes resoluciones esbozadas por Taylhardat y Pacheco (2007):

1. Construcción de cien edificios para las escuelas rurales.
2. Designación de una Comisión de Maestros para enviarla a México con el fin de estudiar el sistema educativo rural mexicano.
3. Creación del servicio de Educación Rural adjunto al Ministerio de Educación.

A tal efecto, Potiche (2009) menciona las primeras escuelas rurales fundadas en forma decreciente, todas en Caracas, que para aquellos tiempos era una ciudad-pueblo:

1. "Tamanaco", que fungió como centro piloto y de capacitación.
2. "La Sorocaima"
3. "Guaicaipuro"
4. "Caurimare"
5. "Macarao"

Posteriormente, en la diseminación del ideal educativo rural hacia el resto del territorio nacional, nace la Escuela Normal Rural "El Mácaro", entre las ciudades de Maracay y Turmero. Sobre este particular, se gestan muchos avances en materia de formación de docentes cristalizándose en el establecimiento de diversas instituciones de educación superior, pero sobre todo, resalta, en lo que concierne a la educación rural, según Gaceta Oficial, de la mencionada casa de estudios, hacia el año de 1938. Esto ocurre siendo Rafael Ernesto López, Ministro de Educación.

Finalmente, es *sine qua non* destacar que la concreción de estos ambiciosos planes educativos no pudo lograrse sin el apoyo de una Comisión Educativa Cubana, puesto que no existía personal venezolano preparado para hacer frente a un proyecto de tal envergadura.

Por otro lado, el interés del General Eleazar López Contreras hacia el medio rural, no sólo se limitó a los beneficios educacionales sino que también estimuló económicamente a través de subsidios financieros, a los productores agropecuarios cuyas actividades comerciales estaban profundamente depauperadas por una depresión mundial en la cual, se encontraba sumida la comercialización del café y el cacao, principales productos agrícolas en esos momentos.

Sin embargo, es de hacer notar que en tanto la producción agrícola y ganadera hacia aquellos años decrecía, los ingresos por explotación petrolera aumentaban. Todo lo cual, a pesar de las buenas intenciones de los gobiernos de turno con respecto al fortalecimiento del gobierno de turno, devino en una inevitable debacle del ecosistema rural por considerarse lugar de abandono y atraso, en cuanto a la nueva actividad económica energética.

Ahora bien, conviene acotar en este punto, que durante el surgimiento de la Educación rural, Venezuela era considerada como un país rural, ya que, según Taylhardat y Pacheco (2007), la población de sector representaba un 70% del total nacional, la cual no llegaba a cuatro millones. Sin duda que una apreciación matemática formal, nos permitiría concluir que la relación existente en la población rural era de aproximadamente 2.800.000 habitantes, frente a 1.200.000 habitantes, representados por el censo urbano. Esto contrasta mucho con la deprimente realidad experimentada por el entorno rural.

Como puede inferirse, la historia del sistema educativo de un país se corresponde inevitablemente con la historia nacional, dado el carácter hologramático de las realidades en una imbricación contextual, global, multidimensional y consecuentemente compleja.

Taylhardat y Pacheco (2007), señalan la fecha del 11 de agosto de 1937 como el inicio de la Educación Rural en Venezuela, a raíz de la promulgación de un decreto presidencial para la creación de las primeras diez misiones rurales como modalidades educativas sin ningún precedente en el país. Asimismo, a partir de ese decreto se gesta el germen de la creación de las escuelas normales rurales en El Junquito, Turmero en Aragua y una sin ubicación específica todavía en el Estado Táchira –posteriormente se decidirá que será en el poblado de Rubio- para la formación del maestro en el nivel de educación primaria, único hasta los momentos implementado formalmente en el ámbito rural.

Ahora bien, en este punto tiene cabida la interrogante de cuál era la filosofía predominante para la formación de pedagogos especializados en atender a la población rural, en la época del surgimiento de la Educación Rural. Se esperaba en aquellos trascendentales momentos que el maestro rural demostrara las siguientes cualidades:

1. Abordaje de contenidos contextualizados con respecto al área rural, esto es, en estrecha vinculación con las actividades agrícolas, ganaderas, culturales y comunitarias.
2. Con conciencia de la identidad nacional y la consolidación de la democracia.
3. Luchador inalcanzable por mejorar la calidad de vida de los habitantes de la zona rural.

Para tal presunción se disponía del desarrollo de un plan de estudios que incluía cuatro dimensiones de formación profesional. El primer

componente se trataba de una formación básica; el segundo de capacitación agropecuaria; el tercero, incluía la preparación para el desarrollo de la artesanía y el último, era el componente pedagógico.

Con respecto a los inicios de la actividad académica de “El Mácaro” se puede decir que representaron momentos muy duros, según apuntan Taylhardat y Pacheco (2007), ya que de la primera cohorte, conformada por 41 alumnos, sólo el 50% logró culminar sus estudios debido a las precarias condiciones reflejadas en los siguientes aspectos:

1. Infraestructura incómoda.
2. Sometimiento a una estricta disciplina.
3. Alimentación inadecuada.
4. Déficit de recursos didácticos.
5. Personal docente poco calificado.

A pesar de las grandes expectativas que se habían generado desde la génesis de la Educación Rural en Venezuela, la situación de abandono, desfases, contrastes, anquilosamiento e incongruencia; ha sido la misma en todas las épocas, dado que como lo señalan Taylhardat y Pacheco (2007):

“Las expectativas que los egresados se crearon con relación a la posibilidad de ejercer la profesión para la cual se formaron y satisfacer las demandas de las primeras escuelas rurales organizadas no fue tal, y no más de diez maestros encontraron plaza en las escuela rurales. El resto se fue a las zonas urbanas, agregando, asimismo, que puede considerarse que la formación de estos maestros rurales comenzó con errores filosóficos, técnicos y administrativos” (p. 313).

A todas estas, el carácter legislativo de la Educación Rural, viene de la mano del Dr. Arturo Uslar Pietri, Ministro de Educación, que establece la Educación Urbana y Rural, agregándose, además la figura de las “Escuelas Granja” como centros de Educación Primaria Superior Rural. A

su vez, esta ley permitió legalizar el funcionamiento de las Escuelas Normales Rurales.

No obstante, las precarias e inmutables condiciones de las que adolecía progresivamente la Educación Rural en 1944, se realizó la primera Convención de Maestros Rurales con el objeto de sentar las bases para las mejoras del sector educativo rural, pero como lo argumentan Taylhardat y Pacheco (2007) “esta valiosa experiencia no fue aprovechada ni por la institución ni por el Ministerio de Educación” (p. 327).

Durante los años de 1945-1948, la educación rural presentó algunos altibajos debido a la visión populista y progresista de los gobiernos de turno, que siempre manifestaron un interés, más de labios que de hechos por el empobrecido medio rural. Sin embargo, como el golpe militar de 1948, definitivamente; la educación rural inicia una cuenta regresiva de desvanecimiento que nunca se ha detenido, a pesar de que en algunos momentos de la historia emergieron pequeños y significativos avances.

En el período dictatorial del militar Marcos Pérez Jiménez se deroga hacia el año de 1949, la Ley de Educación de 1940, promulgándose hacia 1955 la nueva Ley de Educación. En resumidas cuentas, las características de la educación, en general durante este ciclo de gobierno, las sintetiza la Organización de Estados Iberoamericanos (2009), en lo sucesivo OEI; en un breve informe histórico, de la siguiente manera: “Este período se inicia con una nueva dictadura que finaliza en 1958. Durante esos diez años, el sistema educativo sufre un nuevo estancamiento” (p.2).

Posteriormente, al caer la dictadura, se retoma la atención por el desarrollo del sistema educativo, gracias a la consolidación de gobiernos democráticos, los cuales, de una manera u otra, sea por genuina

preocupación o por mero populismo, marcaron un impactar verdaderamente significativo, en cuanto a la ampliación de la cobertura escolar, y, en especial, para el caso que induce esta investigación, al impulso y revalorización de la educación rural desde 1960, con los llamados núcleos rurales.

El objetivo de estos núcleos, que se crearon en 38 centros educativos pilotos, en distintos puntos del territorio nacional, era el fortalecimiento de la Reforma Agraria, para lo cual, contaron con personal docente capacitado para trabajar en el entorno rural. La formación académica de estas escuelas de carácter unitario era de educación primaria solamente. Asimismo, es importante acotar, que hacia la década de los sesenta, Venezuela experimenta un considerable descenso en las tasas de analfabetismo, debido a los planes efectivos que en materia educativa, el Estado estaba llevando a cabo.

Por su parte, durante el período presidencial de Raúl Leoni, que abarca los años de 1964 a 1969, se le brinda un mayor interés a la educación rural y al mejoramiento de la calidad de la educación en general, a través del llamado EDUPLAN del Ministerio de Educación.

A pesar de los constantes ajustes que se hicieron durante los años posteriores a la dictadura de Marcos Pérez Jiménez, no fue sino hasta el año de 1971 cuando se gesta el proceso de Reforma Educativa en todos los niveles desde el preescolar hasta la educación superior, reseñándose importantes cambios que vendrían a ser la cimiento de la educación actual. Precisamente, es en el transcurso de la década de los setenta cuando se crean las Oficinas Regionales de Educación, las cuales vendrían a dar forma a las zonas educativas de cada estado.

Para el primer gobierno de Carlos Andrés Pérez, enmarcado entre 1974 y 1979, el proceso de Reforma Educativa deviene en la denominada “Revolución Educativa”, según el cual pretendía sentar las bases para importantes y necesarias transformaciones en la Educación con atribuciones para los Estados y Municipios.

Hacia el año de 1980 ocurre un suceso sumamente importante para el ámbito educativo, se trata de la promulgación de la Ley Orgánica de Educación, en lo siguiente LOE, que de acuerdo con Bonilla (2004) establece “los principios y líneas generales suficientemente amplias, aunque precisa sus alcances y limitaciones en el contenido del texto, ante lo cual plantea que podrán realizar futuras modificaciones resultantes de la dinámica social y educativa” (p. 36).

De este modo, se inicia una nueva estructuración sistemática de la educación en Venezuela, a partir de niveles y modalidades. En cuanto a los niveles, según leemos en el artículo de la LOE, se desglosan en:

1. Educación preescolar
2. Educación básica
3. Educación media, diversificada y profesional
4. Educación superior

Y en cuanto a las modalidades, en el mencionado artículo se enumeran las siguientes:

1. Educación especial
2. Educación para las artes
3. Educación militar
4. Educación para la formación de ministros del culto
5. Educación de adultos
6. Educación extra-escolar

En el contenido de esta ley no se expresa en ningún artículo, la existencia de la Educación Rural como modalidad, antes bien, se hace referencia a la administración y planeamiento educativo superpuesto al medio rural, prestando mayor atención a las zonas rurales fronterizas e indígenas, de acuerdo con el artículo 53. Todo lo cual, apunta al desarrollo de la educación en el medio rural, mas no a una condición y definición específica y particular de la Educación Rural en el país. Así pues, de acuerdo con esta ley no existe educación para la población del medio rural, que como tal, precisa de unos caracteres administrativos y curriculares identificados con el ambiente rural.

Una consideración así, refleja una total incertidumbre legislativa en cuanto a la Educación Rural, que en leyes de educación anteriores era considerada como un tipo de educación. Sin embargo, no debe asombrar al lector, pues como ya se ha dicho reiteradamente, la realidad educativa es compleja y como tal, la incertidumbre es una constante inexorable.

Ahora bien, lo que sí es cierto, es que es justamente la incertidumbre lo que conlleva a la emergencia y viceversa, por lo cual, es concretamente a partir de ese carácter emergente de la fenomenología educativa, en que se puede fundamentar la pseudo-legalidad de la Educación Rural, que se mantuvo desde 1980 hasta casi tres décadas más, por medio de planes, reglamentos y resoluciones, según se explica más adelante.

En este sentido, en el informe de la OEI (2009), se destaca que el plan de estudios de Educación Básica, puesto en marcha en 1985, se ofrece unas orientaciones generales en materia curricular pero atendiendo a “las características específicas de las poblaciones rurales [...], todo esto con la finalidad de garantizar la formación integral del ciudadano que requiere el país, y a la vez, que contribuya al desarrollo regional de las comunidades” (p. 2).

Asimismo, a través del mencionado plan se le garantiza, como una función indeclinable del Estado, al sector rural, la Educación Básica gratuita y obligatoria, teóricamente adaptada a las cosmovisiones, circunstancias y los problemas del ámbito rural; brindando, a su vez, las condiciones para la prosecución de estudios hacia el siguiente nivel educativo o la incorporación al campo de trabajo existente en el campo. Aunque ni lo uno ni lo otro, pudo concretarse, aún pasados muchos años después.

Esto, porque en la realidad, las escuelas del espacio rural sólo formaban a los estudiantes en los seis primeros grados de Educación Básica, restando por impulsar la tercera etapa de Educación Básica –del séptimo al noveno grado- y la Educación Media, Diversificada y Profesional, que sólo se ofrecían en las Escuelas Granja, ubicadas en unas pocas y privilegiadas localidades rurales del país.

Sobre este particular, conviene en este punto, hacer una acotación relacionada con las unidades operativas, reseñadas en el Plan de Estudios de Educación Básica de 1985, en las cuales se proporcionaba educación a la población rural, denominadas y definidas de la siguiente manera:

1. Núcleos Escolares Rurales: son instituciones de administración educacional ubicadas en un territorio rural demarcado para garantizar la escolaridad en los seis primeros grados de Educación Básica a los niños y niñas de la zona rural. Estos núcleos están conformados por Escuelas Concentradas y Escuelas Unitarias. Las primeras se caracterizan por ser atendidas por dos o más educadores, quienes se encargan de dos o más grados simultáneamente, mientras que las unitarias cuentan con un docente que atiende varios grados al mismo tiempo.

2. Escuelas Granja: según Candidus (2009) “son planteles ubicados en sectores rurales con énfasis en labores agropecuarias y cooperativismo escolar que permiten garantizar la prosecución escolar de los niños provenientes del mismo sector geográfico, sobre todo en la tercera etapa de Educación Básica y la Técnica Profesional”. Entre los beneficios que aportan estas instituciones se cuentan la preparación para el trabajo, la agricultura y ganadería, y, condiciones adecuadas para que los estudiantes puedan residenciarse como internos.
3. Escuelas Básicas Graduadas Rurales: atienden la primera y segunda etapa de Educación Básica, enfatizando la educación para el trabajo, de acuerdo con las directrices del diseño curricular nacional.
4. Cooperativas Escolares: según la OEI (2009) “son asociaciones educativas que desarrollan actividades económicas sencillas con fines didácticos, que permiten al educando organizarse, aprender en forma práctica cómo se realiza una gestión económica y a ser hombres aptos para el ejercicio de la vida democrática, además de facilitar la organización actividades escolares” (p 3).
5. Huertos Escolares: son programas escolares especiales para las escuelas del medio rural, adheridos al diseño curricular de Educación Básica, a partir del cual se preparan elementalmente, a los niños y niñas en las destrezas y herramientas para el cultivo y producción de alimentos, la cría de animales y en general, en el desarrollo productivo del contexto rural.

6. Escuelas Agropecuarias: atienden a los estudiantes de Educación Media Profesional de algunas poblaciones campesinas de Venezuela, según la estructura técnico-administrativa adoptada.

Por medio del Decreto N° 975, señala Bonilla (2004) se promulga el Reglamento General de la LOE, en el año 1986, cuya finalidad es la prescripción de normas y orientaciones complementarias sobre el sistema educativo venezolano. Asimismo, en 1988 se diseñan, diseminan e implementan los currícula y los manuales docentes especializados para cada región, sea urbana, rural, indígena y fronterizo.

Durante el periodo que abarca los últimos años de los noventa, la educación para el área rural, sufrió una suerte de estancamiento con unos pequeños atisbos de planes y proyectos diseñados para mejorar la calidad de la enseñanza en el escenario urbano, las cuales fueron aplicadas difusamente en algunas escuelas de poblaciones rurales. Además de eso, es conveniente resaltar el papel que desempeñó la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, en lo sucesivo UPEL, en la formación de docentes, en los niveles de pregrado y postgrado, especializados en Educación Rural.

Ahora bien, ya hacia los últimos años de la década de los noventa, en el segundo gobierno de Rafael Caldera, se va gestando un progresivo deterioro de la depauperada atención gubernamental hacia las políticas educativas destinadas a los espacios rurales, pues, de acuerdo con Bonilla (2004) se propicia la eliminación paulatina de las Escuelas Granja, dejando a la intemperie educativa a muchos niños y adolescentes que se beneficiaban de los servicios de estas escuelas.

Con el gobierno de Hugo Chávez Frías, desde 1999, se puede decir que se inicia un nuevo momento para la educación en Venezuela, asistida

por un proceso de reforma, sustentada en el Proyecto Educativo Nacional –PEN-, de 2001, según el cual se retoma y fortalece el Estado Docente que rige los estatutos y políticas educativas, desde el poder ejecutivo. Sin embargo, en este PEN, no se señalan unos lineamientos específicos en cuanto a la Educación Rural o la educación para la población rural.

Antes de esto, en 1999, se produce una reforma del Reglamento General de la LOE, en el cual se hacen unos señalamientos generales en torno a la educación en el medio rural, tales como:

1. Adaptaciones pertinentes de los programas de estudio.
2. La identidad nacional y la integración comunitaria a objeto de favorecer el desarrollo de las localidades rurales en estrecha relación con el contexto nacional.
3. Adecuación de las actividades educativas a las condiciones ambientales de esas zonas.

Aunque, para el Ministerio de Educación y Deportes (2005), en lo sucesivo MED, la educación rural se proyecta desde la producción, la cual es vista como una parte constitutiva del currículo, tomando en cuenta las características de cada nivel -Preescolar y Básica-, en cada una de las escuelas catalogadas en los parámetros característicos del sector rural. Se trata de planteles productivos centrados en la formación integral de los estudiantes para el contexto del campo; en actividades tales como: la agricultura, pesca, artesanía, entre otras, basadas en un currículo humanista y enfocado hacia la promoción de una economía social solidaria y proyectos de aprendizajes contruidos colectivamente y con pertinencia sociocultural.

De acuerdo a lo planteado en el documento en línea sobre Educación Rural, la Educación Bolivariana del espacio rural en el nuevo modelo educativo que se sustenta en el proyecto socioeconómico de la nación y

hace hincapié en la agricultura como pilar fundamental para el desarrollo endógeno y sustentable en las comunidades campesinas.

En este sentido, la Dirección de Educación Rural, creada en el año 2001, por decreto presidencial, considera dentro de sus líneas políticas la puesta en marcha de programas y proyectos que satisfagan a las carencias educativas del medio rural, a través del equipamiento y mejoramiento integral de las instituciones educativas. Para ello, el MED (2005) a través de la Dirección de Educación Rural ha considerado las siguientes acciones:

1. Revisar, discutir y actualizar el Currículo de Educación Rural.
2. Implementar el Proyecto Nacional de Escuelas Bolivarianas para el fortalecimiento de la Educación Básica y de Adultos en el sector rural.
3. Ampliar la cobertura del nivel de Educación Básica de la II y III etapa en las escuelas rurales de difícil acceso mediante el uso de las nuevas tecnologías de la información,
4. Implementar el proyecto del Huerto Escolar.

Por otro lado, en la Resolución N° 65 del año 2003, el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes establece que todos aquellos profesionales egresados en Educación Rural están capacitados para desempeñarse en los niveles educativos de Educación Básica y Educación Media, Diversificada y Profesional, lo cual permite conjeturar dos cosas: una, que estos docentes deben ser absorbidos por el sistema educativo de cualquier modo, debido a la inexistencia de plazas de trabajo en los contextos para los cuales están realmente formados. La otra cuestión, permite entender que existe una intención gubernamental de pretender desconocer a la Educación Rural, lo cual se vio cristalizado en el Currículo Nacional Bolivariano de 2007.

En este sentido, surgen en el año 2004 los séptimos grados integrales en las escuelas bolivarianas en el entorno rural de veinte (20) estados venezolanos, de acuerdo a lo expuesto por Ferreira (2006); con lo cual, se concretiza un proyecto en ensayo que involucra todas estas acciones enmarcadas en el modelo de integralidad del continuo humano, reflejado en el diseño curricular del primer año o séptimo grado integral bolivariano.

A pesar de estos grandes esfuerzos y significativos logros, el destino de la educación rural se ve truncado con la propuesta del diseño curricular bolivariano, en el cual, sencillamente la educación rural no tiene cabida, pues no aparece reflejada en ninguna de sus consideraciones, sin esbozarse tan sólo un motivo de su brusca desaparición. Por esta razón, Celis y otros (2008) objetan “el contexto rural existe y requiere atención educativa. ¿Cómo se pretende abordar esta situación?” (p. 18).

La implementación del Currículo Nacional Bolivariano de 2007 fue infructuosa, ya que no tuvo acogida en el gremio docente, por lo cual fue rechazado y sometido a discusión. No obstante, desde el ente rector, el Ministerio del Poder Popular para la Educación, en lo sucesivo MPPE, se han hecho algunos cambios significativos que afectan la estructura del sistema educativo venezolano, a partir del Reglamento Orgánico del MPPE, publicado en Gaceta Oficial N° 38.884, el 5 de marzo de 2008.

Por medio de este instrumento legal, desaparece tanto la figura de la Educación Rural como la de la educación para la población rural, ya que la estructura organizacional del MPPE, se basa en las direcciones generales de los subsistemas de educación inicial, primaria, secundaria, especial y de jóvenes y adultos; dando punto final a la recién creada en 2001, Dirección de Educación Rural y con ello, a todo el aparato técnico-administrativo que caracteriza al sector rural, esto es:

1. Bono de ruralidad para los maestros.

2. Escuelas unitarias, concentradas, núcleos escolares rurales, ya que todos se denominan Escuelas Bolivarianas.
3. Contratación de docentes preparados en distintas especialidades diferentes a la Educación Rural, por no considerarlo relevante.

En fin, en este efímero escenario educativo se desarrolla esta tesis que no pretende romper esquemas, ni implantar modelos, sino ser una reflexión acerca del futuro de la educación en el ecosistema rural como semiosis compleja y autopoietica.

Pero ¿cómo definir lo rural en la actualidad? y específicamente, ¿qué se pretende en esta investigación dar a entender con el sintagma nominal “ecosistema rural”? Obviamente, que los pormenores de este asunto serán desentrañados a profundidad más adelante, sin embargo, como esta indagación no se rige por ságotas cartesianas, de separar cada una de las anécdotas desestimando la vinculación que existe entre ellas, se explicará brevemente, en este momento; la acepción que se tiene al respecto.

De acuerdo con el DRAE (2007), el vocablo ecosistema es una palabra derivada, constituida por el prefijo eco-, que proviene del griego *oiko-*, y significa lugar de hábitat, espacio vital, hogar o morada. Por otro lado, el término sistema, procede también del griego y su etimología refiere a un conglomerado de elementos en estrecha vinculación entre sí.

El concepto de ecosistema emergido de una ciencia joven, como lo es la ecología, ha sido extrapolado por Morín (2002a) incluye y rebasa los signos de medio y entorno, los cuales están referidos estrictamente, a un plano físico y geográfico. En este sentido, el ecosistema remite a una organización de seres vivos en permanente e insoluble inter-retroacción entre si y el medio físico, donde subsisten, un ecosistema es “el conjunto

de las interacciones entre poblaciones vivas dentro de una unidad geofísica” (p. 30). De manera que se trata de una organización que como tal, implica orden, desorden, ser productora y producto, en resumidas cuentas se trata de un sistema denominado desde el paradigma de la complejidad como *Unitas Multiplex*, esto es lo que la traducción del latín deriva en unidad compleja.

En este sentido ¿cuáles son y cuáles deben ser los principios rectores que definen la educación en el ecosistema rural, en función de la vinculación que tiene con la aldea global y el proceso autopoiético de los seres humanos que hacen posible la educación de adolescentes y jóvenes en este medio existencial? Responder a esta interrogante en este momento, sería imposible, pues se aspira responder a esto al concretar cada una de las anécdotas que constituyen esta investigación.

Complejidad, Educación y Ruralidad

Por lo que se refiere a la complejidad como otro elemento de la semiótica de la realidad que se investiga en una tetra-conexión sígnica, se puede decir que es una alternativa teórica-epistemológica, un paradigma que destaca las diferencias de cada una de las partes pero en función de la complementariedad que existe en las mismas para conformar el todo.

En el diseño curricular del Sistema Educativo Bolivariano, presentado por el MPPE en el año 2007 y rechazado por la mayoría de los educadores venezolanos, hasta el punto de someterlo a revisión (Celis y otros, 2008) por ser un instrumento ideologizador; se define a la educación secundaria como un subsistema del sistema educativo enfocado en la formación integral de los aprendices entre 12 y 19 años de edad. El propósito de este estadio del proceso de enseñanza es dar continuidad al nivel básico de la etapa anterior, dando la posibilidad de

que los adolescentes y jóvenes se incorporen a los sectores productivos, a la par de que se les ayude a descubrir sus inclinaciones vocacionales para los estudios superiores.

Ahora bien, la especificación aportada por el MPPE (2007) en su controversial diseño curricular no considera dentro de su conceptualización la educación secundaria en el entorno rural, siendo éste un contexto con particularidades propias que no puede ser generalizado al ecosistema urbano; a pesar de estar en inmarcesible relación con éste, dentro de la aldea global. La razón de esto puede deberse a que según esta propuesta de currículo, la educación para la población rural desaparece, ya que no está presente ni como modalidad ni como subsistema, a lo largo de la estructura teórica.

Sin embargo, vale destacar que en el recorrido histórico de la educación sistemática en Venezuela, que ya abarca más de ochenta años, siempre se ha visto al liceo, esto es, la educación secundaria, como una entidad propia de la urbanidad. Se podría afirmar, incluso, que aquellos jóvenes campesinos interesados en continuar estudios de secundaria en la ciudad más cercana, tenían las intenciones precisas de abandonar el campo con el ideal de progresar, propio de la dominación urbana.

Actualmente, ese icono del progreso urbano ha penetrado infranqueablemente el ámbito educativo del ecosistema rural, con el deseo de brindar mayor inclusión y bienestar social a un sector profundamente depauperado y relegado por las políticas de Estado. Pero, ¿cuál es la intención gubernamental de implementar la tercera etapa de Educación Básica y la Educación Media y Diversificada en las escuelas que anteriormente ofrecían educación formal hasta el sexto grado?

Según lo sugieren los pocos documentos emanados al respecto y los garantes de este programa en algunas localidades rurales, la intención del Gobierno es proporcionar educación secundaria a los estudiantes que no tenían los medios económicos para seguir estudiando, luego que eran promovidos del sexto grado en las zonas rurales, de modo que no tengan necesidad de desplazarse a grandes distancias o, lo que es peor aun; abandonar la continuidad de los estudios obligatorios.

Esto, con el consecuente añadido, de que no deserten del campo para aumentar las migraciones infructuosas que permanentemente nutren los cordones de pobreza urbana, sino, por el contrario, de que desarrollen potencialidades para hacer frente con mayor éxito a las labores características del ecosistema rural; ofreciendo nuevos conocimientos validados en un currículo basado en la experticia científica urbana.

A todas estas, surge la interrogante de cómo un ente educativo: el Liceo Bolivariano; con unas orientaciones epistemológicas, filosóficas, legales, sociológicas y curriculares, propias de la urbanidad puede hacerle frente a la formación de adolescentes y jóvenes del entorno rural sin desdeñar las particularidades autóctonas de este ecosistema. Al afirmar esto obviamente, me baso en la inestabilidad e incertidumbre que presenta en estos momentos el sistema educativo venezolano, a partir de lo cual se pueden enumerar las siguientes cuestiones para reflexionar al respecto del Liceo Bolivariano en el sector rural:

1. Existen dos sistemas educativos paralelos: uno fundamentado en la Ley Orgánica de Educación de 1980, y otro, denominado bolivariano. Para efectos de acreditación y comunicaciones formales el sistema se rige por la LOE, pero en, lo que respecta a la organización del MPPE y las instituciones dependientes de este organismo como las escuelas bolivarianas y los liceos bolivarianos,

el diseño se sustenta en el diseño bolivariano, según el Reglamento Orgánico del MPPE, promulgado en Gaceta Oficial.

2. De acuerdo con la LOE, no existen instituciones que impartan la tercera etapa de Educación Básica y la Educación Media y Diversificada en el área rural, ya que la educación rural sólo abarca los seis primeros grados de la Educación Básica. Por otro lado, de acuerdo con el Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano, en lo sucesivo SEB; y el Reglamento Orgánico del MPPE, el Liceo Bolivariano no tiene particularidades distintivas para los sectores urbanos y los espacios rurales, de hecho, en este sistema educativo, la educación rural desaparece.
3. El alcance del Liceo Bolivariano , en lo que respecta a la legalidad y acreditación, incluye la tercera etapa de Educación Básica y la Educación Media y Diversificada; no obstante, la estructura organizacional y curricular, se refiere a la educación secundaria que va del primero al quinto año, con lo cual se agudiza la subsistencia del paralelismo de sistemas educativos. Un sistema que se niega a morir y otro que va naciendo como algo impuesto, situación que algunas veces caldea los ánimos de quienes día tras día hacen realidad la educación en cada aula de clases.

Esta circunstancia implica que el ecosistema rural está en presencia de un huésped urbano, que vino para quedarse, un forastero inmovible que como tal, está en constante relación con el tejido rural y por lo cual, ha generado un conjunto de alteraciones ventajosas y desfavorables para el sector rural. Transformaciones, relaciones e inter-retroacciones para reflexionar en términos de efectividad, procesos, resultados e impacto en el complejo ecosistema rural.

A todas estas, podrían añadirse además las siguientes interrogantes: ¿cuál es la situación del Liceo Bolivariano, creado para brindar educación a las sociedades urbanas, en el ecosistema rural?, ¿es pertinente con el contexto rural la educación que reciben los adolescentes y jóvenes, por medio del Liceo Bolivariano? ¿Cómo podría definirse la educación que se desarrolla en los Liceos Bolivarianos del ecosistema rural?

En el proceso indagatorio se intenta tener claro, el sentido de la educación secundaria para los habitantes de las áreas rurales, es por ello que se destaca la posición que exponen Macedo, Katzkowicz y Adriazola (2007) sobre este particular, quienes la definen como un agente de gran trascendencia para implementar acciones que conlleven al desarrollo de las comunidades rurales, integrando diversos factores propios del medio rural, con el objeto de aminorar el fenómeno de exclusión de esta población, generando igualdad de oportunidades con respecto a los adolescentes y jóvenes de las sociedades urbanas.

De esta forma, la educación secundaria en las áreas rurales se consolida como una posibilidad para contribuir con las mejoras en la calidad de vida en el tejido rural, promoviendo esfuerzos que ayuden a revertir las migraciones rurales a través de la creación de oportunidades que favorezcan el arraigamiento, perduración y desarrollo de las cosmovisiones de los pueblos rurales, por medio de la contextualización de los aprendizajes.

En este punto ya se ha comentado la significación que tiene la educación secundaria para los entes gubernamentales venezolanos y la propuesta teórica de un compilador argentino, de lo que representa la educación secundaria en el entorno rural, restaría; entonces, reseñar una concepción de la educación a nivel secundario desde el paradigma epistemológico en el cual se sustenta esta investigación doctoral, es decir,

plasmar una visión desde el pensamiento complejo, para lo cual, se cita al principal representante de la complejidad: Morín (1999b)

“La enseñanza secundaria debería ser el lugar del aprendizaje de lo que debe ser la verdadera cultura, la que establece el diálogo de las humanidades y la cultura científica, no sólo por medio de una reflexión sobre lo ya adquirido y el devenir de las ciencias, sino también considerando la literatura como escuela y experiencia de vida” (p.82).

Y continúa el controversial filósofo francés haciendo alusión a los diseños curriculares de secundaria, los cuales deben ser sustituidos por guías de acción docente, en las cuales el devenir de cada una de las disciplinas se viera situado en la reivindicación de cuatro contextos, a saber:

1. El Universo visto como un cosmos.
2. La Tierra en su aprehensión local, regional, mundial.
3. La vida dentro del ecosistema.
4. Lo humano.

En este sentido, todo el potencial antagónico que se ha fortalecido desde la separación entre las humanidades y las ciencias naturales, se vería reducido en la misma medida en que se reconocieran sus convergencias, sus complementariedades y revalorizando la condición humana en el desarrollo del conocimiento en todas las disciplinas. De este modo, es menester transformar el tratamiento aislado que han tenido las asignaturas que conforman el currículo de secundaria y darle un nuevo enfoque integrador, partiendo del paradigma de la complejidad.

Sobre este particular, cada contenido abordado además de ser situado en los contextos señalados anteriormente, debe ubicarse en un estudio multidimensional que incluya entre otros aspectos; lo social, antropológico, ético, histórico, imaginario, político y noosférico. A tal

efecto, se debe reivindicar en el proceso de educación secundaria, el papel de las humanidades para comprender las realidades, valorar la condición humana, entender el destino del Universo y aprender de y para la vida. Esto implica un cambio trascendental en el abordaje de la historia, literatura, filosofía y artes; de forma tal que los adolescentes y jóvenes desarrollen un modo de pensar complejo.

Ahora bien, en este punto es inevitable preguntarse cómo es el tratamiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de las disciplinas en el Liceo Bolivariano, si es integral, sistémico, contextualizado y complejo o, si por el contrario, es divisionista, reduccionista, descontextualizado y simplista.

Así pues, resulta necesario abrir el debate en torno a los enfoques y perspectivas que se han dado cita en el desarrollo curricular de la educación secundaria, destacando sobre todo, los puntos en común de algunos paradigmas curriculares con el pensamiento complejo; a fin de presentar una visión sugerida, cuya finalidad no es proponerse como modelo curricular en la complejidad, dada pues, la concepción caótica y cibernética que se asume de las realidades, entre ellas, la educativa y por ende, la curricular; sólo pueden hacerse sugerencias para los programas del Liceo Bolivariano en el ecosistema rural.

Para tal empresa, se hará un planteamiento explicativo en función de la clasificación tripartita de los intereses rectores del conocimiento propuesta por Habermas y dilucidada por Escudero y Otros (1999), los cuales son:

1. Técnico-positivista
2. Práctico-interpretativo
3. Emancipador-crítico

Dentro de la perspectiva técnico-positivista se aplican varios modelos, entre los que destacan, el Modelo de Gestión Eficiente surgido en las organizaciones empresariales y adaptado por Franklin Bobbit al ámbito curricular, con el fin de orientar el proceso educativo hacia la eficacia, control y objetividad. También es muy conocido el Método Racional de Tyler, basado en la realización de una serie de pasos secuenciales entre los que se distinguen la selección de objetivos, la planificación de experiencias de aprendizaje y la evaluación.

Otro paradigma curricular que no puede pasar desapercibido en el estudio de los modelos de diseño de corte técnico es la Taxonomía de los Tipos de Aprendizaje en función de los Objetivos de Bloom, que Escudero y otros (1999) señalan como un procedimiento muy fructífero que sirve “para poder identificar con precisión las conductas que el alumnado debería adquirir y evaluar rigurosamente su consecución” (p. 104).

Similar opinión se tiene respecto al Modelo de Enseñanza de Gagné, cuya fundamentación técnica es archiconocida por educadores y psicólogos y cuyos aportes constituyeron una significativa mejora teórica del enfoque técnico, al proporcionar una base científica al proceso de estructuración de objetivos en función de las capacidades que se aspiran desarrollar en los estudiantes. De este modo, Gagné propone, entre otras cosas una serie consecutivas de pasos que configuran un modelo de enseñanza, un conjunto de tareas esenciales para planificar la enseñanza y por último, establece cuatro niveles de diseño curricular.

La Gestión de Eficiencia de Bobbit, el Método Racional de Tyler, la Taxonomía de Objetivos de Bloom y el Modelo de Enseñanza de Gagné, son dignos representantes de los parangones de corte técnico y experto, por la repercusión que tuvieron y por las contribuciones que generaron; pero sin duda, el modelo que más se relaciona con el paradigma de la

complejidad, aun, a pesar de insertarse en la visión positivista del currículo es la versión sistémica y cibernética, cuyos máximos exponentes son Kaufman y Romiszowski.

En relación con este modelo, Escudero y otros (1999) explican lo siguiente:

“Hablamos de sistema cibernético para enfatizar dos ideas básicas. La de sistemas, en el sentido en que la conceptualiza la teoría general de sistemas y la de cibernético, es decir, la ciencia de la autorregulación de los sistemas, que desde el punto de vista de este enfoque es crucial” (p.113).

A tal efecto, se esbozan los puntos de conexión entre el pensamiento complejo y el modelo sistémico y cibernético, a fin de ir construyendo una visión sugerida de la dimensión curricular del Liceo Bolivariano en el ecosistema rural:

1. Aunque el enfoque curricular sistémico y cibernético apuesta por la eficacia en la productividad de la enseñanza al establecer mecanismos de control y directrices elementales para el funcionamiento del sistema educativo, se tienen muy en cuenta también los principios de articulación de la teoría de sistemas, en función de los subsistemas y suprasistemas que lo componen.
2. Revaloriza la contextualización de los aprendizajes.
3. Hace un cuestionamiento al establecimiento de objetivos predeterminados y generalizados a todos los estudiantes, ya que, se deben considerar sobre todo, la variedad de características particulares de cada discente. Todo esto puede lograrse sin afectar la calidad.

4. La versión sistémica y cibernética del enfoque técnico, ve en el estudiante un agente activo dentro del desarrollo del currículo y al docente, como un orientador, un mediador que por encima de todo enseña a aprender.

En cuanto a los modelos de corte práctico, deliberativo e interpretativo, caracterizados por la reivindicación del papel de los profesores en el desarrollo de propuestas curriculares y toma de decisiones importantes en educación, Escudero y Otros (1999) señalan como los más resaltantes:

1. El Modelo Práctico-deliberativo de Schwab
2. El Modelo Naturalista de Walker
3. El Diseño Curricular como Investigación-acción Educativa de Stenhouse

En general, el enfoque práctico-deliberativo se sustenta en los principios de que los problemas son prácticos y no teóricos. Además, las cuestiones relacionadas con el diseño del currículo no se tratan aplicando razonamientos, metodológicos o leyes de validez universal. Este principio, junto con los siguientes extraídos de Orta y Useche (2000) son los que se emparentan con la concepción compleja de entender las realidades, lo cual se explicará más adelante:

“La creación del saber mediante el hecho de dar significado, constituye la tarea asociada con las ciencias histórico-hermenéuticas [...]. El interés práctico genera conocimiento subjetivo. Conocimiento del mundo como sujeto y no como objeto. El saber se entiende como comprensión contextualizada, en un espacio, tiempo y sujeto” (p. 21).

A lo que además, agregan Escudero y otros (1999) “El enfoque deliberativo pone énfasis en el proceso de negociación y participación, y con ello, hace que la secuencia tradicional de fases o pasos del diseño curricular se integre en una sola actividad” (p. 130).

De este modo, la perspectiva deliberativa incorpora a la construcción de la visión sugerida del diseño curricular en la complejidad para la educación secundaria en el contexto rural, el interés por considerar dentro de los programas curriculares la condición humana en inexorable inter-retroacción con el ecosistema, estimando a ambos entes como iguales en una medida de importancia y respecto, con lo cual se desarrolla una dimensión antro-eco-ética.

Asimismo, se destaca el aporte sustancial de considerar cada práctica, cada fenómeno educativo, cada realidad, como universales por la esencia que se halla en sí misma. De conformidad con esto, se atiende a cada realidad como especial y única, cuyos problemas y situaciones se contemplan desde la reflexión de los principios complejos presentes en ella, y, no con la aplicación de leyes nomotéticas. A lo que se anexa además, el ideal integracionista del currículo como un todo, estrecha e indisolublemente relacionado con sus partes, cuya estructuración lejos de verse como una secuenciación, se constituye en una sola praxis homogénea.

Por su parte, el enfoque crítico-emancipador se basa en un conjunto de supuestos o fundamentos disgregados en dos vertientes, dentro de las cuales convergen, según Escudero y otros (1999) diversos movimientos, tales como:

1. El movimiento reconceptualizador del currículo
2. Los postulados neomarxistas
3. La pedagogía liberadora de Freire
4. Las propuestas postmodernistas
5. La autocrática
6. Las escuelas como esferas públicas democráticas

Como puede verse, si algo se puede asegurar en cuanto a los puntos en común que tienen tanto el enfoque crítico emancipador y el pensamiento complejo, es que no pretenden tener un discurso monolítico, que atiende diversas preocupaciones a lo largo de su construcción teórica. Siendo, la complejidad, un paradigma de reflexión expendido en gran cantidad de perspectivas, mientras que la visión emancipadora se encauza en dos vías, a saber: la orientación crítica y el giro postmoderno. La ilustración de ambas concepciones puede visualizarse en el cuadro n°1.

Cuadro N° 1. El Giro Postmoderno frente a la Modernidad Crítica.

Modernidad Crítica	Giro Postmoderno
Política emancipatoria: liberación de trabas y condiciones sociales de explotación. Ética de la justicia, igualdad y la participación.	Política de la vida: reconstrucción de un estilo de vida e identidad personal comunitaria, que permita la realización personal y autenticidad.
Política de la igualdad: un escuela y currículum comunes, cultura y valores iguales para todos los alumnos.	Política de reconocimiento de la diferencia: escuela y currículum que reconocen las diferencias y diversidad multicultural.
Desarrollo de una individualidad crítica y autónoma.	Valores comunitarios, frente al individualismo ilustrado.
Currículum para la consecución de saberes individuales, que posibiliten triunfar en la vida.	Currículum para la preocupación, cuidado y relación con el otro.

Fuente: Escudero y otros (1999)

Si bien el giro postmoderno presenta mayor número de coincidencia con el modo de pensar complejo, no se puede despreciar el énfasis de la libertad individual del ser humano, a través del rescate de la autonomía propugnado por la racionalidad crítica del currículum, así como el afán por la construcción social del desarrollo curricular, basado, de acuerdo con Orta y Useche (2000) “en la necesidad que tiene el sujeto de auto-

reflexionar, de tener libertad de pensamiento, en entender la realidad desde su perspectiva y darla a conocer” (p. 21).

Ahora bien, el ideal de difundir una política de la vida, afianzada en la auto-eco-organización de la condición humana del ser humano, tiene en la antro-po-política una vinculación inmarcesible entre lo que se ha denominado giro postmoderno del enfoque emancipador y el paradigma de la complejidad, a lo que además se añade la bipolarización de la naturaleza humana en tanto que el hombre es ego alter/ alter ego, lo cual se refleja en el reconocimiento de la diferencia.

Así como, la acepción de una antro-po-ética ecologizada de la relación tetralógica que define a los seres humanos, esto es individuo/especie/sociedad/humanidad; a partir de la cual, se define al hombre en su relación con el otro y con el ecosistema en una sociedad y cultura planetaria, con lo cual, se revalorizan los valores comunitarios frente al egoísmo y egocentrismo, que entrañaba la concepción simplista de ver al hombre, solamente como un individuo, olvidando que es también especie, sociedad y humanidad.

Con estos postulados puede el distinguido lector construir una visión particular y genuina sobre lo que ha de ser el currículo en la complejidad enfocado en la educación secundaria que como ya se dijo, debe considerar una fusión homogénea del conocimiento derivado de las humanidades como el de las ciencias naturales y formales. No obstante, en este punto, sería conveniente revisar la concepción curricular que se tiene en el Liceo Bolivariano del ecosistema rural, a fin de cuestionar o seguir su orientación epistemológica en función del pensamiento complejo.

Cuadro N° 2. Distribución de las Áreas Académicas y Asignaturas del Liceo Bolivariano del Sector Rural

Áreas Académicas	Asignaturas por Año				
	1er Año	2do Año	3er Año	4to Año	5to Año
Idiomas	Castellano y Literatura	Castellano y Literatura	Castellano y Literatura	Castellano y Literatura	Castellano y Literatura
	Inglés	Inglés	Inglés	Inglés	Inglés
Ciencias Exactas	Matemática	Matemática	Matemática	Matemática	Matemática
			Física	Física	Física
Ciencias Naturales	Estudio de la Naturaleza	Educ. p/salud	Ciencias biológicas	Ciencias biológicas	Ciencias biológicas
		Ciencias biológicas	Química	Química	Química
Ciencias Sociales	Historia de Venezuela	Historia de Venezuela.	Cátedra Bolivariana	Historia de Venezuela.	Geografía de Venezuela
	Educ. Familiar y ciudadana	Historia universal	Geografía de Venezuela	Dibujo	Pre-militar
	Geografía Gral.	Educ. Artística		Filosofía	
	Educ. Artística			Pre-militar	
Recreación, Cultura, Deporte y Ambiente	Educ. Física	Educ. Física	Educ. Física	Educ. Física	Educ. Física
Educ. p/trabajo y/o Desarrollo Endógeno	Agricultura	Horticultura	Pecuaría	Investigación en Desarrollo Endógeno	No tienen
	Comercio	Comercio	Comercio		

Fuente: Ferreira (2010)

Cuadro N° 3. Malla Curricular del Liceo Bolivariano de acuerdo con el Currículo Nacional Bolivariano

Áreas de Aprendizaje	Referencias (Disciplinas)	Horas por Estudiantes						
		1º Año	2º Año	3º Año	4º Año		5º Año	
					Naturaleza	Sociales	Naturaleza	Sociales
Lenguaje, Comunicación y Cultura	Castellano	6	6	5	4	5	4	4
	Inglés, Francés, Portugués	3	3	3	2	4	2	4
Ser humano y su interacción con los otros componentes del ambiente	Ciencias naturales, Biología, Ciencias de la Tierra y Salud	4	4	4	4	2	4	2
	Química			4	4		4	
	Física			4	4		4	
	Matemática	5	5	5	5	5	5	5
Ciencias Sociales y Ciudadanía	Historia de Venezuela y Universal	4	4	3	2	3	2	3
	Geografía de Venezuela y Universal	4	4	3	2	3	2	3
	Artística, Dibujo e Historia del Arte	2	2			2		2
	Educación Familiar y Premilitar	2	2		2	2	2	2
Desarrollo Endógeno en, por y para el trabajo liberador	Investigación	5	5	5	4	5	4	5
Filosofía, Ética y Sociedad	Sociología y Filosofía				2	4	2	4
	Psicología				2	2	2	2
Educación Física, Deporte y Recreación	Educación Física	4	4	3	2	2	2	2
	Orientación Estudiantil	1	1	1	1	1	1	1

Fuente: Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007)

El cuadro N° 2, está sustentado en la información recabada directamente en el Liceo Bolivariano, en el cual se desarrolló la indagación y constituye una información de tipo práctica y vivencial, pues, se trató de ubicar un soporte teórico al respecto en diversas instituciones y la respuesta fue siempre la misma: “no existe un currículo o programa como tal, pues la distribución de las asignaturas agrupadas en cinco áreas académicas se fundamenta en los lineamientos emanados directamente del máximo rector educativo a nivel central, a través de talleres y cursos de formación permanente para el personal docente”. En tanto que el cuadro N° 3, se encuentra prescrito en la nueva propuesta de malla curricular para el Liceo Bolivariano, según el Currículo Nacional Bolivariano, que aún no ha entrado formalmente en vigencia.

Ahora bien, una reflexión al respecto de estos diseños curriculares que se desarrollan en el Liceo Bolivariano, estaría incompleta sin la opinión de los agentes que los concretan, esto es, profesores y aprendices, quienes desde su hacer cotidiano pueden abordar las disciplinas y proyectos de aprendizaje de forma fragmentaria o integracionista, global y complejo.

Todo esto se sitúa en el ámbito de la experiencia vivida en la praxis curricular, lo que invita recordar el enfoque práctico deliberativo del currículo, según el cual, es un plan o una guía a adaptar, de acuerdo con factores personales –docentes y estudiantes- y contextuales, es decir, el ecosistema rural. Se trata de un currículo creado afuera, por los llamados expertos, pero abierto a ser ajustado por los educadores y las escuelas.

Pero, cualquier aseveración al respecto, no sería más que una conjetura arbitraria, todo lo cual, puede vislumbrarse mejor, a través de la apreciación de maestros y discentes, en la anécdota que implica la fenomenología transdimensional, la cual permitirá hacer una reflexión

teórica sobre la realidad de la educación en el ecosistema rural y del currículo como ámbito de la teoría y praxis educativa.

Finalmente, también es preciso comprender dentro de lo que es la educación secundaria en el ecosistema rural, cual es el conocimiento que tiene el profesor acerca del mundo del joven y adolescente rural, esto entraña, los saberes que el educador tenga sobre la cultura comunitaria, familiar y escolar de los estudiantes, sus reglas y modos de relacionarse con sus pares, sus aspiraciones, problemas que los afectan; entre otras cuestiones que constituyen un cúmulo de significaciones gnoseológicas intervinientes en la realidad educativa rural.

Y, en este sentido, a través de ese conocimiento de segunda fuente junto con los de primera mano, es decir, la observación de campo y la encuesta aplicada a los aprendices, se pueda concretar el proceso semiótico, que permita presentar una definición del ser estudiante del Liceo Bolivariano en el ecosistema rural como protagonista de la educación secundaria.

Por otra parte, también es preciso destacar en esta comprensión semiótica de la realidad que fervientes han sido a su vez, las críticas que se han hecho sobre todo, desde el pensamiento de los actuales científicos marxistas, que tienden a ver lo global y lo rural como antítesis irreconciliables, según la cual, la primera busca devorarse a la segunda, en una caracterización de la influencia maquiavélica de la tesis del realismo en las relaciones político-sociales, o como común y anacrónicamente se conoce con la denominación gubernamental de “neoliberalismo salvaje”. En efecto, parte de eso es cierto, si se toma un matiz extremo en ambas partes. Por lo cual argumenta Nuñez (2004):

Y son las culturas rurales vistas como vestigios de atraso y barbarie las que a pesar de estar sumergidas en la pobreza material –junto con las indígenas- se constituyen en verdaderas guardianes de una rica sabiduría ancestral en sus capas culturales profundas que amerita la urgente necesidad de ser reconstruidas y revalorizadas como mecanismos culturales para tomar postura con rasgos propios y pie firme ante el proceso homogenizador de la globalización.

En todo caso, en esta reflexión doctoral se apuesta por acudir a la visión dialógica que plantea el pensamiento complejo, a partir de la cual es posible conjeturar que si bien lo global y lo rural son elementos excluyentes, son también inseparables, y, por lo tanto; complementarios, evidenciándose que en una realidad –en este caso, la educativa- es *sine qua non* que exista una unidualidad de lógicas (Ferreira, 2008b).

Todavía más, asumir la posición de Nuñez implica renunciar precisamente al grueso de las capas culturales ancestrales que posee el medio rural hoy en día en Latinoamérica, ya que se desconocería por completo el aporte sustancial y benéfico que introdujo la cultura colonizadora occidental en el trabajo rudimentario que venían desempeñando los aborígenes en sus sencillos conucos.

Obviamente que sobre este particular, la investigadora asume una posición crítica de repudio en contra de las prácticas imperialistas, latifundistas y emancipadoras de la civilización europea, pero también es justo valorizar las contribuciones de Europa, las cuales permitieron un desarrollo austero de la producción agrícola –sólo por mencionar un aspecto, ya que si se aborda el tema de la ganadería los aportes del pueblo colonizador, en cuanto a los métodos de cría, ordeño y sebo de animales, cubren casi la totalidad de las costumbres que poseen los saberes campesinos- con técnicas como el arado y los sembradíos acanalados que fueron reforzadas con los conocimientos propios de los

pueblos aborígenes y africanos, quienes en definitiva; eran los encargados de trabajar la tierra.

En este caso, la contradicción radica en que se ve a la globalización como el imperio del holismo, pues para Nuñez (2004), la ruralidad “ha sufrido un cambio a partir de los últimos 17 años, ante la penetración de la globalización a los territorios considerados rurales generando un proceso de deslocalización y desterritorialización de lo rural”. De acuerdo con esta perspectiva, las realidades no son más que masas homogéneas, donde no hay lugar para la definición de las partes. No obstante, desde el pensamiento complejo, lo global puede entenderse como un sinfín de imbricaciones entre elementos heterogéneos que tienen identidad propia, a partir de sus relaciones con el resto de las partes y la configuración del todo.

De hecho, todos los teóricos revisados convergen en una conceptualización de lo rural, a partir de la dicotomía con la urbanidad, que se considera a su vez; como forjadora de la globalización. Por ello, resulta improcedente aislar la sociedad rural de la civilización global, ya que no sería fácil definirla sin su relación con la cultura planetaria, que involucra por cierto, toda una red intercultural, en la cual están inmersas las sociedades urbanas, indígenas o autóctonas y por supuesto, las rurales. Esto lo precisa Morín (1999c) de la siguiente manera:

Lo global más que el contexto, es el conjunto que contiene partes diversas ligadas de manera inter-retroactiva u organizacional. De esa manera, una sociedad es más que un contexto, es un todo organizador del cual hacemos parte nosotros. El planeta Tierra es más que un contexto, es un todo a la vez organizador y desorganizador del cual hacemos parte. El todo tiene cualidades o propiedades que se encontrarían en las partes si éstas se separan las unas de las otras y ciertas cualidades o propiedades de las partes pueden ser inhibidas por las fuerzas que salen del todo (p. 15).

Es por ello que el mismo autor expone que, si bien la globalización ha generado una trágica situación ambiental y la elevación de los niveles de pobreza, también puede verse como la oportunidad para estimular a las sociedades humanas a buscar soluciones que consideren el tejido planetario como una ilación inmanente, según la cual, cada ser humano debe tener conciencia de que sus hechos influyen de manera positiva o negativa en todos los demás seres vivos, en el ecosistema que integra, en la aldea planetaria y en si mismo.

En este sentido, la investigación se sitúa en lo global por varios factores dilucidados por Morín (1999b), entre los que destacan:

1. La situación de la educación secundaria en el ecosistema rural de Santa Bárbara, Municipio Silva del Estado Falcón, siendo una cuestión específica y peculiar, sólo puede comprenderse en la esencia de su contexto comunitario, local y particular, pero en función del tejido planetario.
2. El desafío de la globalidad circunscrita a la reflexión sobre la existencia de el Liceo Bolivariano en el ecosistema rural, atañe consecuentemente a la complejidad y a lo multidimensional, las cuales fundamentan la posición de pensar las realidades sin fragmentarlas en los elementos constituyentes del todo, como lo noosférico, político, económico, afectivo, sociológico, psicológico, entre otros.

Ahora bien, indudablemente que se está de acuerdo con la posición de Nuñez (2004), quien desde una visión socio-histórica desentraña las insondables contradicciones en la cual se encuentra sumergida la educación rural, pues la raíz del problema puede estar en la formación de los docentes, quienes se ven expuestos a lo largo de sus estudios

universitarios a un incesante asedio de paradigmas epistemológicos que lo conducen a la inexorable configuración de una racionalidad epistémica, que no siempre es apropiada para el medio en el cual se desempeñará. Esta circunstancia, por lo general, impacta contra las políticas estatales que de alguna manera, tienden a ser verdaderos obstáculos para llevar a cabo la labor docente, que en última instancia deja en el último peldaño a lo que necesitan y esperan las comunidades.

De manera que, los programas curriculares de formación de formadores para el medio rural, resultan ser fragmentarios, disciplinarios, disociados y descontextualizados, heredados, según Morín (1999b) de la inteligencia cartesiana desintegradora de lo complejo en secciones aisladas y simplificadora de las realidades multidimensionales en unidimensionales. En consecuencia, los currículos para la educación en la zona rural, sólo han servido, como lo afirma Nuñez (2004) para seguir cauterizando el entendimiento y el accionar de los residentes del sector rural, lo que conlleva a la formación de perspectivas y habilidades con percepciones compartimentadas, especializadas en detectar y solventar situaciones cada vez más simples pero incapaces de “comprender la integralidad y complejidad de las interacciones humanas”.

En este punto es preciso preguntarse entonces, cómo llevar un cambio profundo en la concepción del ser humano que vive en el ecosistema rural, si desde la educación se le ofrece una visión limitada de la realidad, y, aun, qué tan costoso resultaría generar un cambio considerando que, los maestros que laboran en las localidades rurales han sido preparados a nivel universitario en el paradigma de la simplicidad, esto en la separación de los conocimientos en diversas disciplinas, desechando, además los saberes rurales, por no pertenecer a la hegemonía de las comunidades científicas, en este sentido, “se dificultan las posibilidades de comprender

e interpretar las cosmovisiones holísticas de las comunidades rurales” (Nuñez, 2004).

Vale decir que el mismo autor hace una reseña muy interesante acerca de la realidad educativa del ecosistema rural en Venezuela, que refleja a su vez, sus dotes de buen humor, al destacar que “en las complejidades de los entornos rurales también se albergan las complejidades de sus actores”, reseñando las diversas formas de construcción de las instalaciones, en la cual se lleva a cabo la educación formal a lo largo y ancho del territorio nacional, siendo caracterizadas de una manera despectiva. Son en estos desproporcionados escenarios donde se puede apreciar las distintas formas en la que los estudiantes y profesores se dan cita, bien sea en aulas multigrados o grados diferenciados, a lo cuales se agrega a partir del año 2004; la educación secundaria.

En Venezuela, el proyecto de la conmutación categórica de la invisibilización de los adolescentes y jóvenes del ecosistema rural, dio un paso contundente con la incorporación de la tercera etapa de Educación Básica y la subsecuente Educación Media y Diversificada, en las escuelas que anteriormente atendían hasta el sexto grado.

Si a esto le sumamos la complejidad circunstancial de cada docente y de cada discente, se podría apreciar toda una red de relaciones, en las cuales se hace presente los padres, representantes y comunidad en general; así como un abanico de particularidades, condiciones y problemáticas que hacen a cada ser educador y a cada ser estudiante en el mundo.

A tales efectos, sería plausible formar profesores, capaces de diseñar los programas curriculares acordes con la realidad del ecosistema rural en el cual se desempeña, siendo considerados para ello, los saberes

derivados de la cosmovisión de la comunidad. Algo de eso se está haciendo a partir de los proyectos de aprendizaje y productivos, pero aún queda mucho por hacer, ya que éstos son elaborados por los docentes siguiendo unos lineamientos muy específicos, diseñados con las mismas asignaturas para el área urbana.

En todo caso, aún no se tiene claro cómo educar en el ecosistema rural porque la respuesta, no sólo deben buscarse en las teorías curriculares consolidadas, sino también en la realidad de cada una de las localidades del entorno rural, indagando en los estudiantes, los padres, representantes y comunidad en general.

En estos seres humanos es posible hallar ideas muy convenientes que sumadas con el saber propio del formador podría configurarse una serie de principios que permitan desde el contexto, lo global, lo multidimensional y lo complejo; educar en el ecosistema rural. Porque en la escuela los saberes comunitarios gozan de poca relevancia para enseñar porque no tienen el crédito de aceptabilidad, validación y objetivación que exige la ciencia positivista rectora de los conocimientos enseñados tanto en la universidad como en la escuela.

De tal suerte que es necesario trastocar los cimientos del paradigma simplista y reduccionista sobre el que está sustentada la educación en Venezuela, de modo que urge dirigir la mirada hacia un nuevo pensamiento que revalorice lo contextual, lo multidimensional, lo global y en definitiva; lo complejo de la realidad y la cultura de los pobladores del ecosistema rural. Esto implica, aceptar, respetar e involucrar las cosmovisiones locales del entorno en el cual se encuentra la escuela, ya que en ellas hay un cúmulo invaluable de saberes necesarios para la convivencia y el desarrollo del medio rural.

Ecosistema Rural

La reflexión en torno al significado de lo rural resultó una tarea titánica, pues, si bien existen muchas investigaciones concernientes al desarrollo, la población y la educación rural, muy pocos de esos estudios abordan semióticamente la ruralidad, en todo caso, se hace alusión a ella como una noción ampliamente comprendida, que no remite a contradicciones, abocándose a trabajar una situación o problema en específico. Sin embargo, el concepto de ruralidad no deja de ser complejo, y, tal vez, por eso muchos esquivan definirlo. De hecho, cuando se atisba en los estudios de la comunidad científica venezolana, se vuelve tan difuso que no se encuentra definido ni siquiera como indicador en los censos poblacionales que difunde el Instituto Nacional de Estadística (2009), a pesar de que aparece en algunos ítems relacionados con el tipo de vivienda y hogar.

Esta cuestión se torna más enigmática aún, cuando se revisan los informes del Estado venezolano, publicados en la página del Gobierno en Línea (2007) aludiendo a una drástica reducción de la población rural a un 7%. Por este motivo, se intenta saciar la ansiedad indagatoria que genera tal situación acudiendo a leyes, resoluciones o estamentos que definan lo que es una población rural, pero lo único que se halló fue un breve informe extraído de la CEPAL (1999).

Sobre este particular, se pueden citar concepciones tan disímiles en América Latina, que van desde las que enfatizan en el número de habitantes del poblado, la ubicación geográfica, tipo de vivienda, actividad económica predominante y acceso a servicios públicos. Así pues, se reseñan como ejemplos en caso de Argentina y Bolivia, donde se considera a la población rural, aquella que se sitúa en localidades con menos de 2.000 habitantes, en la misma perspectiva pero con variación

en la cantidad de personas, se encuentran México y Nicaragua. Por otro lado, existen naciones como Brasil, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Haití, Honduras, Panamá, Paraguay, Perú y República Dominicana que distinguen como demografía rural a la que reside fuera de los límites de las cabeceras municipales, urbanas o provinciales, y, generalmente; está dispersa.

En otras regiones como Chile y Cuba tienden a esbozar más especificaciones para definir a las áreas rurales. En el primero, se denomina como tal, al asentamiento humano concentrado o disperso con menos de mil moradores o aquellos poblados entre 1.001 y 2.000 lugareños, en los que menos del 50% de la población económicamente activa, está dedicada a actividades secundarias. En el caso de Cuba se denomina como demografía rural, aquella que habita en localidades constituidas por menos de 500 pobladores o la de aquellas con más de 500 y menos de 2.000 personas con menos de cuatro de las siguientes características, propias de las áreas urbanas:

1. Alumbrado público.
2. Calles pavimentadas.
3. Acueducto.
4. Red de alcantarillado.
5. Cloacas.
6. Servicio médico asistencial.
7. Centro educacional.

Según los criterios de la nación guatemalteca, la población rural se aloja en las siguientes tres categorías, de las seis que están estipuladas para identificar un asentamiento humano: aldeas, caseríos y fincas. Por último, y, sin que se tenga una clara certeza de esta definición, debido a que no existe un consenso claro en los organismos de Estado, se reseña la acepción que tiene Venezuela para delimitar a una zona rural como un

centro conformado por menos de 1.000 moradores y los residentes diseminados, incluyendo, además; un intermedio entre lo rural y lo urbano a las poblaciones cuyos lugareños se encuentran entre 1.001 y 2.499.

De conformidad con esto, puede apreciarse que la noción de ruralidad es muy volátil, pues varía de significado de un país a otro y en la valoración estadística puede presentar modificaciones para distintos censos en una misma nación. De manera que una concepción tan exigua como la estimada por los entes gubernamentales no enriquece esta investigación, aunque la autora de estas líneas no desdeña los cambios semánticos en los conceptos arraigados, por el contrario, se tiene un sincero apego a la convicción de la indudable renovación semiótica de las nociones en el dinamismo epistemológico y social, al cual está sujeto el conocimiento; por encima de los fines utilitarios que persiguen los gobiernos a la hora de transformar los conceptos.

Por otro lado, existen diversos teóricos que desde diversas disciplinas ofrecen una visión del concepto de ruralidad, así pues, se inicia a partir de aquí un breve periplo sobre los aportes que han generado algunos investigadores como Nuñez (2004), quien desde sus planteamientos propuestos por otros científicos, enmarca la definición actual de lo rural en el ámbito de la era de las comunicaciones y economía global, como lugares definidos por la realización de las labores primarias como la ganadería y la agricultura en combinación con actividades relacionadas con el sector económico secundario y terciario, ya que coexisten espacios para la agroindustria y el turismo, así como alternativas habitacionales que sirven de asentamientos dormitorio para “una sociedad urbana cada vez más estresada que comienza a fijar la mirada en espacios y culturas para el sosiego y enfriamiento de la vida materializada y recalentada de los ciudadanos modernos”.

Para Bruniard (2007) el concepto de ruralidad ha entrado en un estado de dinámica permanente que ha provocado el desvanecimiento progresivo de los límites semióticos de las nociones de ruralidad y urbanidad, esto debido a las transformaciones multidimensionales de la economía, sociedad y cultura rural. De manera que en la actualidad, lo rural no es sólo sinónimo de agropecuario, pues implica otra serie de aspectos que se han ido presentando a raíz de la profundización de la globalización gracias a la cual, se ha producido una interconexión con mercados distantes, tecnologías y formas comunicacionales, anteriormente poco suscitadas en el entorno rural.

Tal y como se vislumbró líneas atrás, la noción de ecosistema entendida desde el *oikos* donde moran los seres vivos, incluyendo los humanos, se fundamenta en la conjunción de una doble inscripción: el biotopo o espacio territorial y la biocenosis, que refiere a la red de inter-retroacciones de todos los individuos que habitan el biotopo. Por tal motivo, en esta investigación se hace la propuesta de utilizar el término ecosistema, en lugar de zona, área, medio, sector o entorno; ya que, el propósito indagativo, no sólo implica la ubicación en un espacio geofísico sino la semiosis que surge de las interacciones entre los sujetos humanos autopoieticos que hacen vida en este sitio vital, incluyendo además, las relaciones de éstos con el contexto. De modo que la unidualidad biotopo/biocenosis permite ampliar y reasignar la denominación de las localidades humanas, tanto urbanas como rurales, en una organización sistémica, llamada ecosistema.

Ahora bien, en el caso puntual de esta investigación, se trata del ecosistema rural, cuya comprensión precisa a su vez, reconocer la conjunción unidual, opuesta y solidaria de ciudad/campo, urbanidad/ruralidad. En los que se evidencia como en todo ecosistema, una red de experiencias y relaciones biológicas, antropológicas y sociales,

revistiendo en mayor o en menor medida, según sea el caso, la composición natural/artificial, rudimentario/tecnológico. En este sentido, en los ecosistemas urbanos, existe una mayor preponderancia del componente artificial, mientras que en los rurales predomina el elemento natural.

Así pues, como lo señala Morín (2002a), las localidades urbanas se diferencian de las rurales por el desarrollo de un *oikos* físico compuesto de concreto, plástico y metal, en donde proliferan por doquier máquinas y motores “en las fábricas, en las calles (coches, camiones), en los hogares (electrodomésticos)” (p. 103). Aunque vale decir que los caracteres preponderantes de un ecosistema no se excluyen en el otro, debido a que en el medio rural, puede darse el caso de que se desarrolle en las actividades agrícolas y ganaderas, tecnologías de avanzada y que en las poblaciones urbanas exista deficiencias en los servicios públicos producto de la sobrepoblación.

De conformidad con esto, es posible afirmar que en tanto existen elementos distintivos en el biotopo del *oikos* urbano y rural, también pueden apreciarse en las interacciones sociales, esto es en la biocenosis de ambos ecosistemas, que nos permitan definir a los seres humanos que habitan en las regiones rurales, y en específico, a los agentes de la educación secundaria en el ámbito rural, estableciendo diferencias entre lo que caracteriza el mundo de los adolescentes y jóvenes de las comunidades rurales con respecto a los sujetos con similar inscripción biofísica y psico-social en los sectores urbanos.

Asimismo, es preciso aplicar esta cuestión a los educadores y representantes, considerando las inter-retroacciones de individuos del mismo estrato, de diferentes estratos entre sí y de las interacciones tanto de estudiantes como de docentes y representantes con el contexto y en

definitiva; con el ecosistema rural, lo cual, permitirá un mejor conocimiento de lo humano dentro del Liceo Bolivariano del espacio rural. Indudablemente, que una elucidación de tal magnitud está regida por el pensamiento complejo.

A fin de cuentas, tal como lo afirma Morín (2002a) “Toda sociedad comporta su dimensión ecológica propia. Toda vida humana comporta su eco-inscripción y su eco-determinación. Toda vida humana está a la vez eco-socio-auto-determinada” (p. 105).

De este modo, el ecosistema rural que se ha seleccionado para desarrollar esta investigación es la localidad de Santa Bárbara, Municipio Silva del Estado Falcón, ver Anexo “A”. Para tener una información básica de los caracteres que identifican este pueblo, se recurrió a la memoria de los habitantes más antiguos del sector, ya que no se encontraron registros escritos del mismo, salvo unas pequeñas anotaciones hechas por la enfermera del ambulatorio, quien a su vez, es una de las personas fundadoras de este asentamiento que limita con el Municipio Palmieri del Estado Falcón.

Así pues, de acuerdo a los datos recabados se tiene que entre los primeros habitantes del pueblo, fundado en 1933, se cuentan ocho familias, de las cuales, aún sobreviven tres personas. Inicialmente, la forma de tener acceso a Santa Bárbara, era a través del Ferrocarril Bolívar, que abarcaba la ruta desde los muelles de Tucacas y Boca de Aroa, el cual, además era muy útil para las actividades de agricultura y de transporte de pasajeros. Asimismo, el ferrocarril contaba con una vagoneta que servía para abastecer de agua al sector.

La actividad económica para la época de fundación del pueblo era la agricultura, en la forma del conuco, así como también la pesca en el río

cercano, que divide las poblaciones de Santa Bárbara y Zona C. A partir de 1965, comienza la actividad pecuaria, los bienes y servicios, el arado y la cría de caballos. Actualmente, en esta área se desarrollo en mayor medida, la actividad pecuaria, aunque también se evidencian grandes cultivos de plátanos.

Hoy en día, Santa Bárbara cuenta con 846 pobladores repartidos en 148 familias, en las cuales se concentran 32 ancianos, 460 niños y 354 adultos. A su vez, posee los siguientes elementos: un consejo comunal, una escuela que fue fundada en 1994 y un liceo incorporado desde 2004 (ver Anexos de Diagramas “B” y “C”), una iglesia católica, una pequeña plaza, un ambulatorio, una iglesia Pentecostal y otra, bautista; una estadio de softbol, una casa vacacional, una posada y varias queseras y fincas (ver Anexos de Diagramas “A”). Cuenta además, con las misiones Ribas, Robinson, Barrio Adentro, Madres del Barrio.

Educación, Ecosistema Rural, Complejidad y Autopoiesis

En esta relación tetralógica de la educación, el ecosistema rural, la complejidad y la autopoiesis surge la necesidad de abordar el ente ontológico, ese ser humano que busca la trascendencia en su hacer cotidiano, partiendo de su praxis educativa como un complemento de esa cotidianidad. Al respecto, Maturana y Varela (2003) destacan el valor del aprendizaje como proceso fundamental de la sociedad por encima del amor y del odio, ya que “No conocemos ni amando ni odiando a nadie en particular” (p.10). Obviamente, que con esto no se pretende desestimar el papel de las emociones a la hora propiciar un conocimiento, sino destacar la importancia del aprendizaje humano.

Por esta razón, es crucial que el propósito de la ciencia descansa en un especial interés por valorizar el aprendizaje humano como vía para

obtener el conocimiento. Esto implica, por supuesto, superar el vacío presente en todos los ámbitos de estudio, en relación con la estimación del ser humano. De manera que es imprescindible tratar lo ontológico desde cualquier disciplina, porque, en definitiva; es el ser humano quien conoce y aprende, pero este abordaje ha de hacerse con una pretensión más trascendental que lo planteado por la antropología, pues, es necesario reflexionar compleja, multidimensional y globalmente, sobre lo que está haciendo el ser humano con ese conocimiento.

Si bien es cierto que, por ejemplo, la educación se ha encargado de la mera transmisión de conocimientos y su aplicación en un espacio determinado. En un caso común, nos podemos preguntar: ¿de qué le sirve a un niño conocer el proceso de la fotosíntesis? cuestión que se ha asociado más, a la especialización de la química o la biología. Pero, en su cotidianidad ¿de qué le sirve ese conocimiento en la aldea global?, si de lo que está rodeado es de situaciones de atropellos, violencia, desigualdades y carencias de cualquier tipo.

Esto nos permite meditar sobre la necesidad de seguirnos desarrollando como especie humana en nuestro planeta, de un modo armónico, integracionista, transdisciplinario, en el cual, los conocimientos no se aprehendan de forma aislada entre una y otra ciencia, y, descontextualizada del entorno de los seres humanos, sino, que siguiendo con el ejemplo de la fotosíntesis, en el cual, ciertamente se deriva un estudio bioquímico, también implica otras disciplinas como la ecología, por la necesidad apremiante de mantener el equilibrio en la naturaleza, la economía por el desarrollo sustentable, para que no se afecte la calidad de vida, no sólo en términos económicos, sino de salud; y entonces, allí podemos vincular la medicina. En fin, si siguiéramos relacionando el proceso de la fotosíntesis con todas las ciencias, acabaríamos escribiendo un libro, en el cual mencionaríamos las

interconexiones de la fotosíntesis con la historia, la geografía, la antropología y hasta la literatura.

Ahora bien, ¿acaso esto significa que podríamos fácilmente enmarcar el problema del aprendizaje humano del conocimiento, a las ciencias de la educación, y, resolveríamos con ello, el enigma de la complejidad de esta dificultad generalizada? La respuesta a esta interrogante es negativa, pues, como lo afirman Maturana y Varela (2003), ese también ha sido otra problemática, por la cual, el planeta se encuentra en destrucción sistemática: echarnos la culpa unos a otros de los problemas que afectan el planeta.

Así, entonces terminaríamos por asignarle la culpa al que se considere inferior en la ilegítimada jerarquía axiológica de las ciencias, aunque realmente, se trate de una cuestión multidimensional, para que toda ciencia estime el elemento ontológico y cognitivo que subyace a todo saber, independientemente, de cual sea su objeto de estudio.

En primera instancia, porque el conocimiento no emerge solo de las cosas o fenómenos, sino que es producto del ser humano, ya que es un ser humano quien investiga, y logra generar un conocimiento con el propósito de presentarlo a otros seres humanos, esto es lo ontológico porque involucra al ser. En segunda instancia, tenemos en cuenta el hecho de lo cognitivo, pues en ese proceso de generar saberes, destacamos la distinción de las operaciones por medio de las cuales, los seres humanos obtienen el conocimiento. De tal suerte que para este estudio son de suprema importancia las dimensiones ontológica y cognitiva, que se suman a la dimensión semiótica, para producir un saber pertinente en la comprensión de la realidad educativa del ecosistema rural.

En lo ontológico, estimamos el estudio de los seres humanos que hacen vida en el ecosistema educativo rural, estos seres podemos a su vez, reconocerlos como sistemas autopoieticos que se producen a sí mismos. En tal sentido, también es conveniente considerar otros dos sistemas autoproducidos, que son quien investiga y quien recibe ese conocimiento producido por quien investiga, que a su vez, se nutre también del producto de su investigación.

Todos estos sistemas autopoieticos están estrechamente vinculados entre sí, y como, lo plantea la teoría de sistemas no se pueden explicar los sistemas aislándolos del suprasistema al cual pertenecen y de los subsistemas que lo conforman. Asimismo, para poder comprenderlos y tratar de definirlos no se pueden omitir las articulaciones que tienen con los otros sistemas, pues, es precisamente; esa red recursiva de relaciones la que permite entenderlo. Entonces, dilucidemos la intelección de lo humano desde la complejidad y la autopoiesis para triangularlo con cada uno de los sistemas considerados en esta investigación.

Al respecto de porqué fundamentar epistemológicamente desde la complejidad, la comprensión/reflexión de la realidad a estudiar en el Liceo Bolivariano del ecosistema rural de Santa Bárbara, se pueden esbozar los siguientes motivos, de acuerdo con lo planteado por Morín, Ciurano y Motta (2003):

1. El modo de pensar complejo sustenta el hacer metodológico en un método, que lejos de concebirse como una secuenciación de pasos rigurosos se considera como un caminar, en una travesía, una aventura anecdótica caracterizada por la dialogicidad de las estrategias puestas en práctica en la búsqueda y producción del conocimiento.

2. El paradigma de la complejidad no aspira ser un episteme científico con la verdad y la razón absoluta sobre la realidad, es sólo un acercamiento a ella, que como tal, se abre a la experiencia de generar un método como camino/estrategia original en cada investigación, con la inexorable participación y consideración del sujeto que produce los saberes, tomando en cuenta para esta hazaña; los principios esenciales del pensamiento complejo y aún los que puedan emerger en el transitar de la indagación.

Propósito de la Investigación

Desde el paradigma de la complejidad se tiene como convicción que el discurrir de la realidad, en la cual se inserta esta investigación, es incierto, pues “El pensamiento complejo sabe que la certidumbre generalizada es un mito y que es más potente un pensamiento que reconoce la vaguedad y la imprecisión que un pensamiento que la excluye irreflexivamente” (Morín, Ciurana y Motta, 2003, p. 65). De manera que se acepta que la realidad obedece a leyes dinámicas que un ser humano, en este caso la investigadora; no puede controlar. A tal efecto, se prefiere entonces, precisar un propósito como fin último de la indagación, antes que puntualizar en forma categórica unos objetivos generales y específicos, como suele hacerse en el paradigma cartesiano de la ciencia positivista.

En este sentido, el propósito de esta investigación es generar una alternativa teórica que, por una parte, fundamente la necesaria existencia de una educación para los adolescentes y jóvenes del ecosistema rural, desde una visión del ser humano autopoiético; ante la amenaza insidiosa de extinguir este entorno social por los órganos gubernamentales de Venezuela y, por otra parte, que a su vez; esta opción teórica permita dar a conocer los principios rectores que definen el proceso educativo desarrollado, desde la fenomenología transdimensional, en función de las

características peculiares del ecosistema rural en estrecha vinculación con la aldea global.

Asimismo, se pretende desentrañar a través de esta investigación cómo ha sido el proceso de asimilación y adaptación de un ente educativo propio de los espacios urbanos, como lo es el Liceo Bolivariano, en el tejido rural, conociendo y comprendiendo los aportes y las contrariedades que ha generado en el medio rural como contexto particular, único y local; pero investido como subsistema dentro de una aldea global y una cultura planetaria.

Conviene, además plantear, dilucidar y reflexionar sobre el problema curricular que se cierne en el marco de la comprensión de la educación secundaria en el ecosistema rural de Santa Bárbara Municipio Silva del Estado Falcón, dado la patente y arraigada fragmentación y descontextualización de los currícula en disciplinas aisladas, razón por la cual, también se hace imprescindible en esta indagación repensar sobre la necesidad de incorporar en el diseño curricular del Liceo Bolivariano del espacio rural, a parte de las teorías curriculares consolidadas; el conocimiento procedente de la cosmovisión de la comunidad, así como la realidad local, los saberes de los estudiantes y representantes, y por su puesto, la experiencia de los docentes del entorno rural, ante la marcada descontextualización de los currículos para educación de la población rural. Todo esto bajo los principios de contextualidad, globalidad, multidimensionalidad y complejidad.

Trascendencia

Este complemento alude a la relevancia de desarrollar esta investigación como una semiosis de la realidad existente en el Liceo Bolivariano del ecosistema rural, desde una perspectiva compleja y

autopoiética. En este sentido, trascendencia es rebasar los límites predeterminados para realizar indagaciones según los paradigmas cualitativos y cuantitativos, siguiendo una nueva organización desde el pensamiento complejo.

Aclaro, no se trata de trascender rompiendo con los esquemas establecidos propugnando una actitud irreverente, se intenta simplemente, internalizar mi posición como investigadora en un cimiento epistemológico llamado complejidad, se trata de creer en lo que planteo como vía de conocimiento científico y actuar en consecuencia, se busca sencillamente, hacer, vivir y sentir la complejidad.

Trascendencia es experimentar la auto-eco-organización, esto es, una conexión entre lo global, es decir; el ecosistema y lo individual como ser humano investigadora con autonomía. Todo lo cual, deriva en una praxis autopoiética del ser. Por ello, “Conocer, hacer y vivir no son cosas separables” (p. 58), sabia afirmación de Maturana y Varela (2004) muy apropiada para comentar en este segmento, porque encierra básicamente lo que constituye la realidad humana, de la cual, ha sido necesario partir en esta investigación.

En primera instancia, porque este texto, fruto de una indagación exhaustiva en el ámbito de la teoría y praxis de la educación en el ecosistema rural, no existiría sin el ser humano que lo produjo, esto es la investigadora. Así que como tal, he decidido hacerme sentir en mi propia investigación, porque no puedo abstraerme, como ser humano no me es posible investigar una realidad aislándome de ella, porque desde el momento en que he determinado escudriñarla, ya forma parte de mí y yo de ella.

En segunda instancia, porque como el fenómeno a estudiar es la educación en el ecosistema rural, inexorablemente, resulta un proceso continuo abordar lo humano, ya que la educación es una realización específica de la humanidad, integrada por docentes, estudiantes y representantes, quienes obviamente son seres humanos.

Y, en última instancia, hoy en día, la ciencia se abre a un abanico de posibilidades que desde las diversas concepciones epistemológicas apuntan a una creciente tolerancia de visiones en las comunidades científicas, las cuales, han tenido que adaptarse a la flexibilidad en una prolongada reflexión del hecho investigativo.

Sobre este particular, comentaré acerca de mi mayor trascendencia en esta investigación: el método. Para lo cual, inicio con una acertada afirmación de Morín, Ciurana y Motta (2003), según la cual, el método es “visto como camino que se inventa y nos inventa, donde de ser posible el regreso, sólo se regresa distinto” (p. 11).

Esta es la mejor forma como puedo definir el método de esta investigación asentada en la complejidad. Como lo señalé anteriormente, la trascendencia de este estudio, no consiste en romper todos los esquemas, es simplemente, poner en práctica un discurso que había sido netamente teórico, esto es, el desarrollo de un método en la complejidad.

Y la cuestión no se trata de ser un ejemplo metodológico a seguir, sencillamente, fui impulsada a hacerlo como investigadora en el paradigma complejo. Se constituyó en una necesidad ante la polémica sobre la posibilidad de desarrollar un método basado en los principios complejos, en cuanto a las estrategias de conocimiento y acción, auto-eco-organización, contextualización, globalización y multidimensionalidad

para poder abordar el fenómeno de la educación secundaria en el ecosistema rural.

Tanto en el paradigma de investigación cuantitativo como cualitativo, los científicos debían cumplir con la secuenciación de procedimientos metodológicos para producir el conocimiento, con lo cual, se seguía abstrayendo al *homo demens* e *imaginarius* en la supremacía del *homo sapiens* y *empiricus*. De este modo, se neutralizaba la intuición del investigador y se mantenía el apego ferviente a un plan de búsqueda denominado método científico o métodos cualitativos, según sea el caso.

Sin embargo, de acuerdo al modo de pensar complejo, advierten Morín, Ciurana y Motta (2003) que “El método es un discurso, un ensayo prolongado de un camino que se piensa. Es un viaje, un desafío, una travesía, una estrategia [...] es una búsqueda que se inventa y se reconstruye continuamente” (p. 17). En este sentido, no existe algo más alejado de la realidad que una concepción de método como receta o como programa esquemático de actividades a realizar para alcanzar “la verdad”, ya que, precisamente, la realidad es un tejido dinámico, cambiante e incierto.

Por tal motivo, la posición que asumí como investigadora fue la de ir construyendo el método, conforme se avanzaba en la investigación, esto, sin ningún tipo de prejuicios o pre-convicciones que empañaran la originalidad compleja del método que se tuvo como alforja necesaria para emprender el viaje de la investigación, la apreciación de la realidad a estudiar, un boceto del propósito de la indagación y una predicción de la experiencia.

Sólo esto fue necesario para comenzar el camino que permitió relatar una serie de anécdotas como momentos fenoménicos vivenciados por la

investigadora. Definitivamente, esto permitió un significativo aprendizaje de los principios complejos, pues para hablar con propiedad de la complejidad que hay sentirla, y qué mejor manera que generando saberes y produciendo ciencia.

Ahora bien, otro elemento que complementa el carácter trascendental de esta producción doctoral, es que se interesa por conocer, comprender y reflexionar en torno a una incipiente realidad: la implantación de un ente educativo propio del ecosistema urbano al tejido rural, representando hoy en día; una nueva forma de concretar el nivel de educación secundaria del espacio rural, que anteriormente, sólo estaba condicionado a las llamadas “Escuelas Granjas”.

Restaría entonces, concretar lo dicho en la siguiente afirmación de Maturana y Varela (2003):

“Otra vez tenemos que caminar en el filo de la navaja, evitando los extremos representacional (u objetivista) y solipsista (o idealista). En esta vía media, lo que encontramos es la regularidad del mundo que experimentamos en cada momento, pero sin ningún punto de referencia independiente de nosotros que nos garantice la estabilidad absoluta que le quisiéramos asignar a nuestras descripciones” (p. 161).

Esto es lo que también subyace al principio dialógico de antagonismo y complementariedad, que según, Ugas (2006) explica la esencia de la unidualidad compleja, la cual consiste en “que dos términos son a la vez ineliminables e irreductibles, pero por separado cada término o cada lógica resulta insuficiente, por eso hay que relacionarlos en forma de bucle” (p. 15). Será precisamente, esa mezcla de regularidad y mutabilidad, esa combinación de solidez y arenas movedizas que es tan típica de la experiencia humana, en la cual se basa esta investigación.

Para concluir la elucidación expuesta por el pensamiento complejo acerca de la significación del ser, Velillas (2002) sostiene que la hipercomplejidad humana se refiere a la actuación de los sujetos como objetos, con lo cual el hombre no sólo logra la transformación del objeto sino que el mismo ser sujeto se auto-transforma y es modificado por el objeto. “De esta manera, los sujetos humanos, al estar inmersos hasta la médula en la realidad que pretenden conocer, no saben hasta qué punto lo que saben o lo que en otras palabras, han constituido” (p. 129). Y este es precisamente, el punto de partida del ser investigadora.

SEGUNDA ANÉCDOTA SER INVESTIGADORA

Al exponer el tema del significado que tiene la investigadora para este estudio, no pretendo hacer una revisión de las cualidades que me caracterizan como persona, sino esbozar una reflexión epistemológica de un ser humano que se propone hacer una investigación y de la cual, le resulta imposible aislarse, en función de una objetividad mal concebida. Se trata pues, de un ser humano que aspira generar una realidad teórica partiendo de sí mismo como sistema autopoietico, y, en esa medida, hacerse como ser vivo desde una producción intelectual, por lo cual; esa producción transforma y produce al ser investigador, tal como está planteado en el principio complejo de recursividad organizacional.

De manera que para esta investigación, al revalorizar el papel y la presencia de la investigadora, también se asiste a una reivindicación de las emociones, pues, según Machado (2008), las emociones de un ser humano que siente el arte de vivir, y, en este caso; el arte de investigar lo hace “mediante el cuidado de sí mismo, de la soberanía de sí, que parte de la noción de sí”. Esta concepción auto-referencial del ser investigadora necesariamente conduce a estimar el proceso de autopoiesis, tanto en una nueva apreciación de la autora de estas líneas como del lector, extendiéndose, además, a quienes participan como agentes educativos en el Liceo Bolivariano del ecosistema rural. De este modo, es preciso revisar los axiomas teóricos que definen el concepto de autopoiesis, la racionalidad y la emoción en la producción de los saberes, la elucidación del método y por último, dar a conocer el proceso de la observación fenomenológica, utilizado para reflexionar teóricamente, en torno a la información recopilada, engranando toda una fenomenología transdimensional.

Autopoiesis

Para explicar la noción de autopoiesis qué mejor sustento teórico para revisar que el pensamiento de los propios creadores del concepto, es decir, Maturana y Varela (2003), quienes definen esta idea como una propiedad de los sistemas vivos –llámese a éstos, desde una bacteria unicelular hasta el ser humano- que se comportan, a pesar de su extrema diversidad intrínseca como unidades autónomas, capaces de auto-reproducirse. De manera que el prefijo auto-, refiere a lo que es propio del ser vivo, algo que hace de por sí y la palabra *poiesis*, de acuerdo con Mariotti (2008), es una palabra griega que significa producción. Posteriormente, hacia el año de 1984, diez años después de que aparece por primera vez el concepto de autopoiesis en un artículo científico, un sociólogo alemán, Niklas Luhmann, lo utiliza para desarrollar una teoría sobre sistemas sociales.

Para este autor, la autopoiesis se constituye en el proceso mediante el cual, el sistema produce sus propias especificaciones, así como cada uno de sus constituyentes y su propia estructura. Sobre este particular, la autopoiesis, implica la inherente facultad del sistema social y humano para auto-producirse, auto-referenciarse y auto-constituirse de forma permanente. De conformidad con esto, uno de los pilares de la propiedad autopoietica de los sistemas es la autonomía como cualidad intrínseca que permite afirmar que los sistemas no son dependientes de condiciones externas, sino que en su unidad, en su esencia, es decir; en sí mismos, pueden decidir qué adquieren o desdeñan del entorno. En resumen, los sistemas autopoieticos son autónomos e independientes.

Por su parte, Silas (2006) explica que un sistema autopoietico está configurado de la siguiente manera:

1. Como una unidad auto-referente que lo define e identifica.

2. Como una red de auto-producción de los elementos que componen al sistema.
3. Como una serie de transformaciones e interacciones permanentes y auto-constituyentes que produce la red que las produce.

Al respecto, se puede aseverar que ciertamente, como seres humanos, somos autónomos al seleccionar los influjos del medio, incluso; podría decirse lo mismo de las sociedades, pero no así de las organizaciones, ya que muchas de ellas, sobre todo las supeditadas al Estado, están sujetas a normas e ideologías de un grupo muy reducido que conforman la cúspide como lo es, la alta gerencia, cuyas decisiones deben ser acatadas rotundamente por las instituciones circunscritas. Esta realidad, se hace palpable cuando en el Liceo Bolivariano se ven obligados a seguir estrictamente, las directrices emanadas por el MPPE, las cuales, en su mayoría afectan perjudicialmente, la dinámica propia y autónoma de esta organización, poniéndose en entre dicho los planteamientos de Luhmann (1996), en cuanto a la cualidad autopoiética de la que gozan los sistemas sociales como organizaciones.

De este modo, Maturana y Varela (2004) explican las implicaciones biológicas, epistemológicas y gnoseológicas que presenta el concepto de autopoiesis, las cuales, resulta conveniente revisar en este momento de la investigación para entender la traslación o metáfora del término en el ámbito de la comprensión semiótica de la educación para adolescentes y jóvenes en el ecosistema rural.

La intervención biológica hace referencia al carácter identificador de la autopoiesis de un sistema, pues, la existencia de éste se da, exclusivamente, gracias al proceso de auto-producción, auto-constitución y auto-referencia experimentado, a través de la autopoiesis, ya que, “en

un sistema viviente, la pérdida de su autopoiesis es su desintegración como unidad y la pérdida de su identidad, vale decir, muerte” (p. 106).

Las connotaciones epistemológicas que destacan los científicos chilenos se centran en la asimilación de la noción de autopoiesis en el terreno de las explicaciones sociológicas, distinguiendo como unidad autopoietica a la sociedad, la cual, está conformada por seres humanos quienes, a su vez, se comportan como sistemas autopoieticos. De tal suerte, en una comprensión fenomenológica de la autopoiesis de las sociedades, es preciso reconocer, la fenomenología individual de la autopoiesis de los sujetos que constituyen las sociedades, puesto que el proceso autopoietico de cada uno de los seres humanos, permite la autopoiesis de la sociedad y a su vez, la autopoiesis de cada individuo no sería posible, fuera de una sociedad.

En tal sentido, si se acepta que la sociedad es una unidad autopoietica, inexorablemente, todos los postulados desarrollados en la teoría biológica de la facultad autopoietica de los sistemas vivos, pueden ser aplicados al estudio de las sociedades. Definitivamente que, tales argumentaciones dieron cabida a que Niklas Luhmann nos hablara, una década más tarde, de una teoría de los sistemas sociales, basada en la autopoiesis. Asimismo, estos razonamientos se constituyen en un punto de partida clave para hablar de autopoiesis en el marco de la sociedad del ecosistema rural y del Liceo Bolivariano como organización educativa social.

En lo que respecta a las denotaciones gnoseológicas, Maturana y Varela (2004) sostienen que “la fenomenología de los sistemas autopoieticos genera observadores, y que éstos, a través de su autopoiesis generan una fenomenología descriptiva en que esta lógica es necesariamente valida” (p. 118). Sobre este particular, la investigación se

sitúa en el ámbito de las comprensiones fenoménicas de los procesos de realización autopoietica de los agentes que hacen vida en el Liceo Bolivariano, esto es, docentes, estudiantes y representantes; partiendo de una observación fenomenológica, que incluye observaciones de campo, entrevistas y encuestas. Sin embargo, este proceso descriptivo se desarrolla gracias a la acción de otros dos agentes, que no constituyen directamente, la organización del Liceo Bolivariano y la sociedad del ecosistema rural, tales son: la observadora/investigadora y el lector.

En primera instancia, se asume en esta indagación, que revaloriza la existencia de la investigadora, que la observación se realiza en función de la autopoiesis de la observadora, por la cual, la observación está sujeta a presentar consideraciones muy personales que no dejan de ser legítimas y es precisamente, la observación de la realidad de la educación secundaria en el ecosistema rural y la consecuente construcción teórica, lo cual resulta en una experiencia autopoietica, ya que al producir esta investigación, me estoy auto-referenciando, auto-produciendo y auto-constituyendo.

En segunda instancia, “la realidad cognoscitiva así generada dependería inevitablemente del concedor y sería relativa a él” (Maturana y Varela, 2004:117). Aquí es justamente donde se estima el papel del lector, quien desde su hacer autopoietico, despliega toda una fenomenología de interpretaciones, elucubraciones, ideas, analogías, aporías; hasta nuevas investigaciones.

Dadas las implicaciones epistemológicas y gnoseológicas que entraña el concepto de autopoiesis, indudablemente que puede ser asimilado por una teoría sociológica que ayude a comprender el fenómeno educativo, y parte de ello, ha sido la intención de Luhmann (1996) ya que: “La autopoiesis significa que un sistema –y el sistema educativo no es la

excepción- está en constante movimiento [...] La autopoiesis, es una gnoseología, una teoría del conocimiento radicalmente constructivista, que combina las aportaciones de la biología y la cibernética” (p. 20).

De esta manera, una educación que revalorice los principios de una concepción autopoietica del sistema educativo, del Liceo Bolivariano y de cada uno de los sujetos autopoieticos que hacen vida en esta organización, debe abandonar sus desmedidas y clásicas pretensiones de conducir a los ciudadanos a ser un hombre de “Bien”, que como tal, no es un sistema autopoietico sino un ser estático, sumido en una ideología conservadora impuesta por más de veinticinco siglos. Esta concepción simplista de la educación ha generado varias controversias, a saber:

1. La producción de teorías educativas desfasadas de la realidad.
2. El desarrollo de currículos divisionistas y descontextualizados.
3. Una exorbitante competencia y rivalidad por alcanzar los atributos que caracterizan el “Bien” impuesto, aun cuando en esa lucha se niegue y se irrespete al otro, pues sólo unos pocos son ganadores, esto es, aptos, buenos y competentes; mientras que los perdedores se quedan rezagados en las sombras de los aptos. Además, en la educación clásica occidental se ha propugnado a gran escala el valor del respeto, pero contradiciéndose en su hacer y discurso, pues ¿cómo respetamos, si no aceptamos al otro porque lo llamamos mal estudiante o flojo?
4. Si el sistema educativo se basa en la persecución de un ideal inmutable que se mantiene en el tiempo, no podemos esperar otra cosa más que la muerte del sistema, pues en su fenomenología no

se le permite concretar su realización autopoietica, ya que lo real y cotidiano se desprecia por seguir cánones implantados.

Otros conceptos fundamentales de la teoría sociológica del Luhmann (1996) y que deben considerarse para comprender la investigación, son las nociones de sistema y entorno. Este último alude al conjunto de elementos que estimulan a los sistemas autopoieticos y que, a su vez, son influidos por los sistemas. Esta noción hace referencia al contexto geofísico y socio-cultural característico del sector rural, el cual, ha adoptado la acepción compleja del ecosistema constituido por la relación complementaria entre biotopo y biocenosis; pues, es entendido como un sistema en el que subyacen otros sistemas, siendo él también parte de un ecosistema planetario: la aldea global.

El sistema, por su parte, se refiere a “un conjunto de elementos interrelacionados entre sí, cuya unidad viene dada por la interacción de estos elementos y cuyas propiedades son siempre distintas a las de la suma de las propiedades de los elementos del conjunto” (p. 17) En este sentido, el autor alemán propone la siguiente clasificación de los sistemas:

1. Máquinas
2. Organismos
3. Sistemas sociales: dentro de los que se encuentran las interacciones, las organizaciones y las sociedades.
4. Sistemas psíquicos

Al respecto, se ha construido una taxonomía propia para esta investigación, reseñada en la figura nº 1, en la que se destacan como elementos del sistema social, el Liceo Bolivariano como organización inmersa en la sociedad del ecosistema rural. Asimismo, se consideran los seres humanos hipercomplejos, encarnados por los docentes,

estudiantes, representantes, la investigadora y el lector de estas líneas. Estos dos últimos sistemas humanos autopoiéticos, de alguna manera, están vinculados tanto con la realidad del Liceo Bolivariano de Santa Bárbara como con las particularidades de la sociedad rural, según el caso, sea para indagar o para interpretar el conocimiento que se construye en este texto.

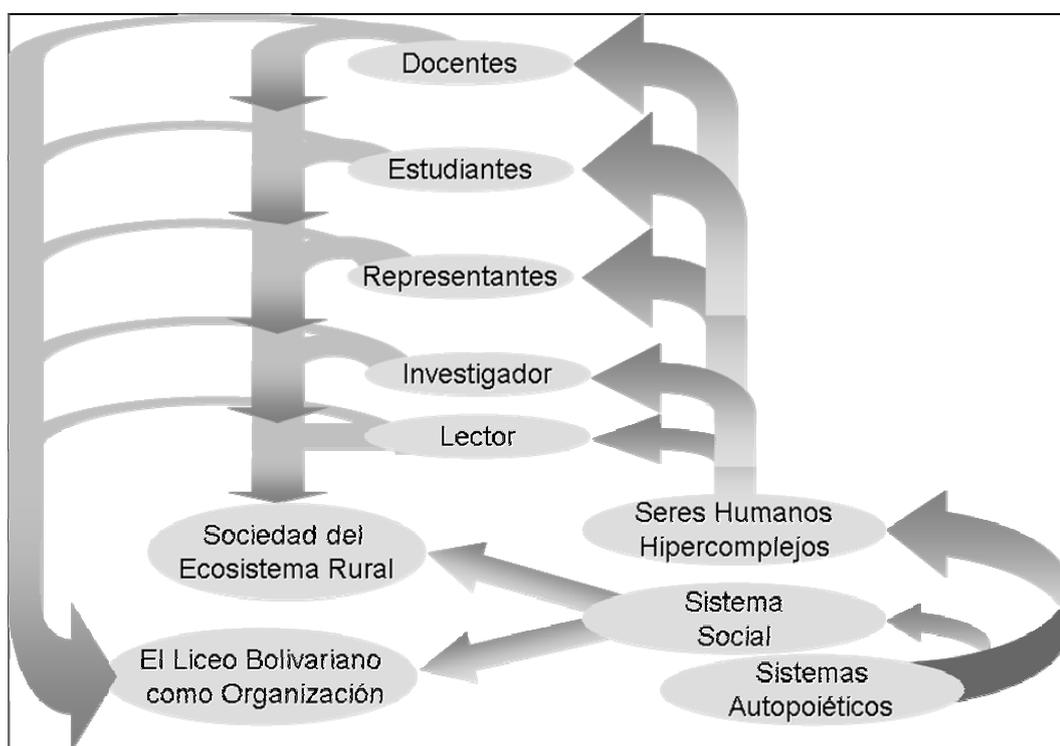


Figura Nº 1. Taxonomía de los Sistemas

Fuente: Ferreira (2010)

De acuerdo con los elementos que se aprecian en la figura nº 1, líneas atrás se explicó lo que significa un sistema autopoiético, mientras por seres humanos hipercomplejos se entiende a los sistemas vivos constituidos por una relación unidual biofísica, que entraña la existencia corpórea del hombre, y, psico-socio-cultural que implica la existencia de ese ser en un *oikos* social, siendo esta conexión el fundamento de la bipolarización antagónica y complementaria de las dimensiones humanas.

En todo caso, esta noción será dilucidada con mayor detalle en la anécdota que abarca el conocimiento de lo humano.

En cuanto a la definición de sistemas sociales, Silas (2006) argumenta que se establecen debido a las constantes interacciones que los integrantes –sistemas humanos autopoieticos- mantienen entre sí. Las particularidades de estas interacciones dependerán de la estructura y organización. El primero de ellos, se refiere a la manera como los elementos/partes/dimensiones del ser vivo, se vinculan entre sí. En esta indagación se aborda desde la fenomenología transdisciplinaria la comprensión compleja de las dimensiones que se estiman, las cuales, configuran la entelequia de los individuos que hacen la educación en el ecosistema rural y de la investigadora que intenta teorizar sobre la experiencia vivida de estos agentes educativos.

Ahora bien, sucede que la estructura de todo sujeto autopoietico puede ser modificable, en tanto podemos ser productores, en tanto que se puede ser un docente pero también se puede ser representante, o un educador puede encontrarse en algún momento, en el papel de discente, o un aprendiz puede transformarse en un representante, incluso; puede llegar a ser un profesor. Pero, lo que nunca cambiará es la organización, es decir, siempre será un ser humano, quien ejerza estos roles, porque la organización es lo que identifica a ese sistema vivo, sea hombre, sea animal o bacteria. Los cambios estructurales siempre podrán realizarse, lo que jamás variará es la organización, y, si esto llegara a ocurrir; como explica Ugas (2006): “Si un sistema pierde su organización es porque ha llegado al límite de la tolerancia a cambios estructurales. Esto implica la muerte del sistema” (p. 43).

Asimismo, los sistemas autopoieticos como los seres humanos intervinientes en esta investigación, están estructuralmente determinados

para auto-producirse y generar los cambios necesarios durante el ciclo vital. Sobre este particular, es preciso destacar la condición autónoma de los seres vivos, en tanto que es, en sí mismos; y, a partir de sí mismos que producen sus propios componentes multidimensionales, sin la intervención y el control externo, aunque esto no signifique que los agentes educativos del Liceo Bolivariano sean imperceptibles al ecosistema rural, ya que éste actúa en el proceso autopoietico de los sistemas, estimulándolos desde la operación de selectividad interna de cada ser humano con respecto a todos los estímulos que reciben del exterior.

En este orden de ideas, tanto los agentes educativos, el Liceo Bolivariano, la sociedad del ecosistema rural, la investigadora y el lector, son vistos como sistemas, pues, en los términos de Silas (2006):

“Lo que constituye un sistema a partir de una serie de elementos es la conciencia del `otro´ entre ellos y del grado de organización o complejidad que se tenga. Es decir, si entre los elementos no hay interacción o cada elemento tiene la misma probabilidad de interactuar con cada uno de los otros elementos no hay organización” (p. 97).

Ahora bien, ante esto pueden presentarse una serie de eventualidades que van a favorecer o entorpecer el proceso autopoietico, sobre todo de las organizaciones, ya que los seres humanos y las sociedades tienen disposiciones más flexibles y dinámicas que hacen de la autopoiesis una realidad inevitable. De este modo, se plantea lo siguiente: las interacciones sociales forman parte del acoplamiento estructural que hace posible la autopoiesis del sistema y dichas interacciones, se caracterizan por ser asimétricas y altamente alterables.

En este punto, se considera importante destacar, de acuerdo con Silas (2006) que los sistemas sociales comprenden tres procesos básicos en el discurrir autopoietico, a saber:

1. Poiesis: implica todos los procesos de ingreso a la organización o a la sociedad.
2. Relaciones: tiene que ver con la asimilación de convenciones, normas, funciones y roles dentro de la organización y la sociedad.
3. Desintegración: es la muerte del sistema.

Un rudimento que se puede pasar por alto en la comprensión de la autopoiesis de los sistemas sociales es el principio del acoplamiento estructural, que según Maturana y Varela (2003) refiere a las interacciones entre la estructura del contexto y la estructura de los sistemas autopoieticos, en este caso, los sistemas sociales y los seres humanos hipercomplejos; en donde, el ambiente “sólo gatilla [dispara] los cambios estructurales de las unidades autopoieticas (no los determina ni instruye) y viceversa para el medio. El resultado será una historia de mutuos cambios estructurales concordantes mientras no se desintegre: habrá acoplamiento estructural” (p. 50).

No obstante, en las organizaciones educativas, como el Liceo Bolivariano, estas interacciones se ven afectadas por el bombardeo de normas y disposiciones -de carácter burocrático más que convencional como las que se manifiestan en los seres humanos y las sociedades- con el fin de que toda su fenomenología sea inmutable y predecible para que un elitesco grupo de sujetos mantengan el control de la experiencia vivida por los seres humanos que integran la organización. Esta situación, atenta gravemente contra la realización autopoietica del sistema pero como el Liceo Bolivariano está compuesto a su vez, por sistemas autopoieticos, éstos generan toda su fenomenología propiciando que la organización se mantenga viva, auto-produciéndose permanentemente y no perezca ante las intenciones burocratizantes.

En este sentido, existe una conectividad ineludible entre la realización autopoiética del ser humano hipercomplejo, que escribe estas líneas y todo el cúmulo de emociones y racionalidades que la atraviesan, es una diatriba inagotable, un vaivén de contradicciones, anacronismos y complementariedades que no sólo hacen posible este producto intelectual, sino que, además lo enriquecen y engranan la recursividad en la cual, la investigadora se hace a sí misma, a través de su producción, en un proceso en el que productor y producto llegar a ser lo mismo.

Emocionalidad y Racionalidad en la Producción de Saberes

La recursividad organizacional como principio de fundamentación paradigmática que sustenta esta indagación, descansa en la idea cíclica de producción, en tanto que productor/producto, llegan a comportarse en la elucidación de un bucle como causa y efecto a la vez. Por ejemplo, siendo quien escribe la productora de esta investigación, es decir, la investigadora, llego, en algún momento –si no, en todo el recorrido- a ser mi propio producto de investigación, como lo dice Ferreira (2008b) “Esto nos confirma que el ser humano se produce a sí mismo, es decir, somos en la medida en que nos hacemos” y ¿cómo me hago a mí misma en este momento? Obviamente que a través de esta obra teórica, fruto de una indagación. Al respecto, Morín (2002b) también agrega: “el que conoce se convierte en su propio objeto de conocimiento” (p.329).

Atreverse a dejar por sentado que como investigadora formo parte de la investigación en un proceso metacognitivo y autopoiético, resulta ser una empresa bastante temeraria sobre todo por el escepticismo y la apatía que circunda a las comunidades científicas y académicas, aún; en los actuales momentos de supuesta apertura y convergencia epistemológica. Esta situación, supone como bien lo señala Morín (1999c) un verdadero ejercicio de tolerancia, de transformación en la convivencia

de ambas partes, tanto de quien investiga como de la comunidad científica; tanto de quien escribe, como de quien lee; tanto de quien presenta y defiende una tesis doctoral, como de quien tiene la potestad de evaluarla.

Así pues, la interiorización de la tolerancia y la convivencia implica por un parte, una actitud ética y democrática de respeto hacia las ideas diferentes a las nuestras, y, por la otra, “supone un sufrimiento al soportar la expresión de ideas negativas o, según nosotros, nefastas, y una voluntad de asumir ese sufrimiento” (Morín, 1999c: 52) con todo y esto, sería preferible tal padecimiento antes que ser una investigadora alienada, lo cual, definitivamente; no toleraría.

La consideración de un espacio y tiempo dedicado al ser humano que desarrolla esta investigación se corresponde con la idea compleja, trascendental y poética, en la que, la comprensión y la producción del conocimiento es un acto de vida. Esta indagación como forma de generación de saberes es parte de la vida de quien escribe y quien lee. Es la vida la que hace posible el conocimiento.

Asimismo, se hace necesario partir de dos valores fundamentales a la hora de aceptar la presencia de las emociones en el ser humano que desarrolla la investigación, se trata de la responsabilidad y la libertad que según Maturana (1990):

“Surgen en la reflexión que expone nuestro quehacer en el ámbito de las emociones a nuestro quererlas en un proceso en el cual no podemos sino darnos cuenta de que el mundo que vivimos depende de nuestros deseos” (p. 13).

Así pues, el ser humano afronta a diario la controversia de ser *homo sapiens* y *homo demens*, a la vez, un sujeto, que según la teoría del

cerebro triuno propuesta por McLean y respaldada por Goleman (1995), De Beauport (1999) y Morín (1999c); se destaca la trilogía entre la razón, las emociones y los impulsos y cada situación, en cada accionar en la cotidianidad están presentes las tres, en algunos momentos con mayor predominancia de uno de estos elementos sobre otros, pero esto no implica que uno sólo deba gobernar de forma permanente, a los otros, como se pensaba en el paradigma tradicional, en el cual, la razón se ubicaba por encima de las emociones y los impulsos.

Así pues, como ya se dijo, en la producción de saberes científicos tanto la responsabilidad como la libertad son virtudes primordiales que se cultivan a partir de esta insoslayable articulación entre razón, emociones e impulsos. Esta trilogía de la específica condición humana hipercompleja, me permite ser libre para ir construyendo un método de acuerdo con los principios del modo de pensar en la complejidad, conforme genero saberes basados en la educación secundaria del ecosistema rural, y, además; me invita a plantearlos de manera responsable ante un mundo, un planeta que voy creando junto con los demás sistemas vivos autopoieticos.

También, es preciso destacar en este momento del recorrido la relación entre explicación y experiencia que me permite como investigadora plantear los axiomas teóricos. De conformidad con esto, es preciso distinguir cuatro elementos, a saber: observador, praxis de explicar, experiencia cotidiana y lenguaje. Analicemos esto a la luz de un ejemplo muy didáctico elucidado por Maturana (1990):

“Si digo por ejemplo: ‘allí sobre la mesa hay un cenicero’ y alguien me pregunta: ‘¿cómo sabes que hay un cenicero?’ Y yo contesto, ‘yo lo veo, está ahí’ estoy hablando como si yo tuviese la capacidad de ver como una propiedad intrínseca mía que no se cuestiona. En la vida cotidiana funciona así y, en verdad, es cómodo hacerlo” (p. 17).

Ahora bien, ¿qué pasa cuando nos hacemos preguntas que implican un mayor nivel de reflexión y que no son tan comunes en la cotidianidad? Interrogantes que pueden conllevar a investigaciones y producciones científicas, cuestiones tales que nos induzcan a conocer/comprender/reflexionar sobre una nueva realidad, la educación secundaria en el ecosistema rural.

Al tratar de dar respuesta a estas preguntas, entran en escena los cuatro factores planteados por Maturana (1990), es decir, un observador, en este caso, la autora de este texto doctoral; la praxis de elucidar, en esta ocasión se constituye en el modo de comprender la realidad a partir de los principios del paradigma complejo y la teoría de la autopoiesis de los seres humanos hipercomplejos intervinientes en la indagación y los sistemas sociales como la organización del Liceo Bolivariano y la sociedad del ecosistema rural.

Por otro lado, la experiencia cotidiana se revela como el contexto vivencial de todo lo que acontece en el Liceo Bolivariano en el marco del proceso indagativo en sí, pues una vez que he decidido, emprender el recorrido para desarrollar la investigación, esta circunstancia forma parte de mi cotidianidad, de mi quehacer diario. Finalmente, el lenguaje se constituye como la facultad que permite expresar ideas, saberes y opiniones sobre las realidades abordadas.

Todavía más, la idea de reconocer al ser investigadora como sistema autopoietico que se auto-referencia, auto-constituye y auto-produce en el hacer investigación como una fenomenología transdimensional emerge, precisamente, del principio complejo de recursividad organizacional, según se reseñó anteriormente, y a partir del cual, se sostiene que este producto intelectual de la investigadora, a su vez, la produce, pues como lo señala Luhmann (1996):

“Toda comprensión tiene que ver con situaciones circulares, con situaciones que en sí mismas remiten a sí mismas. Esto vale para textos y para personas. De ahí que toda comprensión afecte a una infinitud interior. Se puede ir eternamente en pos de la autorreferencia interna porque siempre vuelve sobre sí misma” (p.93).

Un elemento que juega un papel fundamental en mi rol como investigadora es el método. Sobre este particular, la manera de proponer y ejecutar el método, forma parte de mi legítima condición humana hipercompleja, ya que es mi propio modo de recorrer el camino y reflexionar en un proceso metaescritural, en torno a la educación secundaria en el ecosistema rural de Santa Bárbara; además, de ser una estrategia pensante de un sistema humano autopoietico. Un sujeto, como lo afirman Morín, Ciurana y Motta (2003) “capaz de aprender, inventar y crear en y durante el caminar” (p. 18).

El Método-Camino

En este punto, es conveniente señalar la génesis del método, la cual se halla en la experiencia, pues como lo advierte Moreno (2002) el pensamiento complejo “ha intentado ofrecer planteamientos y tiene supuestos que se pueden calificar de epistemológicos, pero, como tal, la complejidad no parece haber planteado una nueva epistemología, en el sentido de una metodología” (p. 118).

De este modo, al iniciar la vivencia de investigar en la complejidad, se tiene una incipiente visión del método, pero teniendo en cuenta que la realidad a comprender se encuentra llena de incertidumbres, dinamismos y agujeros negros; de tal suerte, que esa visión inicial del método se va transformando, se va construyendo en la aventura que vive el ser humano investigador, recorriendo el camino que finalmente, permitirá producir un

texto doctoral con una propuesta muy vivencial de un método basado en los principios de la episteme compleja.

Esto implica indiscutiblemente, encarar la realidad compleja desde una perspectiva que rebase lo meramente racional, para convertir la búsqueda y construcción de ideas y conocimientos en una plácida anécdota sentida, se puede decir que es una experiencia literaria porque se va deconstruyendo en el transitar de la vivencia, aunque tenga en mente un camino y un final predecible; el resultado no puede vaticinarse y es posible que el sendero presente cualquier cantidad de desvíos.

Además de eso, es conveniente recordar la bipolaridad de la condición humana de la investigadora como *homo empiricus/imaginarius* y *prosaicus/poeticus*, lo cual conduce a mirar, comprender y sentir este producto indagativo como fruto de la experiencia vivida, pero también de la imaginación y como un discurso en prosa pero con inspiración poética, pues, se tiene como criterio de desarrollo del método y por ende de la investigación, la afirmación de un muy conocido verso de Antonio Machado: “Caminante no hay camino, se hace camino al andar”.

En este sentido, al asumir este enfoque metodológico no queda de otra que considerar la cuestión del método como un destacado género literario que invita a la reflexión sobre las realidades, esto es, el ensayo. De conformidad con esto, el método al igual que el ensayo, precisa verse como una travesía desarrollada entre la seguridad del pensamiento y la incertidumbre de la realidad. El mismo ensayo es un método colindante entre la poesía y la ciencia, al igual que la ruta que se decidió andar en esta investigación.

De modo que todo investigador que quiera generar saberes en la complejidad, sólo debe tener una cosa a la cual aferrarse, esta es: “No

aferrarse a algo". La indagación, el método, la realidad; no es más que un viaje y el cientista debe internalizar que es un peregrino, que no tiene paradero fijo, pues todo cambia, se desvanece, se desintegra.

Entonces, para conocer/comprender/reflexionar la realidad del Liceo Bolivariano en el ecosistema rural, el método anecdótico desarrollado en esta investigación, se constituye en la estrategia más indicada para plantear el cúmulo de saberes emergentes a partir de la entelequia de la educación secundaria del poblado de Santa Bárbara.

Sobre este particular, vale decir que la estrategia representa una oportunidad para la innovación y la improvisación en medio de la incertidumbre porque es abierta, proactiva, recursiva, dialógica, cambiante, imperecedera; para lo cual, precisa de la intuición, decisión, reflexión e iniciativa de quien la practica.

Desde la complejidad, se tiene presente que para la construcción anecdótica del método desarrollado en esta indagación, se hizo necesaria la fundamentación en los siguientes siete principios expuestos por Morín, Ciurana y Motta (2003), los mismos pueden visualizarse en la figura nº 2, para una apreciación más significativa:

1. Principio sistémico u organizacional
2. Principio hologramático
3. Principio de retroactividad
4. Principio de recursividad
5. Principio de autonomía/dependencia
6. Principio dialógico
7. Principio de reintroducción del cognoscente en todo conocimiento

Según Ferreira (2008d), el principio sistémico u organizacional “especifica el entendimiento de la realidad desde una perspectiva organizacional sistémica, según la cual, el conocimiento de cada uno de los aspectos constitutivos está vinculado inherentemente, con el conocimiento del todo”.

El principio hologramático, por su parte, se manifiesta en la presencia del todo en cada una de sus partes, así como las partes están presentes en el todo, tal como lo explica Morín (1999b). En tanto que la retroactividad se evidencia en el hecho de que “no sólo la causa actúa sobre el efecto sino que el efecto retroactúa informacionalmente sobre la causa permitiendo la autonomía organizacional del sistema” (p.40), tal como lo exponen Morín, Ciurana y Motta (2003).



Figura Nº 2. Principios Complejos del Método

Fuente: Ferreira (2010) a partir de Morín, Ciurana y Motta (2003)

Al respecto de la idea de recursividad, Morín (2003) argumenta que, la realidad debe tratar de comprenderse desde la visión de un remolino, en

donde, cada instante del proceso del remolino es producido y al mismo tiempo productor. Por ello, en esta investigación, tanto el método como la realidad a estudiar se ha aprehendido en su hacer dinámico y recursivo.

En lo que se refiere a la noción unidual opuesta y solidaria de autonomía/dependencia, Ferreira (2008a) sostiene que “incluye la comprensión de los eventos como productos autónomos capaces de autoorganizarse considerando las interconexiones de sus constituyentes y la interconexión del evento con el contexto, con el entorno, el ecosistema”.

Por otro lado, el principio dialógico fundamenta, según Ugas (2006) la acepción de unidualidad compleja, que explica la complementariedad y antagonismos en forma de bucle, de dos nociones, realidades o situaciones que en el paradigma simplista suelen oponerse, pero que concreta y abstractamente no es posible definir las por separado. Por ejemplo, ¿cómo definir el bien sin tener conocimiento de lo que es el mal?

Finalmente, el rudimento de reintroducción del cognoscente en todo conocimiento, es planteado por Morín, Ciurana y Motta (2003) para revalorizar el papel del sujeto investigador que por una racionalidad objetivista ciega, había sido excluido teóricamente de la investigación científica; por lo cual, este principio considera abiertamente, al ser humano investigador/observador/conceptuador como pieza imprescindible de la investigación.

Así pues, el método de esta investigación se fue construyendo sobre la base de los principios explicados, pero esa construcción no se vivenció como un ir engranando piezas para formar una estructura, sino como un viaje, un recorrido en el cual, la investigadora experimentó cuatro anécdotas trascendentales, que están siendo relatadas en el discurrir de

este texto y cuya esencia de cada una se comenta a continuación, así como las particularidades del método complejo desarrollado (ver figura nº3).

La anécdota inicial, está vinculada con la apreciación del contexto en el que se inserta la investigación, por lo cual, Morín (1999c) señala: “Hay que ubicar las informaciones y los elementos en su contexto para que adquieran sentido” (p. 14). De manera que en el proceso de tratar de entender la educación de adolescentes y jóvenes en el medio rural, a través del Liceo Bolivariano de Santa Bárbara, es imposible tratar de explicarlo de forma aislada, obviando; detalles que pudieran considerarse irrelevantes como la legítima condición humana de los que hacen realidad la educación secundaria en el medio rural y las relaciones del Liceo Bolivariano con el entorno.

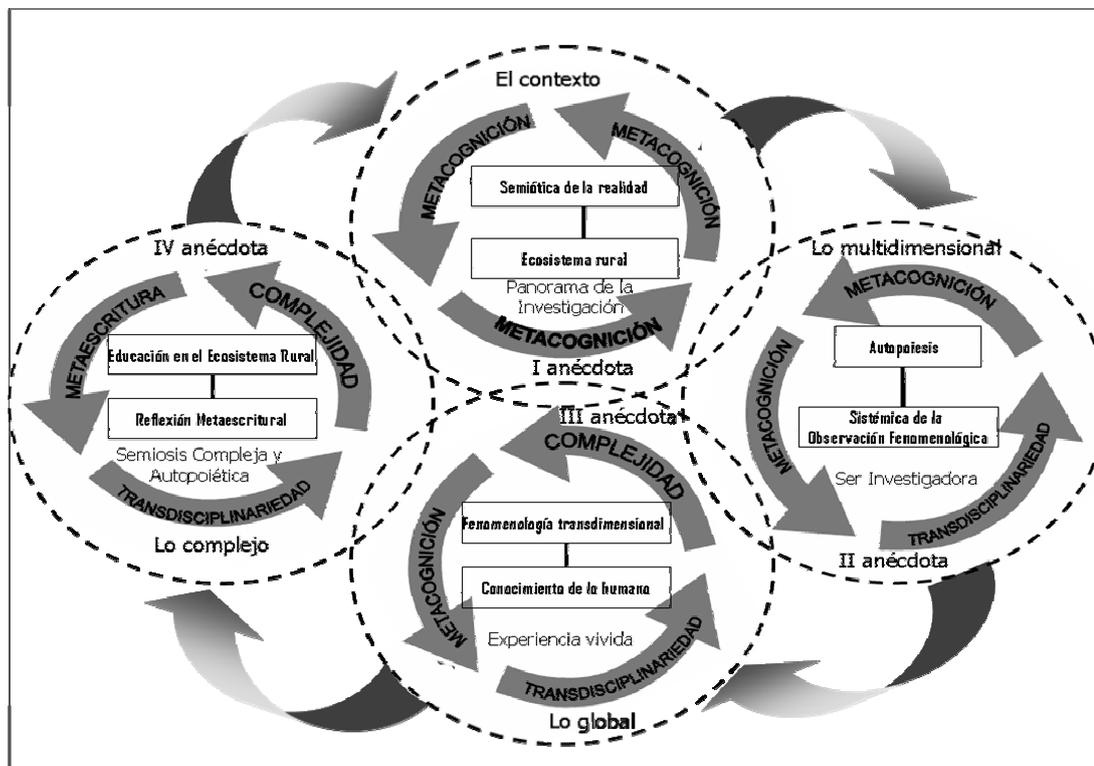


Figura Nº 3. Itinerario de la Investigación
Fuente: Ferreira (2010)

Por ello, la primera anécdota es una fase de introspección indispensable, caracterizada por una reflexión semiótica de la realidad que se aspira a estudiar, de la cual es imposible desvincular a la investigadora, pues toda consideración atenta y todo conocimiento, fruto de esta indagación, parte y se genera de ella, y a su vez, la hace investigadora. Asimismo, se tiene en cuenta la riqueza teórica y filosófica que puede llegar a surgir de la experiencia cotidiana en el contexto de la investigación, considerando todos los entes intervinientes, desde la investigadora hasta los seres humanos que participan del hecho educativo en el ecosistema rural.

De conformidad con esto, se hace evidente en esta anécdota un proceso metacognitivo que se va a extender a lo largo de todo el recorrido indagativo, desarrollado en cuatro fases estrechamente articuladas, a saber: la reflexión acerca del conocimiento de lo que se conoce en cuanto los antecedentes y constructos teóricos, la aplicación de unas estrategias metódicas para procesar la información, una indeclinable reforma del pensamiento que permita encaminarse a la transdisciplinariedad y por ende, a la complejidad y una permanente praxis de metaescritura del texto doctoral.

La segunda anécdota entraña un transitar práctico por la experiencia vivencial de lo que es ser investigadora como una realización autopoietica de quien investiga, de quien lee la producción intelectual y de quienes intervienen en el motivo de estudio de esta investigación, es decir; los estudiantes, docentes y representantes. Así pues, Maturana y Varela (2003) señalan que la autopoiesis es la manera que tiene los seres vivos para expresar su autonomía en el sentido de “especificar su propia legalidad, lo que es propio de él” (p. 28).

Ahora bien, la mirada autopoietica a su vez, nos conduce a una diatriba entre la emoción y la racionalidad que de forma inevitable traspasan al sujeto autopoietico hipercomplejo que desarrolla esta investigación, influyendo en el método elucidado justamente, en esta anécdota como parte de una estrategia para desarrollar la investigación. De este modo, la técnica o procedimiento para la recopilación de la información sobre la realidad del Liceo Bolivariano en la zona rural es la observación fenomenológica, por medio de la sistémica de los siguientes registros, complementarios entre sí:

1. La observación cualitativa de campo
2. La entrevista coloquial o dialógica semi-estructurada
3. La encuesta o cuestionario parcialmente estructurado

La Observación Cualitativa de Campo

En primera instancia, la observación de campo o directa persigue los siguientes propósitos según Sampieri, Fernández y Baptista (2003), enfocados al ámbito de esta investigación:

1. Explorar el contexto y algunos aspectos de la vida en una comunidad rural en la cual, se ha enclavado el Liceo Bolivariano, es decir la población de Santa Bárbara en el Municipio Silva del Estado Falcón.
2. Describir el contexto de vivencias educativas surgidas a partir de la presencia del Liceo Bolivariano en el ecosistema rural, las actividades que se desarrollan en este nuevo elemento educativo incorporado en el tejido rural, los agentes: docentes, estudiantes y comunidad que participan en tales actividades y la significación que tienen dichas actividades.

3. Comprender los procesos, interrelaciones y circunstancias del Liceo Bolivariano con el ecosistema rural, incluyendo, por supuesto los agentes intervinientes. Así como los eventos cruciales que han tenido lugar en el transcurrir histórico desde que el Liceo Bolivariano se adentró en la comunidad rural de estudio, en términos de experiencias humanas desde diversas dimensiones, entre las que se consideran lo antro-po-ético, lo bio-cultural, lo eco-social, lo antro-po-político, lo económico y lo psico-emocional.
4. Identificar problemas, limitaciones y debilidades del liceo bolivariano, en el ecosistema rural.
5. Generar posibles tópicos para futuras investigaciones.

Por esta razón, Sampieri, Fernández y Baptista (2003) agregan: “la observación no es mera contemplación (“sentarse a ver el mundo y tomar notas”); nada de eso. Implica adentrarnos en profundidad a situaciones sociales y mantener un rol activo, así como una reflexión permanente” (p.458).

En este sentido, la observación de campo, es un excelente ejercicio para visualizar los detalles, que para cada uno de los miembros del Liceo Bolivariano pasan desapercibidos por la cotidianidad en la cual se sumergen día tras día, al hacer realidad la educación de adolescentes y jóvenes en el ecosistema rural.

Ante el hecho de realizar una observación de campo con una perspectiva cualitativa, es conveniente clarificar ciertos aspectos:

1. El papel como observadora: en este caso, como investigadora asumo un rol de observadora que participa parcialmente, en

algunas actividades o situaciones, pues, por una parte, quien observa no tiene la intención de alterar la vivencia cotidiana de los seres autopoieticos que se dan cita en el Liceo Bolivariano del ecosistema rural, y por la otra, también es necesario tener en cuenta que inevitablemente cuando un ente externo interviene en un ambiente causa ciertas perturbaciones a la normalidad, por ello, cuando sea preciso; la investigadora será partícipe de algunas situaciones de modo tal, que el contexto se afecte lo menos posible.

2. Rol ante los demás: esta dimensión destaca el papel que tiene la observadora ante los agentes, la comunidad y el contexto del Liceo Bolivariano en el entorno rural, señalando si es abierto, intermedio o encubierto. Sobre este particular, algunas personas, específicamente los docentes, conocen mi rol como investigadora-observadora y tienen conciencia de que están siendo observados, mientras que otros actores de la experiencia educativa como lo son la mayoría de los estudiantes y miembros de la comunidad rural, no tienen noción de cuál es mi rol dentro de la institución.
3. Duración de la observación: se trata de una observación breve de diez horas, cinco por día durante dos días.
4. Enfoque de la observación: en este aspecto se precisa si la observación es focalizada en un elemento o dimensión en particular o, si por el contrario, se basa en la observación del "*unitas complexus*" del Liceo Bolivariano en el ecosistema rural. Lógicamente, tratándose de una investigación cimentada en el pensamiento complejo es de esperarse que la observación se enfoque en esta última perspectiva, con el propósito de mirar todo el conjunto de inter-retroacciones sistémicas que se producen en el

Liceo Bolivariano del ecosistema rural, en el cual se sitúa la indagación, esto es, en el poblado de Santa Bárbara del Municipio Silva del Estado Falcón.

5. La captación de la información generada a través de la observación cualitativa se hizo por medio de grabaciones de audio y video, fotografías, diagramas sobre el contexto y el conocido diario de campo.
6. El registro, categorización y sistémica de la información se realizó por medio de las anotaciones.

Entrevista Coloquial o Dialógica

Se trata de una técnica de largo alcance epistemológico para esta investigación, ya que, a través de la forma de un diálogo o conversación coloquial se suscita una conexión entre la investigadora y los entrevistados, lo cual se traduce en un mayor nivel de confianza para la expresión de opiniones. No obstante, es conveniente aclarar que para obtener un mejor provecho de la información que se genera durante la conversación, la entrevista se organizó en atención a la forma semi-estructurada, en la cual se contemplan tres momentos: un *rapport* de acercamiento inicial, el soma de la entrevista y un cierre o despedida.

En el momento inicial de la conversación, se trató de crear un clima de confianza, suprimiendo algún tipo de escollos o prejuicios que los entrevistados pudieran tener con respecto al significado real de la entrevista. Para ello, fue necesario aclararles que el propósito de la investigación era producir conocimientos teóricos y no la aplicación de un instrumento de supervisión institucional.

El soma del diálogo coloquial estuvo conformado por una serie de tópicos, a partir de los cuales, los entrevistados argumentaron las opiniones al respecto, generando, incluso; otras categorías temáticas muy nutritivas para la investigación.

En todo caso, en el cuadro N° 4, se presenta una lista de las cuestiones que fueron preparadas premeditadamente para ser desarrolladas durante la conversación, lo cual, constituye el esquema guía de la entrevista, asimismo, se incluye una lista de otros asuntos surgidos en el transcurso del diálogo, los cuales no estaban contemplados con antelación pero que resultaron enriquecedores para la investigación.

Cuadro N° 4: Cuestiones abordadas en la Entrevista Coloquial o Dialógica

Guía de entrevista semi-estructurada	Otros asuntos surgidos
<ol style="list-style-type: none"> 1. Integralidad de las áreas de aprendizaje. 2. Disciplinas relacionadas con la Educación para el Trabajo y/o Desarrollo Endógeno. 3. Vinculación del Liceo Bolivariano con el ecosistema rural y con la aldea global. 4. Actitud de la sociedad rural ante la incorporación del Liceo Bolivariano. 5. Particularidades de los jóvenes y adolescentes del ecosistema rural. 6. Matrícula de estudiantes y cantidad de docentes y representantes. 7. Actividades sociales, culturales y económicas, características de la población de Santa Bárbara. 8. Pertinencia de los conocimientos adquiridos en el Liceo Bolivariano con la realidad del ecosistema rural. 9. Definición del ser humano como agente educativo del Liceo Bolivariano, desde el punto de vista bio-cultural y antro-po-ético. 10. El Liceo Bolivariano del sector rural como espacio para expresar ideas y emociones y para desarrollar relaciones económicas bio-políticas. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. El cambio curricular con asignaturas compartimentadas, provocado por trámites burocráticos de acreditación. 2. Progresiva migración de estudiantes conforme avanzan en los grados, hacia los liceos de la zona urbana. 3. Deserción escolar. 4. Servicios con los que cuenta la comunidad de Santa Bárbara

Fuente: Ferreira (2010)

Por último, a manera de cierre, se retomaron aquellos asuntos en los cuales, no se captó una opinión precisa, y, a su vez, se le brindó al entrevistado la posibilidad de agregar cualquier otro aspecto resaltante en torno al Liceo Bolivariano del sector rural, que no haya sido abordado durante la conversación.

Es importante señalar que no se fijó un tiempo de duración de la entrevista, ya que se dio plena libertad a la disposición del entrevistado, asimismo; resulta conveniente acotar que la entrevista fue aplicada siguiendo las normas sugeridas por Martínez (2002), a dos informantes clave: un docente y un representante, teniendo como recursos el esquema guía de la entrevista y una cámara de video para grabar los modos de la expresión no verbal, los cuales constituyen un elemento rico en información para el desarrollo de la investigación.

La selección de la muestra para la aplicación de la entrevista no se rigió por patrones cuantitativos de carácter estadístico, sino que se asumió la premisa de la modalidad cualitativa de la investigación, soslayada por Hurtado y Toro (2000) y evidenciada en los métodos fenomenológico, etnográfico y estudio de casos, según los cuales, la recopilación de la información de la realidad a estudiar, se basa en la consideración de uno o muy pocos informantes clave. De este modo, se decidió realizar la entrevista a un sujeto por el colectivo docente y otro por parte de los representantes.

Encuesta Aplicada a los Estudiantes

Diversos científicos, definen la encuesta como una técnica cuya finalidad es adquirir información valiosa para la investigación a partir de un grupo de sujetos. Sobre este particular, como esta producción

intelectual es fruto de una indagación compleja, se optó por aplicar la encuesta, presentada en el Anexo "A", a seis estudiantes.

De manera que en este caso, al igual que en la selección de la muestra para la entrevista no se siguió una determinación estadística, sino que se consideró representativo trabajar con una muestra pequeña y manipulable de un estudiante por cada sección de los cinco años que constituyen el Liceo Bolivariano, a objeto de tener una visión general de las cuestiones a abordar en la perspectiva de los aprendices de acuerdo a su diferenciación etaria y académica, ya que la apreciación de un estudiante del 1er año no será la misma de un estudiante del 5to año y esto permitirá generar una mayor contraste en las opiniones, lo cual definitivamente enriquece compleja la comprensión compleja de la educación en el ecosistema rural.

Asimismo, se justifica la aplicación de una encuesta a los estudiantes por dos motivos, a saber:

1. Porque, a través de la entrevista se obtuvo conocimiento acerca de los modos de pensar, ser y opinar de dos agentes educativos, como lo son el docente y el representante. Aunque, obviamente, a partir de la observación de campo se extrajo información acerca de los tres agentes implicados.
2. Porque, una encuesta representa una técnica más apropiada para que los estudiantes expresen realmente sus opiniones sin la cohibición y temor que pueden infundirle manifestarse oralmente.

En lo que refiere a los elementos referenciales que permitieron estructurar los ítems de la encuesta aplicada a los estudiantes, se estimaron los concernientes a las dimensiones abordadas en la fenomenología transdimensional y en este sentido, se esbozan las

siguientes cuestiones abordadas en la encuesta escrita aplicada a los estudiantes:

1. La definición hipercompleja como ser biofísico y cultural en marco del contexto rural desde la visión como adolescente y joven estudiante del Liceo Bolivariano.
2. El reconocimiento como ser autopoiético dentro del ecosistema rural, atendiendo a las interacciones con los demás sujetos y las comunidades circunvecinas.
3. La comprensión de la complejidad global del Liceo Bolivariano inmerso en un contexto planetario.
4. La realidad psico-emocional de los estudiantes del Liceo Bolivariano del ecosistema rural.
5. La visión que se tiene en el Liceo Bolivariano del ecosistema rural de la Educación para el trabajo y el desarrollo endógeno.
6. El entendimiento de la relación dominador/dominado de la acción humana y la naturaleza del ecosistema rural de Santa Bárbara.
7. La apreciación personal de las actitudes como adolescentes y jóvenes dentro del Liceo Bolivariano y en la comunidad.

Cabe destacar que tanto las anotaciones temáticas, interpretativas y personales de las observaciones de campo, como los ítems de las entrevistas y encuestas, convergieron en la configuración del conocimiento/compreñsion/reflexión de las dimensiones de la condición humana que fundamentan la fenomenología transdimensional de la educación de adolescentes y jóvenes en el ecosistema rural.

Por último, el transitar fenomenológico culmina con un encuentro final con los sistemas de investigación, esto es, con los docentes del Liceo Bolivariano del holograma rural de la población de Santa Bárbara del Estado Falcón; con el objetivo de darles a conocer el ensayo teórico

preliminar y a su vez, tomar en consideración sus opiniones para hacer las correcciones necesarias y enriquecer el texto fenomenológico final.

De tal suerte que, si la intención es conocer/comprender/reflexión en torno a la educación secundaria en el ecosistema rural, es preciso abordar al ser humano, en las tres circunstancias como se encuentra siendo agente educativo, esto es; educador, discente o representante. Sólo los sujetos que hacen posible esta realidad educativa, pueden proporcionar esa información tan rica de lo que es su vida como sistema en el entorno rural, por eso también se estima importante reconocer el estímulo de las particularidades del ecosistema rural, al definir al ser humano como un sistema vivo, en un sistema organizacional y social que le sirve de contexto.

Por ello, los docentes como seres humanos son productos de sí mismos, pues, esa es la excepcional organización del sistema. Cada persona es productora de su ser y hacer. De allí que, lo que es y hace un educador, un aprendiz o un representante; lo define dentro del ambiente rural. En consecuencia, la forma de obtener la información más pertinente para esta investigación es escudriñando en la intimidad de cada ser humano que hace vida en el Liceo Bolivariano del ecosistema rural, con el fin de registrar la fenomenología transdimensional que manifiesta en este novedoso escenario educativo.

Por tal motivo, el enfoque teórico de esta investigación se desarrolla en la tercera anécdota, a través de una experiencia vivida, cuyo sentir científico es “una protesta contra todo tipo y forma de reduccionismo” (Martínez, 2002: 172), por lo cual, los métodos fenomenológicos se sitúan en la misma dirección epistemológica del pensamiento sistémico y complejo. En este sentido, se perfila la fenomenología trasdimensional, entendida como la experiencia cotidiana de los agentes de Liceo

Bolivariano del ecosistema rural en la implicación y trascendencia de las dimensiones de la condición humana desde lo antro-po-ético, lo eco-social, lo psico-emocional, lo bio-cultural, lo económico bio-político y lo antro-po-político.

Con esta referencia emergente en mano, se podrá esbozar una construcción teórica acerca del conocimiento de lo humano de los protagonistas del Liceo Bolivariano del ecosistema rural y hará posible el desarrollo del proceso semiótico de la educación secundaria en el ecosistema rural, que consiste en interpretar concienzudamente la información recabada en la observación fenomenológica, en una visión global, en la cual se pueda percibir, sin intentar aislar los elementos-partes que caracterizan cada una de las dimensiones estimadas.

En síntesis, en la tercera anécdota, la investigadora se esfuerza por revalorizar la conciencia de lo global, que según Morín (1999c) refiere al “conjunto que contiene partes diversas ligadas de manera inter-retroactiva u organizacional. De esa manera, una sociedad es más que un contexto, es un todo organizador del cual hacemos parte nosotros” (p. 15).

De manera que el discurrir fenomenológico se desarrollará en una organización sistémica, formada por múltiples relaciones entre cada una de las dimensiones, lo cual, permitió en este punto, iniciar la cuarta anécdota del itinerario de la investigación, generando un discurso teórico a partir del conocimiento de lo humano y la fenomenología transdimensional, adentrándonos en un proceso de metaescritura para profundizar la autopoiesis metacognitiva de la investigadora articulado con la apreciación transdisciplinaria y compleja que se ha venido madurando desde todas las anécdotas anteriores.

En la cuarta anécdota, la investigadora busca darle al resultado teórico de la intervención fenomenológica una acción encarnada, articulando el conocimiento alcanzado a partir de la sistémica global de la fenomenología transdimensional, con el acto de vivir que lo antecede y lo hace posible; puesto que, en la investigación intervienen varias realidades protagonizadas por sistemas humanos autopoieticos: los docentes, estudiantes, representantes, la investigadora y el lector de este texto.

Esto abre paso a una vinculación antropológica enriquecedora de la travesía teórica fenomenológica, surgiendo así, como una opción teórica para conocer/comprender/reflexionar sobre la educación secundaria en el ecosistema rural, generando con esto; toda una experiencia intimista trascendental de la investigadora con el producto teórico, lo cual conlleva a lo que según el mismo Varela (1990) señaló como “conocimiento enactuado”.

Esta forma de conocer tiene sus cimientos semánticos en la genuina acepción de “enacción”, que consiste en hacer emerger. En tal sentido, Ugas (2006) explica que:

El enfoque enactivo plantea que la acción puede ser guiada mediante la percepción, en un mundo en el que la realidad no es algo dado sino dependiente del que percibe. Dicho de otro modo, el mundo relevante se asume inseparable de la estructura del que percibe (p. 46).

La experiencia del conocimiento/comprensión/reflexión de la autopoiesis de los seres humanos hipercomplejos y de los sistemas sociales en el ecosistema rural, es seguida por un proceso de aprehensión y deconstrucción teórica inicial, que permite a la investigadora generar un imaginario de la condición del Liceo Bolivariano de Santa Bárbara a los cinco años de su fundación.

Este proceso deconstructivo da paso a una reflexión metaescritural que da importancia a la cotidianidad en el hacer indagativo, a la intuición, el sentido común y la creatividad en la producción de un conocimiento que no pretende distanciar a la investigadora de la realidad, de los sistemas de estudio; sino, antes bien, un conocimiento que da la posibilidad de ser en el mundo como parte y producto del holograma teórico que está construyendo, pues aunque sea una ínfima parte del todo, en su diminuta existencia puede encontrarse el todo. Es un modo de conocimiento que otorga a la investigadora el privilegio de ser y sentirse parte de la investigación y como parte, comprender que el todo de la investigación está en ella.

Durante esta aventura, puede apreciarse entonces, como guía de organización y racionalización de la anécdota, todos los principios epistemológicos que caracterizan lo complejo, rompiendo con la linealidad del paradigma de la simplicidad, pues no existe la ley de la causa y el efecto, y; la preponderancia del distanciamiento entre la investigadora y su producto teórico, “ya que todo lo que es investigado reentra sobre aquel que lo investiga” (Ferreira, 2008d).

El conocimiento que permite ser en el mundo en esta fase del itinerario de la investigación, está representado por un constructo teórico inicial, en el cual se aspira reflejar la sistémica de la observación fenomenológica transdimensional, esto es, la autopoiesis de los seres humanos hipercomplejos que hacen realidad la educación de jóvenes y adolescentes en el ecosistema rural y los sistemas sociales, representados por el Liceo Bolivariano y la sociedad rural; todos insoslayablemente articulados con y en la aldea global.

Con esto se privilegia el desarrollo de una conciencia colectiva de vivir en una patria mundial, común a todos, en donde se acepta que las

fronteras no son más que formalidades político-administrativas. Por ello, en cada ser se encuentra el sello de una cultura planetaria, dicho de otro modo, la impronta del todo que está presente en una pequeña parte, que es el ser humano, que es el docente, el educando, el representante, la investigadora o el lector.

Por esta razón, se aspira a reflexionar creativamente, sobre la influencia de una red global etérea, en la que las circunstancias del Liceo Bolivariano en el ecosistema rural, de alguna manera afectan las circunstancias de la sociedad planetaria y viceversa.

De ahí que, la última anécdota del recorrido no puede verse como el final de la travesía, sino, más bien, marca un reinicio, puesto que el método de esta investigación está construido en una suerte de bucle recursivo, en el que cualquier punto puede convertirse en una línea de fuga, para dar comienzo a un nuevo ciclo de investigación. Así pues, la racionalización de este trayecto del itinerario es la que orienta una práctica de metaescritura, entendida como:

Una técnica por demás interactiva, en la cual, no sólo se presenta la reflexión del autor acerca de su trabajo escrito, sino que también se permite un diálogo entre el autor y el lector, entre el autor y el texto; destacando las hazañas de la aventura de escribir, los aciertos, los temores, las dudas (Ferreira, 2008c).

Esto implica a su vez, tener conciencia del ser y el hacer. La conciencia es la inmanente comprensión que tiene la investigadora del rol que desempeña en la investigación, en una relación unidual como productora y producto. En este sentido, la metaescritura discurre en un reflexionar complejo, con el fin de generar una opción teórica basada en la semiosis compleja y autopoietica sobre la educación secundaria en el

ecosistema rural que logre configurar la realidad en un sistema coherente aunque inagotado.

La metaescritura es una deconstrucción, una escritura ilimitada que se disemina sobre sí misma, en un proceso que valora, no sólo la relación entre la escritora y el texto o la escritora y el lector, sino la relación profundamente enriquecedora del lector con el texto, lo cual definitivamente, es invaluable, pues da la posibilidad de que el texto doctoral siga vivo en la conciencia de otros investigadores.

Por ello, esta anécdota involucra una apreciación de lo complejo en el itinerario de la investigación. Pero ¿qué implica lo complejo? Al respecto, responde Morín (1999c): “Existe complejidad cuando no se puede separar los componentes diferentes que constituyen un todo (como lo económico, lo político, lo sociológico...” (p. 14).

Sistémica de la Observación Fenomenológica

El ser investigadora entra en el plano fenoménico, para el estudio fenomenológico, en el que se comprenden las realidades tal como son, por lo cual, a través de los tres instrumentos utilizados para desarrollar la observación fenomenológica, se apunta la esencia de la educación secundaria en el ecosistema rural, sin tergiversar o manipular su estructura desde afuera, según tengo la potestad de hacerlo por ser la investigadora, sino, con una posición ética que me hace sentir obligada y más que obligada, es un compromiso moral, un compromiso de amor que me impulsa a respetarla en su totalidad. Sin que esto me limite a hacer unas anotaciones personales e interpretativas respecto a lo percibo y siento sobre la información recabada.

En este sentido, se hace un abordaje sistémico de la realidad plasmada, por medio de las observaciones de campo, las entrevistas y la encuesta; las cuales son el cimiento de la postura teórica representada en la fenomenología transdimensional que se plantea en esta producción doctoral, precedente que servirá para exponer un conocimiento de lo humano, sobre los agentes educativos del Liceo Bolivariano de Santa Bárbara y la investigadora.

Por esta razón resulta de gran relevancia estimar en el transcurso del discurso doctoral, la presentación de las matrices de la observación sistémica, en las cuales se vació la información extraída de la realidad, ya que en ellas el lector podrá visualizar ilustrativamente, la categorización que permite vincular las circunstancias reales con la construcción teórica en la que se fundamenta este estudio, además de conocer la postura hermenéutica de la autora, así como algunos comentarios personales en la inclusión del ser investigadora inmersa en la tesis doctoral.

El registro, categorización y sistémica de la información de las observaciones de campo, las entrevistas efectuadas al docente y a la representante y las encuestas a los estudiantes, se realizó por medio de las anotaciones, de acuerdo a la tipología planteada por Sampieri, Fernández y Baptista (2003), esto es:

- a) Anotaciones de la observación directa: incluye el registro de todo lo captado por los sentidos en el escenario estudiado.
- b) Anotaciones temáticas: está constituida por las categorías vinculadas con la teoría en la cual se sustenta el estudio.
- c) Anotaciones interpretativas: está representado por un ejercicio hermenéutico de lo observado.

- d) Anotaciones personales: en este apartado están concebidos todos aquellos comentarios emocionales, que surgen del ser investigadora de la educación en el ecosistema rural.

Sobre este aspecto de las anotaciones es conveniente mencionar que en los casos que apliquen, se especifican los anexos complementarios que enriquecen cada una de las anotaciones de las observaciones directas y las entrevistas, tales como: fotografías y diagramas.

Por otro lado, a seis estudiantes se les presentó una encuesta con preguntas abiertas, dadas las condiciones que amerita el paradigma complejo en cuanto a flexibilidad, emergencia y autopoiesis; puesto que no se ofrecieron opciones de respuesta, sino, como lo argumenta Arias (2004) se le dio “la libertad de responder al encuestado, quien construye su respuesta de manera independiente” (p. 73). Así pues, el cuestionario se estructuró a partir de ocho ítems (ver Anexo “A”), de los cuales, uno, el número cinco, representó una pregunta cerrada de contestación dicotómica: sí o no.

A continuación se presentan las matrices del abordaje fenomenológico de los registros utilizados en la observación fenomenológica, esto es, la observación cualitativa de campo, la entrevista coloquial y la encuesta aplicada a los estudiantes; incluyendo las anotaciones que se hicieron al respecto de la información extraída de la realidad.

Tabla Nº 1. Matriz de la Primera Observación de Campo

Fecha: 26/05/2009	Anexos complementarios:		
Anotaciones de la observación directa	Anotaciones temáticas	Anotaciones interpretativas	Anotaciones personales
<p>La larga e interesante jornada de observación se inició a las 6:50 am, cuando se inició el agradable recorrido desde la población de Tucacas, Estado Falcón hasta la localidad rural de Santa Bárbara. Para ello, tuve la experiencia de tomar un bus escolar, a partir del cual, pude realizar unas primeras observaciones de los docentes, estudiantes, miembros de la comunidad, además de apreciar el relajante ambiente geográfico.</p> <p>De manera que, tres maestras y tres pupilas de la tercera etapa del Liceo Bolivariano de Santa Bárbara y yo, fuimos los primeros pasajeros en abordar el bus que durante su trayectoria haría varias paradas para abordar y dejar pasajeros, en su mayoría estudiantes. La primera parada es en la entrada de la vía que conduce al Hospital Luís Alberto Arévalo del Municipio Silva y conecta con carretera de Las Lapas, que finalmente enlaza con la aldea rural de Santa Bárbara, hasta llegar al poblado de Zona C, arribando desde allí a la ciudad de Palmasola, capital de Municipio Palmieri, que colinda con el estado Yaracuy. No obstante, mi destino y la última parada del transporte escolar era el asentamiento urbano de Santa Bárbara.</p> <p>Pues bien, la ruta inició en el punto indicado, en una carretera de</p>	<p>El relajante ambiente geográfico percibido desde el bus escolar, permitió hacer las primeras observaciones de la vida de los agentes educativos, la comunidad y el contexto característico del sector rural.</p>	<p>El recorrido hecho desde el ecosistema urbano hacia el ecosistema rural abrió la posibilidad de visualizar el enlace cosmológico y educativo del sector rural con el espacio rural en una aldea global, que es testigo activo de la realidad compleja del planeta.</p>	<p>El paisaje geográfico con el que me encontré a pocos minutos de Tucacas, población de la costa oriental falconiana, era totalmente diferente al ambiente marino, ya que el contexto se tornó en campestre, con fincas y animales.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 2. Matriz de la Primera Observación de Campo

Fecha: 26/05/2009	Anexos Complementarios:		
Anotaciones de la Observación Directa	Anotaciones temáticas	Anotaciones interpretativas	Anotaciones personales
<p>doble vía, bastante deteriorada, aunque lo suficientemente ancha en ambos sentidos para que transiten dos vehículos, en el trayecto que va desde el inicio de esta carretera hasta el final de ella, que conecta con la autopista Morón-Coro, el bus se detuvo a recoger docentes y personas adultas que se dirigían a las poblaciones rurales, en su mayoría hombres con vestimenta para trabajar en el campo.</p> <p>Luego de hacer la acostumbrada y respectiva serie de trabucos por esta autopista recién construida, el conductor, finalmente dio con la embocadura de la llamada vía Las Lapas. Este sendero resultó ser más estrecho, intrincado y averiado que el anterior. De hecho, en muchas ocasiones, el bus, que era bastante alto y ancho, rozaba con las ramas de los árboles.</p> <p>En ese mismo punto, nos detuvimos para que algunos estudiantes de secundaria abordaran el autobús.</p> <p>El paisaje de toda la senda era característico de una zona rural, casas de techos de asbesto y paredes gruesas, muy separadas una de la otra, con algunas vacas, caballos, ovejos, chivos y cerdos; anunciaban, que estaba en presencia de parcelas, y otras con un poco más de ostentación, eran la figura de las fincas que además, contaban con gandolas y tractores. De manera que durante todo</p>	<p>La vía para llegar hasta la localidad de Santa Bárbara era estrecha, intrincada, averiada y rodeada de arbustos y maleza.</p>	<p>La aldea global es un sistema, cuyas partes están en estrecha e indisoluble relación, así que los problemas que afectan las distintas regiones parecen reflejarse como por resonancia mórfica en unas y otras.</p>	<p>Me llamó mucho la atención de que el transporte escolar no sólo permitía el abordaje de estudiantes sino de trabajadores y personas de la comunidad.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 3. Matriz de la Primera Observación de Campo

Fecha: 26/05/2009	Anexos Complementarios:		
Anotaciones de la Observación Directa	Anotaciones temáticas	Anotaciones interpretativas	Anotaciones personales
<p>el recorrido era común ver, pequeñas lagunillas o estanques que sirven de bebederos para los animales, así como terrenos cercados que fungían como pastizales para el ganado y una que otra finca con corrales de cochinos y pollos, y, con caballerizas y centros de ordeño.</p> <p>Así pues, el bus se iba llenando pasajeros, en su mayoría estudiantes del Liceo Bolivariano, ya que los de educación primaria son atendidos en centros educativos ubicados en cada una de las localidades rurales que atravesamos durante el recorrido, esto es, Las Lapas y Felipito. Es de hacer notar, que dentro del vehículo se desarrollaba un ambiente del Liceo ambulante, ya que los estudiantes conversaban sobre las actividades planificadas durante el día, incluso, apreciaban algunas producciones como carteleras de anime sobre algunas temáticas, hablaban también de sus encuentros en la comunidad, de algunas cosas personales, se bromeaban entre sí, y una que otra vez, salía alguna mala palabra al aire; lo cual, no causaba sorpresa, pues estaban en su ambiente, con su grupo, con sus pares.</p> <p>Se divisaron un conjunto de casas muy cerca una de la otra, esto indicaba que habíamos llegado al primer poblado rural: Las Lapas, en este lugar, el transporte hizo dos paradas para tomar y</p>	<p>En el interior del vehículo se desarrollaba un ambiente del Liceo ambulante, pues se observaban diversas acciones que revelaban la cotidianidad matutina de los estudiantes, docentes e incluso representantes.</p>	<p>Toda las acciones desarrolladas dentro del bus, demostraban toda la fenomenología antropológica, biocultural y ecosocial de la realidad educativa del ecosistema rural.</p>	<p>Me resultó muy interesante que justo en este punto de la observación, sentí un impulso para reflexionar sobre una situación emocional personal, ya que me dejé por el relajante paisaje campestre y luego sentí que desperté en un bus escolar, con la algarabía que caracteriza a los estudiantes.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 4. Matriz de la Primera Observación de Campo

Fecha: 26/05/09	Anexos Complementarios:		
Anotaciones de la Observación Directa	Anotaciones temáticas	Anotaciones interpretativas	Anotaciones personales
<p>dejar pasajeros. Tanto en Las Lapas como en Felipito se veían algunas casas con antenas de DirecTV, incluso en algunas viviendas de bahareque con techo de zing podían apreciarse estos equipos.</p> <p>Además de eso, en varias oportunidades nos topamos con ganado que hacía su recorrido por la misma carretera por la que transitábamos.</p> <p>Llegados a la última parada, al frente de una pequeña capilla y justo al lado, la Escuela Santa Bárbara, perteneciente al NER 215, todos nos bajamos y entramos a la Escuela. Las instalaciones del plantel son bastante estrechas e incómodas: La oficina de la dirección están a un costado de la entrada y se trata de una estructura pequeña con dos escritorios unidos, un ventilador de techo y dos computadoras viejas. Allí me encontré con varias maestras de primaria y educación inicial dispuestas a colaborar con la indagación.</p> <p>Conviene señalar que la Escuela Santa Bárbara forma parte de otros 13 centros educativos de educación inicial y básica, distribuidos en toda la geografía del Municipio Silva, cuya sede principal es la Escuela Bolivariana “Los Corales”. De manera que el personal directivo, por lo general, se encuentra en esta sede, no</p>	<p>En el trayecto que conduce a la población de Santa Bárbara, se encuentran otras poblaciones rurales y como se ha reiterado el sendero es característico del espacio rural, sin embargo; se evidencian elementos de la tecnología comunicacional.</p>	<p>La cultura otorga a cada comunidad el carácter social definitorio de esa sociedad, pero que a su vez, la relaciona con las demás cosmovisiones de los pueblos en el marco de una cultura planetaria por medio de elementos como la tecnología de la comunicación.</p>	<p>Resultaba paradójico apreciar que en viviendas bastante humildes de paredes de bahareque y techos de zing, existían antenas de directv, un elemento muy característico de la era de la comunicación global.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 5. Matriz de la Primera Observación de Campo

<p>Fecha: 26/05/09</p>	<p>Anexos Complementarios: Ver Anexo de Fotografía “A” y Anexo de Diagrama “C”</p>		
<p>Anotaciones de la Observación Directa</p>	<p>Anotaciones temáticas</p>	<p>Anotaciones interpretativas</p>	<p>Anotaciones personales</p>
<p>obstante; como para ese día realizarían la evaluación de algunos docentes para optar a la titularidad, la directora tuvo que asistir a la Escuela Bolivariana “Santa Bárbara”. Ahora bien, siguiendo con el periplo por la escuela, se constató que la institución cuenta con una pequeña cocina –asediada por un ejército de moscas- donde las madres elaboradoras preparan los alimentos para los estudiantes, dos baños para docentes y dos para estudiantes, un pequeño anfiteatro que se encuentra en construcción, un aula para educación inicial, seis para primaria tres para el Liceo Bolivariano. Éstas últimas presentan las siguientes características: una forma parte de la estructura inicial de la escuela, mientras que las otras dos, son unos pequeños galpones contruidos con el financiamiento de la Alcaldía. Estas estructuras carentes de ventiladores, están divididas por unas láminas improvisadas de cartón piedra, además de contar con pizarrones acrílicos, y mesas-sillas. A este panorama se sumaban los siguientes elementos: una gran cantidad de moscas, que según informaron los docentes, se debían a las cochineras aledañas a la escuela y el ruido que se generaba por el hecho de que las clases que se desarrollan en una división del galpón se escucha en la otra y viceversa, pues los listones no</p>	<p>La infraestructura de la institución no se encontraba acondicionada y además de eso se encontraban otros elementos del ecosistema que complicaban la situación escolar.</p>	<p>Para comprender el hecho educativo en el ecosistema rural, es preciso, partir del principio unidual: biotopo/biocenosis.</p>	<p>Al ver las adversas condiciones en las cuales estudian los jóvenes del Liceo Bolivariano, me sentí conmovida por su espíritu de lucha y de esfuerzo por prepararse, ya que, cualquier persona podría sentirse desmotivada por estudiar en ese escenario.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 6. Matriz de la Primera Observación de Campo

<p>Fecha: 26/05/2009</p>	<p>Anexos Complementarios: Ver Matriz de la entrevista realizada a un docente</p>		
<p>Anotaciones de la Observación Directa</p>	<p>Anotaciones temáticas</p>	<p>Anotaciones interpretativas</p>	<p>Anotaciones personales</p>
<p>pueden contener las voces de los profesores y estudiantes. Sobre este particular, un galpón está compartimentado en tres aulas y el otro galpón, más pequeño, comprende dos salones y una oficina donde funciona la coordinación del Liceo Bolivariano, cuya coordinadora no se encontraba en aquel momento. No obstante, la coordinadora de la Escuela Primaria, si se estaba presente en aquel día e inmediatamente me puso en contacto con un profesor del Liceo. Es importante destacar, la receptividad que tuvieron las maestras y coordinadoras de la escuela básica, quienes en todo momento estuvieron dispuestas a colaborar con mi investigación y lamentaron el hecho de que yo hubiese preferido hacer las observaciones en el Liceo y no en la escuela.</p> <p>- Lo que pasa es que nosotros estamos separados de ellos, porque... Ellos allá y nosotros aquí. Ellos tienen su coordinadora y sus normas y nosotros no nos metemos para allá, ni nos ligamos con ellos.</p> <p>Esto lo dijo la coordinadora de la escuela primaria, haciendo un gesto de repulsión.</p> <p>- Pero si quieres te puedes quedar aquí (en la dirección) mientras llega la prof. Alba Beroes, ella es la coordinadora del Liceo.</p> <p>En todo caso, para no despreciar el ofrecimiento me quedé un rato</p>	<p>Las maestras y coordinadoras de la escuela se mostraron receptivas y dispuestas a colaborar con la investigación y lamentaron el hecho de que yo hubiese preferido hacer las observaciones en el Liceo y no en la escuela.</p>	<p>La convivencia juega un papel fundamental, en la aceptación del otro, a partir de lo cual surge la socialización y normatividad de las interacciones sociales, en la que, la antro-po-ética se erige como el modo más loable de la realización autopoietica.</p>	<p>Me llamó poderosamente la atención de que el personal docente de primaria me brindara plenamente su confianza, al confesarme el conflicto interno que mantiene la escuela con el liceo por la acción de una sola persona: la coordinadora del liceo.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 7. Matriz de la Primera Observación de Campo

<p>Fecha: 26/05/2009</p>	<p>Anexos Complementarios: Ver Anexo de Fotografía "B"</p>		
<p>Anotaciones de la Observación Directa</p>	<p>Anotaciones temáticas</p>	<p>Anotaciones interpretativas</p>	<p>Anotaciones personales</p>
<p>en dirección con un grupo de cinco maestras que se encontraban allí, conversando en torno a las evaluaciones para la titularidad que le harían ese día a dos maestras. Luego de unos minutos me dirigí a la pequeña oficina de coordinación del Liceo, donde se encontraba el profesor que me había indicado la docente que me dio un recorrido por las instalaciones, le expliqué mis propósitos dentro de la institución y rápidamente accedió a darme una entrevista, la cual está reseñada como otro de los instrumentos de la observación fenomenológica. Sobre este particular, es importante resaltar la fuerte curiosidad que despertaba mi presencia en los estudiantes, quienes buscaban la manera de acercarse por cualquier motivo para consultar algo con el entrevistado. Durante el tiempo que duró la entrevista, una de las profesoras del Liceo, les indicó a los educandos que debían hacer la formación en el pequeño patio que divide las estructuras del Liceo con los galpones de la Escuela, para cantar el Himno Nacional, el cual entonaron hasta la segunda estrofa.</p> <p>Algunos estudiantes se escondieron para no rendir los honores patrios, frente a lo cual, la educadora los captó y volvió a repetir la entonación del Himno Nacional, esta vez, con los estudiantes esquivos, y, aprovechó la oportunidad para darles una exhortación</p>	<p>La curiosidad que despertaba mi presencia en los estudiantes, quienes buscaban cualquier subterfugio para averiguar quién era la investigadora y cuál era el motivo de la visita a la institución.</p>	<p>Existe un principio ético de humanidad que tiene lugar como reflexión y vinculación sobre la legitimidad y entelequia de la presencia del otro.</p>	<p>A veces es difícil penetrar como agente externo, a un etnos, sin ser percibido, sin despertar curiosidad e incertidumbre.</p>

Fuente: Ferreira ((2010)

Tabla Nº 8. Matriz de la Primera Observación de Campo

<p>Fecha: 26/05/2009</p>	<p>Anexos Complementarios: Ver Anexo de Fotografía “B”</p>		
<p>Anotaciones de la Observación Directa</p>	<p>Anotaciones temáticas</p>	<p>Anotaciones interpretativas</p>	<p>Anotaciones personales</p>
<p>al respecto, la cual se tornó muy amena por los comentarios de humor de los alumnos. Enseguida entró la profesora a la coordinación y el entrevistado me la presentó y le explicó mi situación y además agregó señalándola con los dedos juntos de las manos: - Ella es la que está a cargo cuando la coordinadora no está presente. En seguida nos saludamos cortésmente y ella procedió a cumplir con sus obligaciones, lo cual también el profesor pasó a hacer con el grupo que tenía a su cargo en aquella hora. Posteriormente, pude apreciar en ese pequeño patio donde hace algunos minutos los estudiantes de secundaria entonaron el Himno Nacional, a varios discentes del Diversificado, entre ellos tres varones y una muchacha, practicando el Orden Cerrado que aprendieron en la clase de Pre-militar, mientras que otros aprendices de camisa azul y beige observaban atentamente el ensayo. Me acerqué a una de las observadoras de camisa beige y le pregunté de qué año eran los alumnos que estaban practicando y me dijo que eran de 5to año, y volví a interpelarla para averiguar porqué practicaban con tanto esmero -ya que el ejercicio duró aproximadamente 30 minutos- ante lo cual contestó:</p>	<p>Algunos estudiantes del ciclo diversificado estaban practicando el Orden Cerrado, mientras que otros aprendices observaban el ensayo. Una de las observadoras dijo que estaban muy motivados al respecto.</p>	<p>El amor se constituye en un alimento vital para la existencia e identidad humana, es un disparador biológico que permite mantenernos vivos y es una fuente inagotable de motivación.</p>	<p>Cuando vi a los jóvenes ensayando emergieron de mi mente las siguientes cuestiones: ¿para qué les sirve este conocimiento militar a los jóvenes rurales?, ¿por qué están haciendo estas prácticas, si aparentemente ellos no reciben esta asignatura?</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 9. Matriz de la Primera Observación de Campo

Fecha: 26/05/2009	Anexos Complementarios:		
Anotaciones de la Observación Directa	Anotaciones temáticas	Anotaciones interpretativas	Anotaciones personales
<p>- Porque son “fiebruos”.</p> <p>Así pues, continué mi recorrido por las instalaciones de la escuela y me encontré con una colega conocida que se emocionó al verme, que si quería estaba dispuesta a colaborar en todo, pero reaccionó despectivamente cuando le expuse que mi interés era el Liceo.</p> <p>- ¡Ay no! ¿para qué te metes allá? ¿Por qué mejor no haces tu investigación en la parte de la escuela? Mira aquí no hay problema, todas somos chéveres pero no tenemos buenas relaciones con el Liceo, nosotros estamos en nuestra parte y no vamos para allá porque la coordinadora, ¿tú la conoces?</p> <p>Mi respuesta fue negativa y la maestra agregó:- Ella es muy problemática, quiere que todo se haga a su manera y por eso preferimos guardar distancia, que mande en su Liceo pero en la Escuela no.</p> <p>Después de esta conversación decidí ir para el baño, pero noté que los dos estaban cerrados, así que volví a buscar a la docente con la cual conversaba para pedirle las llaves y ella me dijo:</p> <p>- Esas las tiene una de las vedeles, ya te la voy a buscar, vamos...</p> <p>Es que aquí se mantienen los baños cerrados, sobre todo cuando falla el agua, ayer estuvimos sin luz todo el día y cuando se va la</p>	<p>Una de las maestras de primaria, sugirió que hiciera la investigación en la escuela y no en el liceo porque supuestamente la coordinadora es muy problemática.</p>	<p>Aunque de antemano resulte una tarea titánica, es necesario que la ciencia se complemente con el amor, ya que éste permite tener la oportunidad para que los seres humanos se comuniquen, sientan y participen en el desarrollo y el progreso de la sociedad.</p>	<p>Realmente, sentí el rechazo que sienten colegas y estudiantes acerca de la coordinadora del Liceo Bolivariano y la situación me hizo sentir incómoda, sin palabras para dar una opinión.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 10. Matriz de la Primera Observación de Campo

<p>Fecha: 26/05/2009</p>	<p>Anexos Complementarios: Ver Matriz de la entrevista realizada a una representante</p>		
<p>Anotaciones de la Observación Directa</p>	<p>Anotaciones temáticas</p>	<p>Anotaciones interpretativas</p>	<p>Anotaciones personales</p>
<p>luz también se va el agua; porque la bomba que bombea agua al pueblo es eléctrica, por eso se gastó el agua del tanque ¿Para qué baños fuiste tú? Ante la interrogante le señalé los baños y ella me dio las siguientes instrucciones: - No, vente esos son los de los alumnos, los de profesores son estos, ábrelo, y me dio la llave. Al salir del baño, noté que mi compañera estaba muy interesada en las incidencias del primer grado, ya que miraba con atención por las ventanas del aula mientras me esperaba. Al verme me preguntó qué haría y le manifesté mi intención de conversar con una representante de algún estudiante del Liceo, así que nos dirigimos hacía la entrada de la institución, donde había un grupo de cuatro representantes que fueron citadas a objeto de participar en la evaluación de docentes para optar por la titularidad y aguardaban pacientemente a que les indicaran el salón donde se haría la reunión para la evaluación. De este modo, me puse en contacto con una de estas representantes para hacerle la entrevista, la cual, me permitieron hacer en la dirección. Después de la entrevista, retorné a la pequeña oficina de la coordinación del Liceo, para continuar con la jornada de</p>	<p>En la institución se encontraban algunas representantes que fueron citadas a objeto de participar en la evaluación de docentes para optar por la titularidad y aguardaban pacientemente a que les indicaran el salón donde se haría la reunión para la evaluación.</p>	<p>El ser humano, sea docente, estudiante o representante; es un ente en el cual subyace una relación tetralógica hipercompleja, que refiere al individuo/espe cie/sociedad/h umanidad, y además, es un sistema autopoietico, con identidad autónoma.</p>	<p>El proceso de evaluación de desempeño, es una iniciativa pionera en Venezuela para optar a la titularidad en la carrera docente, sin embargo, esta situación ha generado una fuerte tensión entre todos los entes implicados.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 11. Matriz de la Primera Observación de Campo

<p>Fecha: 26/05/2009</p>	<p>Anexos Complementarios: Ver Anexo de Fotografía “C” y Anexo de Diagrama “B”</p>		
<p>Anotaciones de la Observación Directa</p>	<p>Anotaciones temáticas</p>	<p>Anotaciones interpretativas</p>	<p>Anotaciones personales</p>
<p>observación, en ese momento, un liceísta de camisa beige, me instó a que tuviera cuidado con la puerta que estaba recién pintada y la docente que estaba encargada del Liceo ese día, me dijo que hoy habían faltado algunos profesores debido posiblemente, a que serían evaluados y por ello los estudiantes de 4to y 5to año, estaban afuera y sin actividades escolares. Aunque lo que si pude notar es que algunos se encontraban pintando las puertas de una de las estructuras del Liceo, mientras que la mayoría se encontraban en las divisiones improvisadas del galpón donde se ubica la coordinación, ya que estos pequeños cubículos estaban asignados precisamente, a los discentes del Diversificado. Estos educandos se encontraban haciendo diversas actividades, desde chatear por el celular, hasta conversar en pequeños grupos, incluso, una de las jóvenes estaba arreglando su apariencia con un pequeño espejo de estuche. Otro pequeño grupo de 5to año se fue conformando en la oficina de la coordinación, en la cual yo también me encontraba, y siendo un lugar tan estrecho, se convirtió en el espacio perfecto para entablar una amena conversación con los estudiantes, quienes se mostraban ansiosos por saber el motivo de mi presencia en aquel lugar. Uno de ellos, el que estaba sentado en la silla del escritorio, cual</p>	<p>Algunos educandos se encontraban haciendo diversas actividades, desde chatear por el celular, hasta conversar en pequeños grupos, incluso, una de las jóvenes estaba arreglando su apariencia.</p>	<p>Con esto, se hace evidente el principio complejo de la dimensión eco-social, que incluye la comprensión de los seres humanos autopoieticos capaces de auto-eco-organizarse, considerando la relación de sus partes y la interconexión con el contexto.</p>	<p>En este sentido, los jóvenes rurales al igual que los urbanos, precisamente por su condición bio-cultural, tiene necesidad de relacionarse eco-socialmente</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 12. Matriz de la Primera Observación de Campo

<p>Fecha: 26/05/2009</p>	<p>Anexos Complementarios: Ver Anexo de Fotografía “C”</p>		
<p>Anotaciones de la Observación Directa</p>	<p>Anotaciones temáticas</p>	<p>Anotaciones interpretativas</p>	<p>Anotaciones personales</p>
<p>docente o coordinador, me preguntó quién era y cual era el motivo de mi presencia allí y le expliqué que era una investigadora, le comenté sobre mi anterior trabajo de maestría, hecho en esta misma institución y que el a lo mejor fue parte de mi muestra, a lo cual, el afirmó, diciendo que lo recordaba muy bien y que cuando eso, él estaba en 2do año. Ahora bien, yo le planteé una interrogante en torno a la problemática de los adolescentes en el sector rural, no sin antes conocer su edad, que eran 17 años. El muchacho fornido, alto y moreno me respondió de la siguiente manera, y a partir de aquí identifico en el diálogo, al discente con una “E” y a la investigadora con una “I”: E: - ¿Los estudiantes? I: - Los estudiantes y como joven de esta comunidad, ¿tú vives aquí? E: - No, yo vivo en Zona C, un poquito más allá de aquí. I: - Bueno, pero es rural también ¿verdad? E: - Si, ¿Los problemas que tenemos como comunidad o...? I: - Como Liceo, los dos E: - ¡Aja! el Liceo, las cloacas, el problemas son las cloacas, eso está en misma comunidad, el transporte, y las vías están demasiao malas, este... El Liceo (risas) deja la pasadeza vale. Esto se lo dice</p>	<p>El estudiante manifestó curiosidad por conocer cuál era la situación de la investigadora en el liceo y la alternativa para satisfacer su curiosidad era entablar una espontánea conversación.</p>	<p>La biocenosis específica las interacciones que constituyen el acoplamiento estructural social de los seres humanos autopoieticos que hacen realidad la educación secundaria en el ecosistema rural.</p>	<p>La rutina cotidiana que viven los discentes en el Liceo Bolivariano Santa Bárbara, le hace darse cuenta de la más mínima alteración en el contexto, como lo era mi presencia en la institución.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 13. Matriz de la Primera Observación de Campo

<p>Fecha: 26/05/2009</p>	<p>Anexos Complementarios: Ver Anexo de Fotografía "C"</p>		
<p>Anotaciones de la Observación Directa</p>	<p>Anotaciones temáticas</p>	<p>Anotaciones interpretativas</p>	<p>Anotaciones personales</p>
<p>a un estudiante que le hace mofa en la ventana. E: - El Liceo, el Liceo, a veces tiene problema por la falta de comida que a veces no hay, el agua... se va... hay demasiao problema pué. Más bien, nosotros ahorita tamos tratando de arreglar algunas cosas, por ejemplo; el problema que había con la fachada. Ahorita nos dedicamos fue a eso pué, a dividir salones, y los salones son demasiao pequeños y hay demasiao alumno. Nosotros trabajamos en embellecer el ambiente. Entonces, las ventanas, la seguridad de las ventanas, a algunos les tocó las ventanas, arreglar las ventanas, y la comunidad... creo que cuadraron con la comunidad para arreglar el funcionamiento de las cloacas, porque esto es... ese patio que es puro cemento ahorita, bueno eso taba feo, eso estaba todo feo, así... acomodaron las cloacas porque no se si usted había escuchado... las aguas negras se habían brotado (esto lo decía haciendo gestos con las manos tratando de explicar el explicar el modo cómo manaron las cloacas, mientras expresaba asco con las facciones de la cara). I: - Ah sí, yo escuché E: - Bueno, el problema más complicado ha sido ese, el problema de las aguas negras, nos hace falta una tubería. El que hizo eso..., lo hizo mal pué, porque le hizo un solo desvío y tenía que hacerle</p>	<p>El Liceo Bolivariano Santa Bárbara presenta algunas carencias debidas a la falta de recursos financieros para mantenerla en buen estado y ofrecer un buen servicio, en todos los beneficios.</p>	<p>Esta concepción compleja tiene en cuenta que el antagonismo latente entre orden y desorden hacen surgir estados de crisis que dispersan el orden y ponen a la sociedad rural en una situación de recomprensión de nuevos sentidos.</p>	<p>La situación de esta institución es similar a la mayoría de las escuelas del país, cuya condición no debería catalogarse entonces, como crisis, sino un modo de organizarse entre el orden y el desorden.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 14. Matriz de la Primera Observación de Campo

<p>Fecha: 26/05/2009</p>	<p>Anexos Complementarios: Ver Anexo de Fotografía "C"</p>		
<p>Anotaciones de la Observación Directa</p>	<p>Anotaciones temáticas</p>	<p>Anotaciones interpretativas</p>	<p>Anotaciones personales</p>
<p>dos: uno pa' cá y otro pa'llá. Y eso no está bien, porque aquí hay mujeres embarazadas, niñas o sea, adolescentes embarazadas, entonces... Eso es lo que está pasando, el problema más grande es ese y nadie ayuda. La sanidad viene de vez en cuando y si no toma en cuenta la comunidad, no se pone de manifiesto a arreglar los asuntos... porque si es por el Gobierno, no.</p> <p>En este punto, es importante señalar dos cuestiones. En primera instancia, que el joven, miraba siempre hacia al frente, esto es, hacia la puerta mientras hablaba, lo que quiere decir que no miraba a la investigadora. En segunda instancia, inicialmente fue este educando, quien se encontraba sólo en la oficina y los demás se fueron sumando uno a uno, hasta conformar un grupo de seis futuros bachilleres.</p> <p>I: - Mira ¿y de dónde sacaron ustedes el dinero para comprar la pintura y arreglar las ventanas?</p> <p>E: - Nosotros, en 5to año somos doce, ¿verdad? Nos dividimos para el proyecto comunitario... eee... de tré.</p> <p>I: ¿Grupos de tres?</p> <p>E: - Grupos de tres, lo afirma mientras asiente con la cabeza. Y... a unos les tocó la pintura, a otros, los vidrios; a otros la jardinería, a otros, la división de salones. La fachada le tocó... a los que están</p>	<p>El joven estudiante se siente preocupado por la salud y la situación particular de cada uno de sus compañeros y se muestra dispuesto a colaborar en la medida de lo posible con el prójimo.</p>	<p>La ética de la comprensión se complementa con la ética de la solidaridad, a través de la ecología de la acción, desde la cual, se asume la condición humana en la humanización de las actuaciones de cada ser sujeto en la especie y en la sociedad.</p>	<p>El joven con el cual conversé parecía tener un espíritu de liderazgo, que le hacía solidarizarse con los demás y actuar para ayudarlos.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 15. Matriz de la Primera Observación de Campo

<p>Fecha: 26/05/2009</p>	<p>Anexos Complementarios: Ver Anexo de Fotografía "C"</p>		
<p>Anotaciones de la Observación Directa</p>	<p>Anotaciones temáticas</p>	<p>Anotaciones interpretativas</p>	<p>Anotaciones personales</p>
<p>pintando, aquellos tres; ellos mismos les tocó comprar la pintura. Ésta (lo dice mientras señala un cuñete que se encontraba en la coordinación) le costó 145. Los palos para dividir los salones, esos los conseguimos nosotros. Los vidrios salen en 750 y eso tienen que comprarlos ellos...</p> <p>I: - ¿Entre los tres?</p> <p>E: - Entre los tres y eso... 750 mil Bs, es dinero, porque nagueará, para ellos que son estudiantes. Ahora hay una alumna que es del mismo grupo de los vidrios que está embarazada y no hace nada tuvo un accidente y necesitaba comprarse su medicamento para el tratamiento porque está en tratamiento y no es posible... y nagueará.. Y la profesora (haciendo referencia a la coordinadora) lo que dice es que nos resolviéramos nosotros como pudiéramos y así está, que nosotros nos estamos ayudando toitos pué, porque tenemos que ayudarlos a ellos porque 750 Bs, ¿dónde los va a conseguir? (haciendo referencia a la estudiante).</p> <p>Porque por lo menos, lo e dividí el salón eso quedo más fácil porque ná más cortamos los palos y las tablas, esas las teníamos guardadas de antes, pué esas las compramos los estudiantes, entonces teníamos las tablas, pero la verdad lo más costoso es la pintura y los vidrios.</p>	<p>El estudiante comenta sobre el esfuerzo que han hecho en conjunto, para realizar el proyecto comunitario a pesar de la falta de apoyo de la coordinadora del liceo.</p>	<p>La ética de cada uno de los agentes educativos, debe descansar en el amor generado en la convivencia, en la aceptación del otro, a partir de lo cual, se establece la normatividad de las interacciones sociales, como la cooperación.</p>	<p>Me llamó la atención el hecho de que se les impida a los estudiantes hacer proyectos productivos para obtener fondos para el proyecto comunitario, cuando en la actualidad esa es una propuesta ministerial para todas las instituciones.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 16. Matriz de la Primera Observación de Campo

<p>Fecha: 26/05/2009</p>	<p>Anexos Complementarios: Ver Anexo de Fotografía "C"</p>		
<p>Anotaciones de la Observación Directa</p>	<p>Anotaciones temáticas</p>	<p>Anotaciones interpretativas</p>	<p>Anotaciones personales</p>
<p>I: - ¿Y ustedes no hacen actividades así para vender algo? E: - Si las queremos hacer pero la profesora (haciendo referencia a la coordinadora) no nos ayuda en esa parte... Con decirte que para la promoción teníamos planificado un... un... una vendimia para recoger fondos para hacer una promoción bien pué... y ella no nos dejó, porque perjudicaba el tiempo del Liceo y nosotros hacíamos eso en la mañana y esperábamos la hora del receso para vender y así nosotros entrábamos a clase normal, entonces ella no, que eso no se podía hacer porque eso se eliminó. Pa'la promoción vamos a salí, vamos a decir chimba, una broma ahí chimba porque a parte del título, nada de fiesta, nada de nada I: - Pero, ¿ustedes mismos, los estudiantes, fueron los que hicieron la propuesta de hacer vendimia? E: - ¡Aja! nosotros I: - ¿Pero no se le aprobaron? E: - ¡Aja! no nos lo aprobaron. Algunos profesores nos ayudaron: "Bueno, vamos a planificar, yo te ayudo" (cambió el tono de voz para hacer alusión a lo que dijeron algunos docentes), nos dijo una profesora, pero la directora dijo que no. I: - ¿La coordinadora del Liceo? E: - ¡Aja! y le dijimos lo de la muchacha de los vidrios, que 750 mil y</p>	<p>El estudiante manifestó la indiferencia de la coordinadora para alcanzar las metas propuestas como estudiantes del último año de bachillerato.</p>	<p>La antropo-ética, está basada en la genuina convivencia, en términos de un acoplamiento estructural social, cuya activación es el amor concretado en la aceptación del otro, evitando la competencia, indiferencia y negación del otro.</p>	<p>Particularmente, insisto en el hecho del doble discurso, que tanto docentes como estudiantes y representantes, experimentan cuando unos órganos oficiales impulsan los llamados proyectos productivos, en tanto que otros lo niegan como es el caso de la coordinadora a nivel zonal.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 17. Matriz de la Primera Observación de Campo

<p>Fecha: 26/05/2009</p>	<p>Anexos Complementarios: Ver Anexo de Fotografía “C”</p>		
<p>Anotaciones de la Observación Directa</p>	<p>Anotaciones temáticas</p>	<p>Anotaciones interpretativas</p>	<p>Anotaciones personales</p>
<p>ella lo que les dijo: “ve cómo se las arregla” fue lo que le dijo. Y no, ¡que va! –en vez de decirnos: “yo los ayudo, yo los apoyo” y no hombre, lo que nos dio fue la espalda. Nosotros lo que hacemos es vender tequeño, pero fuera del Liceo, para lo de la promoción, eso lo hacemos donde vivimos, los que son de Zona C, en Zona C, los que son de aquí los venden aquí, en un fin de semana. Tenemos un viaje planificado pero no, para Mérida, pero sale caro, entonces vamos a ver sí... vamos a pedirles plata a los sindicatos para que ellos nos ayuden, algunos ayudan, algunos no; vamos a ver qué pasa. I: - ¿Y la mayoría de ustedes son digamos... de condiciones humildes...? E: - Sí, (con un aire de tranquilidad) I: - ¿Todos sus familiares, sus padres, representantes, trabajan es en el campo? E: - En el campo, sí. Mi mamá trabaja en una panadería en Zona C, mi papá trabaja en el campo, es el tractorero, que maneja los tractores. I: - ¿Y qué problemas tienen ustedes aquí que afectan directamente a los adolescentes, como drogas, medios de distracción o para invertir el tiempo como Casas de la Cultura?</p>	<p>El educando dijo que la coordinadora no los apoyaba en su situación de graduando, a pesar de ser estudiantes de bajos recursos económicos.</p>	<p>En contraste con la actitud de la coordinadora, es necesario plantear un modo de obrar docente basado en la antropopolítica, que no sólo se constituye en una política del hombre, sino es el reto de impulsar una política de la humanidad.</p>	<p>Cuando hice las observaciones y las entrevistas pude percibir el ambiente hostil que se genera por la presencia de la coordinadora del Liceo Bolivariano, ya que tanto docentes como estudiantes y personal de la Escuela Bolivariana, prefieren que no asista a la institución.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 18. Matriz de la Primera Observación de Campo

<p>Fecha: 26/05/2009</p>	<p>Anexos Complementarios: Ver Anexo de Fotografía "C"</p>		
<p>Anotaciones de la Observación Directa</p>	<p>Anotaciones temáticas</p>	<p>Anotaciones interpretativas</p>	<p>Anotaciones personales</p>
<p>E: - ¡Aja! no hay una cancha donde se practique deporte. Donde yo vivo hay dos: la de la escuela y la pública. La pública casi siempre está funcionando y cuando no, pedimos permiso para practicar en la de escuela. Aquí en Santa Bárbara lo que hay es un estadio de tierra, pero ahí lo que se puede practicar es softbol y béisbol, pero no hay cancha de básquet, de futbol, de piso pué; eso hace falta. Pero si se práctica el deporte, pero no es lo mismo. Pero pa`ir a jugar para allá queda muy lejos, caminando para allá se nos va el receso. La Educación Física si la hacemos en el estadio, allá corremos y hacemos ejercicio y se puede practicar kikingbol y voleibol. Pero aquí en la escuela lo que hacemos es practicar pre-militar aquí en el patio. I: - Y cuántos profesores tienes tú? E:- Pa´ vé, ya va, tengo... cinco, cinco profesores, cada uno da dos materias, tres materias. I: - ¿De Educación para el Trabajo qué te dan? E: ¿Educación para el Trabajo? I: - Bueno, EPT... Desarrollo endógeno. E: - No, eso no lo dan en 5to, eso es hasta 4to I: - Tú sabes que antes el Liceo trabajaba las áreas integradas, cuando tú empezaste y ya ahora eso cambió, ahora se ven las</p>	<p>El futuro bachiller específica algunas condiciones que comporta la población de Santa Bárbara, con respecto al deporte, un tema de gran importancia para los jóvenes en la actualidad.</p>	<p>El biotopo es el entorno geofísico en el cual, ha sido incorporado el Liceo Bolivariano, esto es la localidad rural de Santa Bárbara, que como espacio vital comporta las características propias de un área rural, como déficit en las propuestas deportivas.</p>	<p>Aunque, ciertamente las poblaciones rurales presentan carencias deportivas, jamás me imaginé que al menos en Santa Bárbara existiera un estadio de softbol.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 19. Matriz de la Primera Observación de Campo

<p>Fecha: 26/05/2009</p>	<p>Anexos Complementarios: Ver Anexo de Fotografía "C"</p>		
<p>Anotaciones de la Observación Directa</p>	<p>Anotaciones temáticas</p>	<p>Anotaciones interpretativas</p>	<p>Anotaciones personales</p>
<p>áreas de forma separada, ¿cómo te gustaba más a ti? E: - Separá... así como esta ahorita, no sé, es mejor, sabes ¿por qué? porque cuando se conectaban todas, un solo profesor daba hasta tres materias, cuatro materias, entonces, no sé, era demasiao... porque a veces un profesor te tocaba un lunes y pa'l lunes te mandaba hasta tres exposiciones... Ahorita no, ahorita..., le dan más posibilidad a uno. ¡El lunes! el lunes tenemos una exposición, el martes tenemos otra, porque ahorita no se... o sea a nosotros el año pasado, se nos acumulaban hasta cuatro exposiciones por día y eso era demasiao pa'un día, por lo menos dos exposiciones bien, pasable... porque antes no... más encima trabajo. Salía uno a las 2:00 pm, mientras se quedaba echando broma un ratico se hacían las 4:00 pm, a las 5:00 pm, te ibas pa'Internet a echá lápiz, porque allá no imprimen y todo lo que uno investiga hay que escribirlo. I: - ¿Allá dónde? E: - Allá en Zona C, tenemos un Centro de Acopio donde hay tres computadoras con Internet, hay 25 computadoras hay, pero de esas sólo tres tienen Internet, las demás funcionan pero es con juego y bromas así. No es como allá en Tucacas, que tú investigas algo y llegas y lo imprimes, allá no, allá tienes que escribirlo y... vienes</p>	<p>Con respecto al manejo de las disciplinas en el currículo del Liceo Bolivariano del ecosistema rural, el estudiante manifiesta que prefiere la separación de las áreas porque así es más fácil para estudiar, lo cual corrobora el principio de cartesiano.</p>	<p>La fragmentación deriva en la deshumanización de las disciplinas, porque cada área del saber está en constante y estrecha relación con todas las demás disciplinas del saber humano, lo cual revela una condición intrínseca holográfica.</p>	<p>A partir esta opinión, pude corroborar la profundización del error divisionista cartesiano, sólo para buscar la facilidad en la búsqueda del conocimiento, pero realmente, queda demostrado que aunque es más fácil aprender así, eso no significa que se obtenga un aprendizaje más amplio.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 20. Matriz de la Primera Observación de Campo

<p>Fecha: 26/05/2009</p>	<p>Anexos Complementarios: Ver Anexo de Fotografía "C"</p>		
<p>Anotaciones de la Observación Directa</p>	<p>Anotaciones temáticas</p>	<p>Anotaciones interpretativas</p>	<p>Anotaciones personales</p>
<p>llegando a la casa como a las 9:00 pm, y ¡no! eso es muy complicado. Por lo menos ayer, ayer salimos a las 5:00 pm, pa´ sacar un trabajo y después de eso hacer la lámina, por lo menos así eso es muy complicado. Pero por lo menos ahora con ese cambio, que sólo hacemos dos exposiciones al día estamos más tranquilos por esa parte y no nos complicamos tanto la vida como antes. También antes era bien, porque uno compartía más con los profesores, uno compartía más. Ahorita no, pero tenía más trabajo, era más fuerte. I: - Pero ¿y cómo aprendías más? E: - ¿Cómo aprendía más? Ahorita, yo siento que ahorita se ven materias que no habíamos visto no se podía ver, pero me gustaba más la materia de Trabajo, me gustaba bastante, ahorita la que me gusta más es pre-militar que no se veía antes, pero yo creo que aprendí más cuando era integrada. I: - ¿Y qué piensas hacer tú cuando te gradúes, te vas para la universidad o con esos conocimientos que adquiriste aquí en el Liceo puedes quedarte en tu sitio donde vives y trabajar el campo? E: - Naguará, sí, nosotros aprendimos bastante, cómo se trata una mata, los pasos que tienen que darse. El profesor... si, naguará,</p>	<p>El estudiante se siente muy atraído por una materia en particular, llamada pre-militar, que es parte del conjunto de disciplinas que constituyen el currículo urbano que recién se aplica este año para el Liceo Bolivariano del entorno.</p>	<p>La educación, en Venezuela ha contribuido a extender los dominios del conocimiento urbano, lejos de enseñar, retransmitir y reproducir la cultura rural, estrictamente en lo que concierne a la educación sistemática.</p>	<p>Particularmente pienso que se ha generado un retroceso devastador con respecto a la forma como se estaba desarrollando el currículo cuando se inició la implementación del liceo en el ecosistema rural, luego de tener un currículo que favorecía el contexto rural.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 21. Matriz de la Primera Observación de Campo

<p>Fecha: 26/05/2009</p>	<p>Anexos Complementarios: Ver Anexo de Fotografía "C"</p>		
<p>Anotaciones de la Observación Directa</p>	<p>Anotaciones temáticas</p>	<p>Anotaciones interpretativas</p>	<p>Anotaciones personales</p>
<p>nos enseñó desde 1ero, aprendimos a trabajar madera, esas cosas que están en el techo, esas las pulimos nosotros, a echar machete, a sembrar, todo; son muchas cosas que nosotros aprendimos. I: - ¿Y tú puedes poner en práctica esos conocimientos? E: - Sí, ¡Aja! en el campo, yo lo pongo en práctica. Sí, pero me gustaría, no sé... ahorita... como... no sé... debe ser que estoy fiebrúo con la broma de pre-militar, con la cuestión esa y quiero estudiá pa'teniente. Eso es lo que voy a estudiá, en Caracas. I: - ¿Pero te tendrías que ir de aquí? E: - Sí, casi todos se van, unas se van pa' Coro, otra que se va pa' Maracay. Algunas que tienen marido, entonces, están ahí... Esas se quedan a atender sus muchachos. Ellas están comprometidas I: - ¿Y tú no estás comprometido? Ante esta pregunta, el joven hizo un gesto de negación con la cabeza E: Tengo mi novia sí, la chama esa que está ahí es mi novia, pero nosotros cuando salimos del Liceo, yo voy pa' su casa, normal y la visito en la noche, normal. Sin compromisos, prefiero estudiá. I: - ¿Y tú no trabajas? E: - Yo sí trabajo en vacaciones. En el campo, a veces en el polo ¿tú viste el polo? Ese que está ahí. A veces en queseras, ahí con mi papá; pero mayormente, mis padres han decidido que si estaba</p>	<p>El joven manifiesta que a pesar de haber aprendido muchas cosas relacionadas con el campo, prefiere irse a la ciudad para profundizar los conocimientos , en torno a un saber militar que es más propicio de sectores rurales.</p>	<p>La humanidad debe asumir el planeta como una patria-patriótica que nos hace soberanos de La Tierra, por lo cual ostentamos una ciudadanía terrestre que valora cada una de las nacionalidades sean rurales o urbanas, pero en fraternidad planetaria.</p>	<p>Esto contribuye a tener conciencia de la <i>unitas multiplex</i> y fomentar la solidaridad a partir del desarrollo de contenidos rurales y urbanos, entre los pueblos pobres y ricos, desarrollados y casi desarrollados, oriente y occidente, el norte y el sur, la ciudad y el campo.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 22. Matriz de la Primera Observación de Campo

<p>Fecha: 26/05/2009</p>	<p>Anexos Complementarios: Ver Anexo de Fotografía "C"</p>		
<p>Anotaciones de la Observación Directa</p>	<p>Anotaciones temáticas</p>	<p>Anotaciones interpretativas</p>	<p>Anotaciones personales</p>
<p>estudiando para qué echarme a perder mis manos, que buscara mejor trabajo, no sé... para la ciudad. Y eso es lo que estoy haciendo, ya me consiguieron chance para trabajar en una empresa allá, para ahorrar dinero, porque para estudiar para Teniente, no es fácil, eso hay que gastar dinero. En ese momento, entra la novia del joven y él señala diciendo: E: - Ella se va pa' la Guardia, ella I: - ¿Se va contigo? E: - No, ella se va pa' Maracay y yo me voy para Caracas. Lo que pasa es que así es más fácil porque ella tiene su tía en Maracay y yo tengo mi tío en Caracas. Yo le digo a ella, lo que le guste a ella, estudie eso I: - Mira, ¿y no te parece como raro irte para Caracas? Caracas es toda una ciudad y tú estás acostumbrado es al campo. Y todo lo que sabes hacer es del campo. E: - Sí, es verdad, se va a sentir extraño cuando tú te paras y el cafecito y la cosa. Sé que va a ser difícil, pero hay que acostumbrarse a todo. Yo prefiero irme. ¿Sabes por qué yo quiero irme? Porque no me voy a sentir igual, porque ella es mi novia y ella se va. Por esa parte me voy a sentir incomodísimo. Entonces, todos se van y uno no halla con quién compartir. Si se van todos es difícil,</p>	<p>El estudiante expresa que prefiere irse de su entorno rural, en cuanto se gradúe de Bachiller, ya que todos sus compañeros se van en busca de un futuro "mejor", y él no soportaría la nostalgia de no tenerlos, por lo cual, prefiere irse igual que ellos.</p>	<p>En un universo de interacciones sociales, la antropo-ética de los seres humanos que hacen realidad la educación secundaria en el ecosistema rural, permite la realización de la autopoiesis, en tanto que considera el acoplamiento estructural.</p>	<p>Se ha creado una falsa visión de que en el ecosistema rural no hay alternativas de un futuro mejor, cuestión que se ha transmitido de generación en generación.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 23. Matriz de la Primera Observación de Campo

Fecha: 26/05/2009	Anexos Complementarios:		
Anotaciones de la Observación Directa	Anotaciones temáticas	Anotaciones interpretativas	Anotaciones personales
<p>B: - Desde el 1er año estamos aquí, pasando las verdes y las no me gustaría quedarme.</p> <p>I: - Mira y ¿aquí en el sector rural no hay problemas de drogas? ¿no se han encontrado ese tipo de situaciones?</p> <p>A partir de ese instante, comienza a intervenir en la conversación la novia del joven, la cual se identifica con la letra "A".</p> <p>A: - No, aquí no, si hay chamos que coño, sí consumen pero no quieren que nosotros no.</p> <p>E: - Ellos son amigos de nosotros, pero yo no me la paso con ellos. Ellos son amigos, ellos consumen su cosa, me la han enseñao pero no venden, la consumen pa' ellos.</p> <p>I: - ¿No venden?</p> <p>A y E: - ¡No!</p> <p>I: - ¿Y donde la consiguen ellos?</p> <p>E: - Debe sé en Tucacas. Yo a veces me siento con ellos pero cuando están fumando me dicen: "vete pa' llá"</p> <p>A: - Y no es que uno se va, es que ellos mismos nos dicen: "te me vas de aquí". Nos corren</p> <p>E: - Y ellos, lo que nos dicen: "miren conózcanla para que cuando vayan por ahí no los vayan a engañar". Y son calidá, tranquilos, consumen, no te miran feo, sino así, normal</p>	<p>Los estudiantes señalaron que el problema de la droga efectivamente existe en las comunidades del ecosistema rural, pero que los jóvenes que la consumen protegen a los estudiantes para que no adquieran el vicio.</p>	<p>Así pues, se plantea la cuestión de cómo el Liceo Bolivariano desde cada uno de los sujetos que lo conforman y de quienes conviven en la misma comunidad, permite la realización de la humanidad, a partir de la antro-po-ética en una intención redentora.</p>	<p>La actitud de los adictos jóvenes de la zona rural, presentan un modo de ser un poco extraño, considerando que por lo general, el vicio de la droga se adquiere por el estímulo de un adicto.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 24. Matriz de la Primera Observación de Campo

Fecha: 26/05/2009	Anexos Complementarios:		
Anotaciones de la Observación Directa	Anotaciones temáticas	Anotaciones interpretativas	Anotaciones personales
<p>I: - ¿Delincuencia, robo y todas esas cosas? E: - No, robos no, solo que se roban una gallina, se roban una bombona, de las casas, pué Luego, entre los dos jóvenes comentaron el suceso de que supuestas bandas organizadas vinieron de San Felipe, Estado Yaracuy, y se robaron un camión de la Quesera. Asimismo, también comentaron el secuestro de los hijos del Alcalde del Municipio vecino, es decir el Municipio Palmieri del Estado Falcón. Posteriormente, ingresaron otras tres jóvenes a la oficina y se sumaron a la conversación en la cual, la joven “A” hacía una comparación de su mundo en el Liceo de la zona rural, con respecto al Liceo de Palmasola, ante lo cual insistió: A: - Nunca, nunca, nunca, nosotros hemos visto droga aquí, en cambio en el Liceo de Palmasola sí. I: -¿Y los muchachos que se la pasan en la plaza quiénes son? E: - No, ellos son vaguitos pero tranquilos, consumen pero tranquilos, no roban ni nada. I: - ¿Y qué opinan ustedes del Liceo, qué ha representado para ustedes tener el Liceo aquí, que antes no estaba? Además de que ustedes han sido los pioneros en este Liceo. E: - Para mí, nagnará, esto ha sido lo mejor porque nosotros nos</p>	<p>Los jóvenes de los pueblos rurales que no estudian ni trabajan, sino que se dedican a consumir drogas, tratan de no tener problemas con los jóvenes estudiantes o trabajadores ni con el resto de la comunidad a la que pertenecen.</p>	<p>Algunas convicciones noosféricas tienen que ver con la preservación de la vida, el <i>bios</i>. Son lineamientos éticos que se asimilan como costumbres. De allí que, podría hablarse de una realidad tetradimensional en el ámbito de la bio-antropo-ética-cultural.</p>	<p>La forma de actuar de los jóvenes rurales con problemas sociales parece ser distinta a la de los jóvenes urbanos, quienes no tienen compasión y amor por el prójimo, ya que la mayoría de ellos, llegan a ser delincuentes.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 25. Matriz de la Primera Observación de Campo

<p>Fecha: 26/05/2009</p>	<p>Anexos Complementarios: Ver Anexo de Fotografía "C"</p>		
<p>Anotaciones de la Observación Directa</p>	<p>Anotaciones temáticas</p>	<p>Anotaciones interpretativas</p>	<p>Anotaciones personales</p>
<p>acostumbramos a un Liceo grande, en cambio aquí, estamos tranquilos, aquí estamos más unidos, más compenetrados. Ellos nos echan broma, que nosotros vemos clase na' más en dos salones. Hay unos que se cambiaron por lo mismo. Nosotros nos gusta este Liceo, los profesores. Mira, éste es de Tucacas, vive al lado del Liceo de Tucacas y está aquí con nosotros desde que comenzó este Liceo.</p> <p>Esto lo dijo, haciendo alusión al joven que recién entraba a la oficina, ante lo cual, el joven, que en lo sucesivo se identificará con la B, agregó:</p> <p>B: - A mí me gusta más aquí, por el ambiente que hay, los animales. No me importa que tenga que viajar todos los días.</p> <p>El aspecto de este joven era diferente con respecto a los demás, ya que lucía un look más moderno, con una tendencia hacia la forma de vestirse de los cantantes de reggaeton, sobre todo en el corte de cabello y la cadena que llevaba puesta. ¿Sabes lo que es estudiar en una iglesia en 7mo grado y que todo el mundo te diga: tú estudias en una iglesia, ¡qué feo! ¡con murciélagos! Pero como la pasábamos mal, también la pasábamos bien, porque nosotros nos reíamos de eso. Siempre hemos sido así.</p> <p>I: - ¿Y qué diferencias ves en los jóvenes de aquí con respecto a los</p>	<p>El joven urbano que prefirió estudiar en un liceo del sector rural, revela su actitud derivada de un aspecto psico-emocional, sustentado en el amor, a partir de la convivencia que satisface su afectividad, estudiando en el medio rural.</p>	<p>El aspecto psíquico de las emociones entraña diversos tipos de conductas muy particulares, respecto a las manifestacion es propias de cada emoción, como, por ejemplo; el amor que especifica una serie de conductas referidas a la convivencia con el otro.</p>	<p>Es interesante apreciar como un joven se decide por tomar una decisión trascendental para su vida, guiada exclusivamente por el amor.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 26. Matriz de la Primera Observación de Campo

Fecha: 26/05/2009	Anexos Complementarios:		
Anotaciones de la Observación Directa	Anotaciones temáticas	Anotaciones interpretativas	Anotaciones personales
<p>jóvenes urbanos, de Tucacas; por ejemplo? B: - Bueno, que los muchachos de acá son un poco más compañerismo con uno, este...allá lo que les importa es por conveniencia, por lo que tú tienes. En cambio, aquí no, los muchachos aquí compartimos más. Aunque hemos tenido, porque sí es verdad, hemos tenido problemas ¿verdad muchachos? Pero así como vienen los problemas, también viene la solución. Y los muchachos de Tucacas, tú no puedes decir nada, porque te caen encima, en cambio aquí son más tranquilos pero allá son muy volaos; mientras aquí los muchachos hablamos, reflexionamos y nos ayudamos entre todos. I: - ¿Y has aprendido bastante de aquí del campo? (todos ríen) A: - Ese no sabía ni agarrar un machete B: - Ustedes sabían porque estaban acostumbrados, en cambio yo no. Yo estaba solo acostumbrado al turismo, al comercio, a ve gente, en cambio aquí no, aquí tú no ves gente, no ves un turista que le puedas dar una dirección, aquí todo es campestre, no te vas a poner a hablar con una vaca (risas de todos). A: - Aquí aprendimos además a pulir madera, bueno, que por ahí están las fotos. B: - El profe Raúl nos ayudó bastante.</p>	<p>Durante la conversación, los estudiantes expresaron el sentido de solidaridad, comprensión y empatía que ha caracterizado las relaciones entre los estudiantes y profesores y discentes.</p>	<p>En este sentido se percibe una praxis de comprensión en cada uno de los agentes del hecho educativo, de modo que se derive en actitudes solidarias que permitan el desarrollo de la antropo-ética y en la trilogía comprensión/ solidaridad/ antro-po-ética.</p>	<p>Me llamó la atención el hecho de que un joven estudiante del medio urbano haya preferido estudiar en el campo que en la ciudad, y, además, este muchacho en su corta edad y en su cotidianidad logra establecer diferentes entre el modo de actuar de los estudiantes urbanos y rurales.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 27. Matriz de la Primera Observación de Campo

<p>Fecha: 26/05/2009</p>	<p>Anexos Complementarios: Ver Anexo de Fotografía “D” y Anexo de Diagrama “C”</p>		
<p>Anotaciones de la Observación Directa</p>	<p>Anotaciones temáticas</p>	<p>Anotaciones interpretativas</p>	<p>Anotaciones personales</p>
<p>Finalmente, les agradecí por regalarme una conversación tan rica en información, ellos, por su parte, se pusieron a la orden si necesitaba algo más. Justo en el instante en que finaliza la conversación entra en la oficina la profesora de Educación Artística, quien me invitó para una exposición de dulces realizada por los estudiantes de 1er año “B”, ante lo cual accedí gustosa. Sin embargo, tuve que esperar un tiempo prudencial, mientras ella organizaba junto con los educandos el espacio para la exposición; tiempo que aproveché para hacer un recorrido por las instalaciones y apreciar a las madres elaboradoras conversando en tanto que preparaban la comida, luego algunos pequeños grupos de liceístas camisa azul reunidos para hablar, mayormente, los grupos estaban diferenciados por el sexo, es decir grupos de sólo muchachos o solo muchachas.</p> <p>También visualicé dos carteleras, muy sencillas pero con un buen contenido de salud y educación vial, cerca de los baños, está un hermoso ambiente, recién construido y bien dotado y decorado, se trata del salón de 1er grado, desde el cual se escuchaba el coro de niños repitiendo las sílabas. Así pues, hasta que me dispuse a buscar el lugar donde tendrían la exposición de dulces, pero nada que lo encontraba, le pregunté a algunos estudiantes y algunos no</p>	<p>Para conocer más acerca del Liceo Bolivariano, hice un interesante recorrido por las instalaciones del NER 215, donde pude apreciar ciertos aspectos físicos y sociales.</p>	<p>Para comprender el espacio vital en el cual se desenvuelven los seres vivos que conforma el Liceo Bolivariano del ecosistema rural, es decir el biotopo, no hay que desligarlo de la fenomenología de las relaciones sociales, es decir la biocenosis..</p>	<p>Si se enfoca este planteamiento a la investigación, se puede concluir que para comprender el hecho educativo en el ecosistema rural, es preciso, partir del principio unidual: biotopo/biocenosis.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 28. Matriz de la Primera Observación de Campo

<p>Fecha: 26/05/2009</p>	<p>Anexos Complementarios: Ver Anexo de Fotografía “D”</p>		
<p>Anotaciones de la Observación Directa</p>	<p>Anotaciones temáticas</p>	<p>Anotaciones interpretativas</p>	<p>Anotaciones personales</p>
<p>supieron darme respuesta, otros me señalaron lugares equivocados, hasta que vi unas jóvenes llevando cuidadosamente un dulce en una dulcera de cristal, en forma de copa gigante. Así que, éstas aprendices me indicaron el sitio, que resultó ser, una de las divisiones del galpón más grande, en el aula de 1er año sección “B”. Allí estaban los jóvenes estudiantes junto con la profesora de Educación Artística, en los afanes de organización en medio de la sencillez y la humildad. Tres niñas, estaban decorando con premura la mesa donde pondría la muestra de su dulce, con papel bond y papel crepe verde, mientras las otras mesas ya estaban listas, decoradas y con sus muestras. Se trataba de tres mesas-sillas, apostadas debajo de la gran ventana panorámica que daba hacia las jardinerías. También había unas muestras en un escritorio y en otra mesa-silla, debajo del pizarrón acrílico.</p> <p>En general, es ambiente era bastante estrecho, para organizar esta exposición, los estudiantes tuvieron que colocar las mesa-sillas una arriba de la otra y hacía un costado del salón, por lo cual, algunos no tuvieron lugar para sentarse. Así pues, la profesora me presentó como una docente, que apreciaría sus muestras y probaría todos los dulces para evaluarlos. Seguidamente, la educadora realizó el inicio de la clase-exposición, haciendo alusión a los contenidos</p>	<p>Los estudiantes y la profesora de Educación Artística organizaron la muestra de dulces típicos.</p>	<p>Para comprender la educación en el ecosistema rural, se debe partir de lo humano en la doble distinción unívoca: biofísico y psico-social-cultural. De manera que Esto significa que el hombre es un ser completamente biológico y totalmente cultural.</p>	<p>Así pues, a través de las costumbres gastronómicas se aprecia la significación de la noción de la alimentación tan importante para satisfacer las necesidades bio-físicas del ser humano, a la vez que forman parte de la cosmovisión e identidad cultural.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 29. Matriz de la Primera Observación de Campo

<p>Fecha: 26/05/2009</p>	<p>Anexos Complementarios: Ver Anexo de Fotografía “D” y Anexo de Diagrama “A” y “C”</p>		
<p>Anotaciones de la Observación Directa</p>	<p>Anotaciones temáticas</p>	<p>Anotaciones interpretativas</p>	<p>Anotaciones personales</p>
<p>abordados anteriormente, respecto de el legado artístico, cultural y gastronómico de los aborígenes. - Prueba de ellos –dijo- son los dulces que hoy ustedes trajeron y las artesanías que hicimos la semana pasada con arcilla del río, como ésta (tomando en su mano una pequeña vasija hecha por un estudiante). Estas muestras son de los alumnos que no la entregaron la semana pasada. Ahora sí, vamos a comenzar la exposición con el equipo del arequipe. En este instante, tres muchachas se pusieron de pie y se dirigieron a la mesa donde estaba ubicado el dulce de arequipe en un frasco de mayonesa con tapa roja. Las discentes, explicaron varias cuestiones como la forma de prepararlos, de dónde extrajeron los ingredientes (casi todos del entorno rural), quienes los orientaron y en qué región del país se realiza con mayor frecuencia el dulce. Ante lo cual, la profesora preguntaba si todas habían trabajado en la preparación y en la adquisición de los ingredientes. De esta forma, hicieron el resto de los equipos, todos compuestos por tres integrantes, quienes se pasearon en el siguiente orden por el patrimonio gastronómico de Venezuela: Jalea de mango Papelón con limón</p>	<p>Los estudiantes y docentes del Liceo Bolivariano de Santa Bárbara desarrollan actividades que realzan el patrimonio nacional, tanto en el aspecto gastronómico como el artesanal y económico.</p>	<p>De conformidad con esto, se promueve el desarrollo endógeno desde la educación, con una actividad que fomenta la convivencia y por ende el amor y el respeto hacia los demás.</p>	<p>La realización de este tipo de actividades representa un reto para demostrar la creatividad que los agentes educativos tienen para promover las transformaciones necesarias a largo plazo para educar en función del desarrollo endógeno.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 30. Matriz de la Primera Observación de Campo

Fecha: 26/05/2009	Anexos Complementarios:		
Anotaciones de la Observación Directa	Anotaciones temáticas	Anotaciones interpretativas	Anotaciones personales
<p>Conserva de coco Dulce de plátano Dulce de lechosa Dulce de leche Es de hacer notar que varios elementos de algún modo afectaban el ambiente de aprendizaje, tales como: la gran cantidad de moscas, el calor y la falta de ventilación y el ruido que se generaba de la división de al lado, donde se desarrollaba una clase de Inglés con los estudiantes de 4to año. Ante mi presencia, los muchachos se sentían alagados de que alguien externo viniera a apreciar sus producciones y la profesora, quien reiteradamente se disculpó por las moscas diciendo que era debido a la cochinería aledaña; también se sintió muy complacida por mi presencia y me mandó a dar un vaso de papelón con limón, mientras que ella personalmente, me servía en un plato de cartón un poco de todos los dulces. Lógicamente, al tener tanta variedad de dulces probé sólo algunos y prometí que en casa degustaría el resto, por lo cual la docente me buscó otro plato para taparlo y llevarlo a casa. Asimismo, las muchachas encargadas del papelón con limón, al ver que me había tomado el primer vaso, me dieron otro. Y así pues, los felicité por el buen trabajo que hicieron y por ser tan cordiales.</p>	<p>A través de la realización de la actividad de muestras gastronómicas se evidencian varios elementos que caracterizan la educación secundaria en el ecosistema rural, como la necesidad de ser valorados y las condiciones físicas extremas.</p>	<p>Los seres humanos hipercomplejos y autopoieticos poseen un espacio psíquico, en el cual vivencian las interacciones sociales y relacionales, que contribuyen al acoplamiento estructural que conlleva a la autopoiesis.</p>	<p>Desarrollar esta investigación en el Liceo Bolivariano del sector rural, resultó ser una experiencia bastante grata, porque los estudiantes y docentes me trataron con un especial cariño y valoraron extremadamente mi presencia en aquel recóndito lugar.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 31. Matriz de la Segunda Observación de Campo

<p>Fecha: 28/05/2009</p>	<p>Anexos Complementarios: Ver Anexo de Diagrama “B”</p>		
<p>Anotaciones de la Observación Directa</p>	<p>Anotaciones temáticas</p>	<p>Anotaciones interpretativas</p>	<p>Anotaciones personales</p>
<p>La Jornada comenzó a las 7:50 am, luego del recorrido que hice desde Tucacas hasta la Escuela Bolivariana y Liceo Bolivariano de Santa Bárbara, cuyos detalles se reseñaron en la observación anterior. Me ubico en una jardinera que está justo al lado de la puerta y desde allí, diviso todo el panorama de cómo se inician las actividades escolares en el Liceo. Estando en estos menesteres, me aborda una maestra de primaria para proporcionarme un material manuscrito sobre la reseña histórica de la localidad, sustentada en las fuentes primarias que representan los habitantes de la tercera edad del pueblo.</p> <p>Seguidamente, me puse en contacto con el profesor que tenía planificado ir al huerto escolar con un grupo de estudiantes, pero debía cumplir primero con unas horas teóricas en el aula. Así pues, que me ubiqué en la dirección para tomar nota de la valiosa reseña histórica, mientras divisaba el Liceo para constatar el momento en que los estudiantes irían al huerto. En cuanto terminé de apuntar me dirigí a la jardinera de la entrada para espera el momento de la salida, aunque en realidad no tuve que aguardar mucho tiempo, pues en ese momento venían unos jóvenes que resultaron ser de 7mo “B”, con los mismos que compartí la exposición de los dulces. Al vernos, decidí preguntarles si ellos debían ir al huerto y ellos</p>	<p>Los docentes rurales valoran el aporte histórico y cultural de los ancestrales habitantes de los pueblos, es por ello que valoran las fuentes primarias de las personas de la tercera edad para levantar una reseña histórica de la localidad.</p>	<p>La cultura otorga a cada comunidad el carácter social definitorio de esa sociedad que la distingue de otra, prueba de ello, es reconocer la importancia que tienen los saberes de los pobladores rurales, en el marco de una cultura planetaria.</p>	<p>En el pensamiento complejo, los datos obtenidos a partir de la sabiduría popular tienen valor y pertinencia científica.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 32. Matriz de la Segunda Observación de Campo

<p>Fecha: 28/05/2009</p>	<p>Anexos Complementarios: Ver Anexo de Fotografía “E” y Anexo de Diagrama “A” y “B”</p>		
<p>Anotaciones de la Observación Directa</p>	<p>Anotaciones temáticas</p>	<p>Anotaciones interpretativas</p>	<p>Anotaciones personales</p>
<p>respondieron afirmativamente, que esperaban a otros alumnos y al profesor. Por su parte, ellos también se sintieron muy contentos al verme y al saber que yo los acompañaría y compartiría de nuevo con ellos. Luego, se fueron agregando más educandos, quienes traigan consigo las herramientas propicias para labrar la tierra, tales como machetes, escardillas y rastrillos. Así pues, unas muchachas me dijeron que fuera con ellas, que profesor vendría después. De modo que, me fui con estas aprendices junto con otro grupo de estudiantes que iban adelante. Salimos de la Escuela y nos dirigimos a la carretera central del pueblo, caminamos por allí, sin importarnos que es una vía para transitar los vehículos, debido que en ningún momento un automóvil atravesó la vía. Como a unas cuatro casas desde el Jardín de Infancia del NER, nos introducimos por el porche y el solar de una de esas casas rurales muy sencilla y pintada de un color azul oscuro. Llegados al huerto escolar, las voces aún infantiles de los jóvenes estudiantes se confundían en el bullaje de las aves y la brisa del campo. Todos hablaban al mismo tiempo para expresarle al profesor lo que querían hacer en el caluroso huerto. Dos de los más ansiosos, comenzaron a machetear con tal habilidad, que parecían</p>	<p>La preservación y cultivo del huerto escolar, permite a los docentes, perfeccionar en los estudiantes las habilidades para el trabajo agrícola.</p>	<p>Mas (2008) plantea que no hay una forma única de educación para el desarrollo endógeno, así como tampoco es posible inventariar una sola tipología de enseñar y aprender.</p>	<p>Tanto la actividad de muestra gastronómica que se apreció en la primera observación como el mantenimiento y cultivo del huerto escolar se constituyen en modos creativos de impulsar el desarrollo endógeno desde la educación.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 33. Matriz de la Segunda Observación de Campo

<p>Fecha: 28/05/2009</p>	<p>Anexos Complementarios: Ver Anexo de Fotografía "E"</p>		
<p>Anotaciones de la Observación Directa</p>	<p>Anotaciones temáticas</p>	<p>Anotaciones interpretativas</p>	<p>Anotaciones personales</p>
<p>todos unos expertos, tomaban con firmeza su herramienta y cortaban con precisión la hierba montuna que se encontraba en el lugar. De manera que trataron de que el profesor les diera una explicación de lo que pensaba hacer para repararla. El docente le insistió al niño que tratara de limpiar con la escardilla y el niño contestó que él no iba a limpiar con esa escardilla y que además, él sabía arreglarla pero para eso necesitaba un martillo. El educador me mostró algunos surcos que habían hecho para sembrar pimentón, en tanto que unas niñas limpiaban con el rastrillo y otras conversaban en pareja, mientras esperaban su turno de usar las herramientas; ya que, sólo contaban con dos machetes, tres rastrillos y dos escardillas. Otro grupo de niños salió del terreno y se internaron más adentro del terreno, propiedad de unas de las habitantes del pueblo, en busca de ciruelas. Es importante destacar que el terreno del huerto pertenece precisamente a una de las habitantes más legendarias de Santa Bárbara, es por eso que para llegar al huerto es necesario atravesar un estrecho sendero que inicia en el porche de la casa de la señora. De manera que, el huerto consta de 456 mts² y está rodeado por una considerable extensión de llanura propiedad de</p>	<p>En el contacto con el huerto escolar, se evidenciaron varias cuestiones como un rescate de la conciencia sobre el medio ambiente, ya que los estudiantes se sirven de él para alimentarse, por lo cual, lo tratan de mantener limpio y cultivarlo.</p>	<p>Esto es, la revalorización de los seres humanos por los seres humanos, en vista de la autodestrucción exacerbada, a la cual, los individuos han sometido a la especie humana y al lugar donde mora el hombre con otros seres vivos.</p>	<p>Por medio de estas actividades pude notar que llegan a constituirse en un valioso recurso para crear conciencia en torno al amor que deben sentir los estudiantes hacia la madre tierra que les da abrigo y alimento.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 34. Matriz de la Segunda Observación de Campo

<p>Fecha: 28/05/2009</p>	<p>Anexos Complementarios: Ver Anexo de Fotografía “E”</p>		
<p>Anotaciones de la Observación Directa</p>	<p>Anotaciones temáticas</p>	<p>Anotaciones interpretativas</p>	<p>Anotaciones personales</p>
<p>esta antigua pobladora. En este pequeño terreno de práctica escolar se encontraban sembradíos de locho. Estos productos agrícolas, según manifestó el docente, en su mayoría no son aprovechados por la institución, los estudiantes y los docentes; ya que son hurtados por personas de la comunidad, justamente; porque el huerto no tiene ningún tipo de vigilancia y además se encuentra distanciado del plantel.</p> <p>Con respecto a la poca cantidad de herramientas existentes para desarrollar actividades prácticas de agricultura; el docente alegó que inicialmente la zona educativa donó una cantidad suficiente de machetes, rastrillos y escardillas, pero debido al uso, muchas se deterioraron y otras fueron hurtadas de las instalaciones del liceo, quedando la poca cantidad señalada anteriormente.</p> <p>Por otro lado, el educador también manifestó que debido al cambio que se hizo del diseño curricular trasladándolo a un diseño urbano, desaparecieron una gran cantidad de horas prácticas que antes eran desarrolladas en actividades dentro del huerto escolar. Esta situación provocó el progresivo abandono de sembradíos y mantenimiento adecuado del huerto escolar.</p> <p>De este modo, en el nuevo currículo adoptado por el Liceo Bolivariano del sector rural se trabaja más, en función de horas</p>	<p>A pesar de que los aprendices y profesores se esmeran por realizar las actividades en el huerto escolar, existen algunas debilidades por subsanar para sacar el mejor provecho a la finalidad del huerto.</p>	<p>El desarrollo endógeno se considera como una acción estratégica de gran relevancia dentro del diseño curricular bolivariano, para alcanzar el bien vivir de las comunidades, no obstante; la intención está lejos de materializarse.</p>	<p>De acuerdo con mi conocimiento teórico sobre el tema de los huertos escolares, tenía pensado que se constituían en una poderosa herramienta para propiciar el desarrollo endógeno de las comunidades, desde la educación, pero la realidad es muy distinta a lo que se espera.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 35. Matriz de la Segunda Observación de Campo

<p>Fecha: 28/05/2009</p>	<p>Anexos Complementarios: Ver Anexo de Fotografía “E”</p>		
<p>Anotaciones de la Observación Directa</p>	<p>Anotaciones temáticas</p>	<p>Anotaciones interpretativas</p>	<p>Anotaciones personales</p>
<p>teóricas que de práctica, lo cual contribuye al aislamiento de los contenidos abordados en la educación secundaria con respecto al contexto rural.</p> <p>Los estudiantes se veían contentos por los habían llevado al huerto escolar, para desarrollar actividades propias de la agricultura, de manera que mientras unos cortaban el monte, otros limpiaban, otros se subían a los árboles para extraer los frutos autóctonos, como el mamón, cambur y un fruto muy peculiar llamado cañafítola, cuya forma es como una vaina grande y sabe a chocolate. Asimismo arrancaron unas piñas maduras que habían cultivado.</p> <p>Es importante destacar que los estudiantes demostraron habilidades para extraer los frutos de las plantas sin maltratarlas.</p> <p>Luego, me acerqué a un grupo de jóvenes que se encontraba con el profesor, a la sombra de un árbol, quienes estaban degustando una cañafítola y uno de ellos, sentía repulsión hacia esta fruta, pues tiene un olor muy característico que ellos identificaban como “pecuela”. Además, este estudiante alegaba que él no la comía porque le daba mareo.</p> <p>En tanto que los muchachos trabajaban, el docente iba tomando nota del desempeño de cada uno de ellos, a través de un positivo, según me explicó. Luego, este positivo le permitiría mejorar el</p>	<p>El docente de agricultura manifestó con cierta nostalgia la transformación del currículo de la educación secundaria del sector rural, en la pérdida de horas prácticas, por incrementar las horas teóricas.</p>	<p>Si bien es cierto que no existe y no debe aplicarse una receta para fomentar el desarrollo endógeno, a través de la educación secundaria; descuidar el huerto escolar para abarcar horas teóricas establecidas en la acreditación burocratizante no es la mejor vía.</p>	<p>Parece increíble como en pleno siglo XXI, aún caemos en el doble discurso de la “eficiencia” burocrática, que conduce a menospreciar lo que es valioso como el aprendizaje significativo, por cumplir con unos requisitos preestablecidos de acreditación, que en la realidad se vuelven absurdos.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 36. Matriz de la Segunda Observación de Campo

<p>Fecha: 28/05/2009</p>	<p>Anexos Complementarios: Ver Anexo de Fotografía “E”</p>		
<p>Anotaciones de la Observación Directa</p>	<p>Anotaciones temáticas</p>	<p>Anotaciones interpretativas</p>	<p>Anotaciones personales</p>
<p>puntaje en una prueba escrita que tendrían en los próximos días. Además de cumplir con esta actividad escolar, los discentes aprovechan el momento para divertirse, compartir, conversar; porque tienen la ventaja de estar al aire libre, de estar en su ambiente cotidiano.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¡Profe! Un positivo –grita un aprendiz- - ¡A mi también! Añade otro. - ¡Profe! Un positivo, ya rastrillé –grita ofuscada otra muchacha-. <p>De este modo, se puede apreciar que los estudiantes se esfuerzan porque el docente valore su trabajo y le otorgue un positivo.</p> <p>Una joven arranca un poco de cilantro de pozo para llevar a su casa, según ella, esta hierba da buen sabor a las caraotas. En tanto que continúan las disputas de los jóvenes, porque quieren ser evaluados y no pueden, porque están ocupadas las pocas herramientas.</p> <p>Tanto los docentes como los educandos del Liceo Bolivariano de Santa Bárbara, son bastante receptivos y amables. De hecho, una de las niñas se me acercó con una de las dos piñas para obsequiármela por órdenes del profesor.</p> <p>El educador comenta que el cercado del huerto fue hecho por los estudiantes que actualmente se encuentran en 5to y 4to año. En</p>	<p>Entre el docente y los educandos se entabla una política de trabajo por positivo, que le permite mejorar la nota en una evaluación.</p>	<p>La antropopolítica entraña un modelo de política de la vida y de la humanidad, basado en la convivencia sistémica de una cosmopolítica y una micropolítica. En esta última se aprecian las la segunda, las interacciones locales.</p>	<p>Tener esta experiencia de observar el desarrollo de actividades en el huerto escolar, me hizo recordar los años en los que era liceísta, cuando hacia el máximo esfuerzo por alcanzar un positivo para mejorar una nota baja.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 37. Matriz de la Segunda Observación de Campo

<p>Fecha: 28/05/2009</p>	<p>Anexos Complementarios: Ver Anexo de Fotografía “E”</p>		
<p>Anotaciones de la Observación Directa</p>	<p>Anotaciones temáticas</p>	<p>Anotaciones interpretativas</p>	<p>Anotaciones personales</p>
<p>ese momento, el profesor les dice que vayan a su recreo, que vayan a tomar agua porque ya eran las 10:10 am. Ante lo cual, varios se fueron por el mismo camino por donde llegamos al huerto. - Ahora no se escucha nada – dijo una estudiante. - ¡Ah! porque se fueron los bullosos –respondió la otra. Pasados unos minutos, en los cuales el profesor y yo aprovechamos para conversar, llegaron la mayoría de los jóvenes que se habían ido a refrescar. Durante la conversación, el docente me comentó que normalmente, él debía asistir con la mitad de los estudiantes al huerto, puesto que la otra mitad debía tener clases de comercio, en unas horas compartidas como asignaturas de Educación para el Trabajo. Sin embargo, como la docente de comercio no había llegado, él los atendió a todos. A su vez, me informó de la situación particular de esta profesora, quien a pesar de estar embarazada, viaja todos los días desde San Felipe a Santa Bárbara y además, no ha cobrado su salario de todo el año que tiene trabajando. Las discentes que se habían quedado cuando los demás se fueron al recreo, le pidieron permiso al profesor para ir a tomar agua, ante lo cual, el educador replicó: - Bárbara ¿y yo no les había dado permiso para ir a tomar agua</p>	<p>El docente manifestó una actitud altruista de colaborar, de alguna manera, con la situación particular de una colega, demostrando una hermandad, lazos de cooperación que se traducen en cariño y amor.</p>	<p>La condición humana representa una articulación tetralógica individuo/espe cie/sociedad/ humanidad, para alcanzar el bien vivir en la aldea global, en el marco de la comunicación, interrelación y ayuda entre las distintas partes que configuran el todo.</p>	<p>Es muy grato saber que a pesar del enfriamiento del amor y de las relaciones de compañerismo y cooperación en el seno de las organizaciones humanas, aún en el medio rural, pueden apreciarse lindos gestos de solidaridad.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 38. Matriz de la Segunda Observación de Campo

<p>Fecha: 28/05/2009</p>	<p>Anexos Complementarios: Ver Anexo de Fotografía “E”</p>		
<p>Anotaciones de la Observación Directa</p>	<p>Anotaciones temáticas</p>	<p>Anotaciones interpretativas</p>	<p>Anotaciones personales</p>
<p>temprano? ¿Por qué van ahorita? La joven apenas lo vio y él añadió: - Bueno, vaya pues y me trae un poquito a mi también. - ¿Y a usted profe? Me preguntó uno de los niños que estaban escuchando la conversación, de manera que asentí, y el chico les indicó a las muchachas que partían por la vereda: - Sí, y a la profe también. - ¡Qué esté bien fría! –exige el educador. Posteriormente, aprovechamos para continuar la conversación sobre algunos profesores de los demás liceos del medio rural de la Zona Oriental de Falcón, me comentó de los ascensos que habían tenido alguno de ellos, del tiempo que compartió con ellos durante varios meses en los que hacían un curso de capacitación en Coro, con el fin de estrenarse como los docentes pioneros de las pruebas pilotos de los 7mos grados integrales del sector rural. Entre tanto, unos jóvenes jugaban con las manos, otros se montaban en los árboles, ante lo cual, el profesor los exhortaba y otros jugaban a la carreta con una vieja bicicleta pequeña que le quedaba una sola rueda y que se encontraba en las adyacencias del huerto escolar. Su actitud, era espontánea, simplemente se divertían con lo que tenían y el invento de la bicicleta captó la</p>	<p>Los estudiantes buscan cualquier elemento de su entorno para distraerse, luego de haber cumplido con sus actividades escolares en el huerto.</p>	<p>Se evidencia aquí la relación dialógica: la sociedad y la naturaleza, con efectos multidimensionales; entre uno y otro tejido, pues, no hemos de entender la sociedad sin la naturaleza, ni ésta sin aquella.</p>	<p>En este sentido, a pesar de que se diga que la naturaleza es anterior a las sociedades humanas, la comprensión del <i>guetto</i> natural no es posible sin la acción gnoseológica del hombre.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 39. Matriz de la Segunda Observación de Campo

<p>Fecha: 28/05/2009</p>	<p>Anexos Complementarios: Ver Anexo de Fotografía “E”</p>		
<p>Anotaciones de la Observación Directa</p>	<p>Anotaciones temáticas</p>	<p>Anotaciones interpretativas</p>	<p>Anotaciones personales</p>
<p>atención y las risas de todos, hasta las del educador. - Me vas a partir la mata –gritó el profesor- a los muchachos que hacían piruetas con la bicicleta, ya que recientemente había sembrado plantas ornamentales de cayena alrededor de la cerca para embellecer el huerto. Luego, seguimos conversando en torno al cambio curricular del Liceo Bolivariano en la zona rural y me explicó, según lo que le había informado la coordinadora, que aquellos liceos que se encontraban en el área rural, pasarían a ser extensiones del liceo urbano más cercano, con lo cual, el liceo perdería la ruralidad y los docentes perderían el bono de 20% por prima geográfica, debido a que pasarían a ser nómina del liceo urbano. Sobre este particular, el docente se pregunta: - ¿No se supone que se debe buscar la mejoría para el educador? Si es así, es preferible trabajar en la zona urbana que trabajar aquí y según dicen, no hay otra alternativa porque la matrícula es muy baja para graduar la escuela. Posteriormente, señaló a dos jóvenes: uno bastante fornido que alzaba y daba vueltas a otro más pequeño y delgado. Al respecto me dijo:</p>	<p>El profesor explicó que los liceos que estaban en el área rural, pasarían a ser extensiones del liceo urbano más cercano, con lo cual, el liceo perdería la ruralidad y en consecuencia, una serie de beneficios laborales para el educador.</p>	<p>Una visión económica bio-política entraña la plena satisfacción financiera y psico-socio-emocional del individuo/espe cie/sociedad/ humanidad, lo que permite intuir que la economía se auto-eco-organiza a partir de la sistémica social</p>	<p>Esto implica además, religar lo económico con la dimensión antro-po-política, ya que; una micro-economía permitiría elucidar cómo cada sujeto en particular o cada organización, obtienen la máxima satisfacción posible en cuanto a bienes y servicios.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 40. Matriz de la Segunda Observación de Campo

Fecha: 28/05/2009	Anexos Complementarios: Ver Anexo de Fotografía “E”		
Anotaciones de la Observación Directa	Anotaciones temáticas	Anotaciones interpretativas	Anotaciones personales
Ese es el tío y el sobrino y aquéllos son primos, esto es pura familia. Seguidamente, continuamos con nuestra plática sobre la incipiente organización del liceo y la posible consagración del bono rural y añadió que la prima se hace necesaria, porque todos los docentes vienen a trabajar de otros lugares como Barquisimeto, San Felipe, Caracas, Coro, Tucacas y Valencia. La mayoría ha tenido que residenciarse en Tucacas. También me manifestó que la comunidad de aquí es fuerte y algunos representantes lejos de colaborar con el trabajo del docente en el proceso educativo, lo que hacen es entorpecerlo.	El docente explicó algunas formas de interrelaciones entre los agentes educativos del Liceo Bolivariano rural.	Esta situación requiere la incorporación de una política que atraviesa y permite el desarrollo de los seres humanos hipercomplejos.	Los seres humanos que hacen vida en el Liceo Bolivariano de Santa Bárbara, precisan guiarse a través de una política de la vida.

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 41. Matriz de la Entrevista a un Docente

Fecha: 26/05/2009	Anexos Complementarios:		
Anotaciones de la Entrevista Coloquial	Anotaciones temáticas	Anotaciones interpretativas	Anotaciones personales
Con la letra “E” se identifica al Entrevistado y con la letra “I”, se identifica a la Investigadora. La entrevista se llevó a cabo en la			

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 42. Matriz de la Entrevista a un Docente

Fecha: 26/05/2009	Anexos Complementarios: Ver cuadros Nº 2 y 3		
Anotaciones de la Entrevista Coloquial	Anotaciones temáticas	Anotaciones interpretativas	Anotaciones personales
<p>Coordinación del Liceo Bolivariano de Santa Bárbara. La disposición del entrevistado hacia la entrevista no fue evidente, pues, se trata de una persona poco expresiva facialmente, pero no así corporalmente, ya que, por lo general, solía hacer gestos con las manos.</p> <p>I: ¿Cómo trabajan aquí las áreas, las disciplinas? ¿Es igual que el liceo urbano, de Tucacas, por ejemplo? Aquí tengo una boleta incluso...</p> <p>E: No bueno, en este momento lo estamos haciendo así, como el liceo normal.</p> <p>I: ¿Así como está aquí?, ¿estas áreas?, ¿estas asignaturas?, ¿así igualito? –Le mostré una boleta.</p> <p>E: Sí, aja, anteriormente se hacia integrada, ahora es igual, tienen las asignaturas separadas. La profesora de Inglés te da Castellano. Esto lo decía mientras señalaba las áreas reseñadas en las tablas de las Boletas. Ciencias Naturales se trabaja con Ciencias Naturales, pero ahora tenemos las Ciencias Exactas que es Matemática, Química y Física, que las trabaja una profesora. La que de Ciencias Sociales, trabaja con Historia, Geografía, todas esas áreas. La de deporte una sola, una sola. Y en Educación para el Trabajo, como yo soy profesor de Educación para el Trabajo... Sí</p>	<p>El abordaje de las disciplinas que anteriormente se hacía de forma integral, hoy en día se hace de forma separada.</p>	<p>La fragmentación deriva en la deshumanización de las disciplinas en aras de la tan anhelada objetividad, olvidando la condición humana existente en los dominios del saber, esto es, la relación unidual de los planos biofisicos y psico-socio-culturales.</p>	<p>Aunque, aparentemente la disposición del entrevistado no fue muy efusiva, posteriormente, en el desarrollo de la observación fenomenológica me di cuenta de que era una persona presta para ayudarme en lo que necesitara para la investigación.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 43. Matriz de la Entrevista a un Docente

Fecha: 26/05/2009	Anexos Complementarios:		
Anotaciones de la Entrevista Coloquial	Anotaciones temáticas	Anotaciones interpretativas	Anotaciones personales
<p>se da Comercio, Dibujo Técnico. La de Comercio te da Comercio y yo que te doy Agricultura, Pecuaria y Horticultura.</p> <p>I: ¿Horticultura? ¿Qué es eso?</p> <p>E: Eso es una materia para crear plantas ornamentales plantas de plantas de producción, por decir, el mango, la lechosa, todo eso se hace en Horticultura, las plantas que dan fruto. –Al explicar esto, hacía simulaciones con los dedos en el escritorio.</p> <p>I: ¿O sea, se dan cuatro asignaturas en EPT?</p> <p>E: Sí, yo doy Pecuaria, Agricultura y Horticultura y la otra profesora de Comercio.</p> <p>I: ¿Pero esas cuatro asignaturas las dan en cada año?, ¿o un año, tiene unas y otro, otras?</p> <p>E: No, exacto. Se dan dos por año. Primer año, se da Agricultura; segundo año, Horticultura; tercer año, Pecuario. Y todos los años, Comercio. Este año fue que se comenzó a trabajar así, pero en años anteriores si se trabajaba con todo era integral.</p> <p>I: Entonces, ahorita se trabajan separadas las áreas, cada quien trabaja su cuestión a su manera, ¿no hay un proyecto general y productivo?</p> <p>E: Sí, se trabaja con proyecto productivo pero no es general. Se trabaja en función de cada asignatura, cada asignatura tiene su</p>	<p>Las asignaturas de Educación para el trabajo buscan afianzar el desarrollo endógeno de las comunidades rurales, pero desde una visión separatista.</p>	<p>En el Liceo Bolivariano del ecosistema rural, se valora el principio contextual para el diseño curricular de las asignaturas propias de la educación para el trabajo rural pero descartando la recursividad multidimensional, global y compleja de la realidad rural.</p>	<p>La necesaria contextualización de los aprendizajes ha sido un eje recurrente en el desarrollo curricular desde hace dos décadas atrás, pero esta intención precisa concretarse en la acción educativa, junto con un enfoque multidimensional y complejo de la realidad.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 44. Matriz de la Entrevista a un Docente

Fecha: 26/05/2009	Anexos Complementarios:		
Anotaciones de la Entrevista Coloquial	Anotaciones temáticas	Anotaciones interpretativas	Anotaciones personales
<p>proyecto. ¿Sabes? que antes se hacia el proyecto integral que era todas las áreas. Ahora es individual. En este año fue... ¿Sabes? que el año pasado había era una coordinadora que estaba todo el tiempo aquí. Ahora ya hay una coordinadora, ella tiene otros cargos. Observa nada más, da indicaciones y se va. Ella no se la pasa aquí, porque está como... Evaluadora de... escuelas también, tiene otra función por allá por la Zona.</p> <p>I: ¿Y ustedes trabajan así en función de lo que es la parte rural? ¿Esto es considerado rural sí o no?</p> <p>E: Sí, rural, nosotros trabajamos en el campo, huertos escolares, huertos familiares.</p> <p>I: ¿Por decir algo, se van a ver clases a una finquita de alguna familia?</p> <p>E: No, nosotros estamos aquí, a nosotros nos prestaron un terreno y le hacemos mantenimiento y sembramos. Ese está por allá, hacia la entrada de llegar a Santa Bárbara, pero no trabajamos con la finca. No, yo cuando fui a hacer una... una práctica de preparación de quesos con los muchachos que ahora están en 5to año y cuando eso, estaban ellos en 3er año, fue en una finquita que está por aquí cerca. Eso fue una sola vez y una vez que los llevé al río, que</p>	<p>El docente manifestó que se abordaba la enseñanza en función del contexto, pero no se toman en cuenta los escenarios reales donde los estudiantes pueden aprender también, como las fincas y las fábricas de queso.</p>	<p>Así pues, se busca aprehender las específicas condiciones del comportamiento humano en el contexto, en lo multidimensional y en lo global, lo cual, en definitiva; entraña complejidad.</p>	<p>No imaginé que en aquella zona existiera un río donde los estudiantes pudieran pescar, pero me pareció necesario que las clases de pesca se hicieran más a menudo, ya que esto representa un aprendizaje para la supervivencia en el planeta.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 45. Matriz de la Entrevista a un Docente

Fecha: 26/05/2009	Anexos Complementarios:		
Anotaciones de la Entrevista Coloquial	Anotaciones temáticas	Anotaciones interpretativas	Anotaciones personales
<p>fuimos a hacer una actividad de pesca. Pero así de llevarlos siempre a fincas, no. Solamente, los llevo al terreno y limpiamos y mandamos a hacer los semilleros y después vamos, preparamos la tierra y sembramos.</p> <p>I: ¿Entonces aquí hay un río?</p> <p>E: Sí, un río que divide a Zona C de Santa Bárbara.</p> <p>I: ¿Y si se pesca ahí? ¿Qué pescan ahí?</p> <p>E: Guabinita, pescado pequeño. Pero eso fue esa vez, porque cuando eso sí se daba pesca. Pero eso se fue modificando con el pasar de los años, porque de allá, de Zona Educativa nos bajaban la información de lo que tenemos que hacer.</p> <p>I: ¿Se fue modificando en función de cómo trabajan los liceos urbanos?</p> <p>E: Este año fue que nos dieron esas condiciones. Cuando llegó la profesora Beroes (la coordinadora) puso ese cambio ella.</p> <p>I: ¿Y los contenidos son iguales a como trabajan ellos [los liceos urbanos]?</p> <p>E: No, aquí se da dependiendo del proyecto, que se basan en lo que ellos [los estudiantes] requieren. Sí, el proyecto trata de valores, buscamos contenidos que hablen sobre valores, algo así.</p> <p>I: Pero, ¿no trabajan los contenidos en función de la zona rural?</p>	<p>El docente manifestó que con el correr de los años, se han gestado cambios curriculares impuestos por los entes rectores del Estado Docente en el país.</p>	<p>Considerado en su esencia, el Liceo Bolivariano del medio rural podría definirse como una técnica de dominación/control de las sociedades urbanas sobre las sociedades rurales, apreciándose una pluri-inscripción de influencia-dependencia.</p>	<p>Evidentemente, que los cambios curriculares impuestos desde los órganos de máxima jerarquía, menosprecian el papel de los estudiantes, profesores, centros escolares y contextos, en el desarrollo del currículo.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 46. Matriz de la Entrevista a un Docente

Fecha: 26/05/2009	Anexos Complementarios:		
Anotaciones de la Entrevista Coloquial	Anotaciones temáticas	Anotaciones interpretativas	Anotaciones personales
<p>¿Nada más la parte de E.P.T?</p> <p>E: Sí, nada más, lo demás se trabaja en función de lo que ven en cualquier otro liceo.</p> <p>I: ¿Cómo ha sido la acogida que han tenido los pobladores de este sector rural, con respecto a este Liceo Bolivariano?, ¿si proyectan una actitud a la defensiva o si más bien es positiva?</p> <p>E: Positiva, positiva. Sí, ellos se adaptaron rápido. Algunos estaban resistentes a esto. Sobre todo los de Felipito y Las Lapas, cuando nosotros iniciamos, ellos casi no... aceptaban este proyecto, pues, no lo aceptaban.</p> <p>I: ¿Por qué?</p> <p>E: Porque no les llamó la atención. Ellos pensaban que... debían hacerlo para allá, para la escuela de Felipito. Porque ellos decían que había muchos problemas, que había malandros... ¿sabes cómo son la gente? Y el año antepasado fue que ellos, con la zonificación que hizo la Profesora Pilar, los mandaron para acá.</p> <p>I: Cuando me venía en el transporte escolar pude notar que hay varios muchachos de Tucacas.</p> <p>E: Bueno, no sé, ellos prefieren para acá, algunos son de aquí, pero la mayoría es de Zona C.</p> <p>I: ¿Allá no hay liceo?</p>	<p>El docente afirmó que al inicio del proyecto del Liceo Bolivariano de Santa Bárbara, tuvo muchos detractores de pueblos vecinos pero que actualmente, la actitud de estas personas se ha tornado favorable.</p>	<p>Es necesario que exista sociabilidad para que se produzca el acoplamiento estructural social, que conlleva a la autopoiesis, lo cual se logra con una posición antro-po-ética.</p>	<p>Es interesante apreciar como la visión de las comunidades aledañas a la población de Santa Bárbara, ha ido evolucionando positivamente, conforme transcurren los años</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 47. Matriz de la Entrevista a un Docente

Fecha: 26/05/2009	Anexos Complementarios:		
Anotaciones de la Entrevista Coloquial	Anotaciones temáticas	Anotaciones interpretativas	Anotaciones personales
<p>E: ¿Zona C? No, nada más el de Palmasola y está muy retirado. Todos estos muchachos que están acá, que son de 5to año, todos ellos son de Zona C.</p> <p>I: Pero eso pertenece al Municipio Palmasola.</p> <p>E: Palmasola (asintiendo) y ellos fueron los que más aceptaron este...</p> <p>I: ¿Entonces de aquí de Santa Bárbara no hay muchos?</p> <p>E: Sí, la mayoría es de aquí. Pero hay otros de Zona C y actualmente que desde hace dos años, se incorporó Felipito y Las Lapas, dos años escolares. Los muchachos que están en 2do año son de allá de Zona C, Las Lapas, Felipito y de aquí.</p> <p>I: ¿Por qué decían que había muchos malandros? ¿Es que hay muchos malandros?</p> <p>E: Decían ellos, son sólo vaguitos. Pero, eso es la gente que para buscar excusa... inventan todo</p> <p>I: ¿Qué identifica aquí a los jóvenes?</p> <p>E: Bueno, aquí en la comunidad se puede decir que hay un grupo dañado, no se puede decir que no, porque sí lo hay, pero aquí en el liceo no hemos tenido problemas con muchachos así.</p> <p>I: ¿Todavía no ha salido la primera promoción de bachilleres?</p> <p>E: Este año</p>	<p>Los estudiantes del Liceo Bolivariano de Santa Bárbara provienen de varias localidades rurales, incluso de una localidad urbana como lo es Tucacas.</p>	<p>Con esto, se hace evidente la dimensión eco-social, esto incluye la comprensión de los seres humanos autopoieticos capaces de auto-eco-organizarse, considerando las interconexiones de sus constituyentes y la interconexión con el contexto.</p>	<p>El Liceo Bolivariano de Santa Bárbara se constituye en un núcleo de expansión de la educación secundaria sistémica, en un radio de acción que sobrepasa los límites de un solo pueblo y de un solo municipio. Es por ello, una opción estratégica para la promoción de la cultura planetaria.</p>

Fuente: Ferreira ((2010)

Tabla Nº 48. Matriz de la Entrevista a un Docente

Fecha: 26/05/2009	Anexos Complementarios:		
Anotaciones de la Entrevista Coloquial	Anotaciones temáticas	Anotaciones interpretativas	Anotaciones personales
<p>I: ¿Y qué proyecciones tienen ellos?</p> <p>E: Ellos, ya tienen sus opciones. Ellos ya metieron su carrera para inscribirse en la universidad, ya ellos están haciendo su papeleo, la mayoría.</p> <p>I: Y los que no, ¿se quedan trabajando aquí en el campo?</p> <p>E: No sé qué irán a ser ellos. O se buscan otra cosa, yo no creo que vayan a quedarse acá, a estancarse, porque la mayoría de ellos son... Hay algunas muchachas que están comprometidas ya. Hay tres comprometidas en 5to. Hay una que acaba de dar a luz, una está embarazada y otra que perdió el niño; pero de resto cada quien tiene su... proyecto ya. Ya ellos saben lo que quieren.</p> <p>I: ¿Y eso del embarazo en adolescentes nada más se ha visto en 5to año o en los otros años también?</p> <p>E: Sí, en las edades más avanzadas, en 4to año también, o sea, los años más avanzados. Pero, aquí no se han dado esos casos en los otros años, ni Dios quiera que se dé. Ahora, sí se han comprometidos muchachas pero ya no asisten, no vinieron más a clases. Son de 7mo "B" que se nos fue una y de 8vo también, están comprometidas, pues.</p> <p>I: ¿Cuántos docentes, estudiantes y representantes tiene el liceo?</p> <p>E: Bueno, estudiantes hay 143 en total y 9 docentes</p>	<p>La mayoría de los estudiantes, salvo por algunas excepciones, tienen un proyecto de vida que está muy lejos de concretarse en el medio rural.</p>	<p>Se trata entonces, de reconocer la trascendencia de la vida del ser humano en su realización autopoietica, a través de la educación en un medio donde es preciso, perpetuar la cultura local en plena correspondencia con la cultura planetaria.</p>	<p>Es necesario extender la cobertura escolar al nivel universitario para que los conocimientos adquiridos en el Liceo Bolivariano y el capital humano de la juventud rural no se fuguen del campo.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 49. Matriz de la Entrevista a un Docente

Fecha: 26/05/2009	Anexos Complementarios:		
Anotaciones de la Entrevista Coloquial	Anotaciones temáticas	Anotaciones interpretativas	Anotaciones personales
<p>I: ¿Y representantes no sabe? E: No... no hemos llevado la cuenta de eso, porque hay representantes que tiene tres o dos alumnos estudiando aquí. I: ¿Y las secciones son de cuántos alumnos? Me imagino que las de 7mo son las que tienen más alumnos. E: 7mo "A" tiene 28; 7mo "B" tiene 28; 8vo tiene 41; 9no hay 19; 4to, 9; 5to, 12. I: ¿Y si les aceptan estas matrículas tan bajas? E: Sí, porque ésta es zona rural y fue la que se inició. Nosotros iniciamos con 40 estudiantes y eran dos secciones y mira todos los que se han... I: Sí, imagínate, eran 40 estudiantes por las dos o... E: No, eran 40 estudiantes entre las dos, eran 20 y 20, eso fue cuando iniciamos. I: O sea que la permanencia es muy poca. E: Muy poca. I: ¿Por muchos factores? E: Sí, porque todos se fueron... Los que eran de Zona C, la mayoría se fueron para allá, para el liceo de Palmasola. Y los que son de aquí de Santa Bárbara todavía se mantienen, seis son de aquí y seis de Zona C [haciendo referencia a los estudiantes de 5to año].</p>	<p>La permanencia de los estudiantes en el Liceo Bolivariano de Santa Bárbara, es muy baja en los grados superiores debido a múltiples factores.</p>	<p>Nuestra forma de hacer educación depende de nuestro modo de vida en un ecosistema y de nuestra cultura.</p>	<p>Algunas veces, los prejuicios de las personas, hacen fracasar proyectos sociales loables, como éste de llevar educación secundaria a los adolescentes y jóvenes rurales. Sin embargo, este proyecto trata de mantenerse en el tiempo por el entusiasmo de docentes, estudiantes y algunos representantes.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 50. Matriz de la Entrevista a un Docente

Fecha: 26/05/2009	Anexos Complementarios:		
Anotaciones de la Entrevista Coloquial	Anotaciones temáticas	Anotaciones interpretativas	Anotaciones personales
<p>I: ¿Y qué sería lo que les pasó?</p> <p>E: La mayoría tenía problemas de recurso. Unos dejaron de estudiar, se pusieron a trabajar, eran de 15, 16, 17 años, para ese tiempo estaban en 1er año. Paso que el Ministerio mandó a rescatar todos esos estudiantes que habían dejado de estudiar aquí en la zona. Nosotros hicimos el censo y los metimos a todos ellos, pero se sentían muy... incómodos por la edad porque estaban con muchachitos de 12, 13... Y ellos eran más grandes.</p> <p>I: Y además habían perdido el hábito de estudiar...</p> <p>E: Sí, exacto. Y varias se comprometieron, ¿no ves ya tenían edad? ¿ve? La edad. Se sentían... No y que ya habían tenido tantos años son estudiar, luego incorporarse al sistema educativo... se le hacía muy insoportable a ellos y tenían una base muy mala también, muy pobre, pues.</p> <p>I: Pero esto por el Ministerio sí es considerado rural ¿verdad?</p> <p>E: Sí, supuestamente va a pasear a extensión del Liceo José Leonardo Chirinos [de Tucacas] Una extensión porque... según... Eso es la Zona Educativa que mandaron a hacer eso porque no tenemos el código para egresar a los de 5to año.</p> <p>I: ¡Ah! ok. ¿y luego entonces, también va a estar toda la parte administrativa allá?</p>	<p>La intención inicial de la implementación del Liceo Bolivariano del sector rural, se constituyó en una labor altruista de darles un mejor futuro a los jóvenes desocupados.</p>	<p>En este sentido, la humanidad es el elemento concurrente y faltante en el bucle antropológico que ahora, podría representarse en la dinámica del amor como motor fundamental de la nueva ética compleja y autopoietica.</p>	<p>Aunque la idea de darle un mejor futuro a los jóvenes rurales, en la mayoría de los casos tal ayuda no logró concretarse, ya que debieron desarrollarse otras acciones de seguimiento, como orientación, apoyo económico, entre otros.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 51. Matriz de la Entrevista a un Docente

Fecha: 26/05/2009	Anexos Complementarios:		
Anotaciones de la Entrevista Coloquial	Anotaciones temáticas	Anotaciones interpretativas	Anotaciones personales
<p>E: Eso es lo que se está comentando pero no estamos seguros si... porque la profesora... Que está aquí encargada... O sea están buscando salir de la escuela, porque tú sabes que también pertenecemos aquí a la escuela. Claro que nosotros tenemos fe de... para presentar los títulos de los muchachos tienen que ser por el liceo, para las cosas de la escuela tenemos que ir a Los Corales, que es la coordinación... Nosotros estamos así...</p> <p>I: Pero está como quien dice: en veremos.</p> <p>E: Sí, estamos en eso. Necesitamos tener independencia y nuestra estructura a parte de la escuela. Por ahí hay una señora que está dispuesta a darnos el terreno para construir el liceo. Pero de la Alcaldía, supuestamente, nos iban a dar el dinero para comprar el terreno, pero hay que llevarle todo el papeleo, y eso está trancado allí.</p> <p>I: ¿Y usted no tiene alguna información sobre cuando se fundó el pueblo y su historia?</p> <p>E: No, tengo información pero es del liceo. Eso hay que preguntárselo a las personas de la tercera edad, que pueden tener esa información, la señora Yolanda Medina, por ejemplo.</p>	<p>El Liceo Bolivariano de Santa Bárbara, dejar del pertenecer al NER 215, porque no es una escuela, pero tampoco puede catalogarse como un liceo urbano porque posee unas características muy particulares.</p>	<p>Las organizaciones humanas como el Liceo Bolivariano del ecosistema rural necesitan internalizar la relación bipolar antagónica y complementaria de las ideologías conservadoras y revolucionarias.</p>	<p>Una relación antro-po-política armoniosa de los sistemas socialistas y capitalistas, garantiza la convivencia dentro del Liceo Bolivariano y dentro de la comunidad de destino, nuestra Tierra patria, para salvaguardar la unidad/diversidad de la especie humana.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 52. Matriz de la Entrevista a una Representante

Fecha: 26/05/2009	Anexos Complementarios:		
Anotaciones de la Entrevista Coloquial	Anotaciones temáticas	Anotaciones interpretativas	Anotaciones personales
<p>Con la letra “E” se identifica a la Entrevistada y con la letra “I”, se identifica a la Investigadora. A la entrevistada y a mí, nos contactaron en la Dirección de la Escuela Bolivariana “Santa Bárbara”, se trataba de una señora, que tenía sus hijos estudiando tanto en el liceo como en la escuela. Así que nos presentamos y rápidamente rompimos el hielo, pues resultó ser una persona espontánea y amigable.</p> <p>I: Entonces ¿usted tiene una niña en el liceo?</p> <p>E: Sí, está estudiando 7mo.</p> <p>I: Bueno, ¿y usted ha conocido cómo ha sido la evolución del liceo, en todos los años que tiene? y siendo usted integrante de la comunidad ¿cómo ha visto la receptividad de los pobladores ante el Liceo Bolivariano?</p> <p>E: ¡Ay! ¡Buenísima! A mi me gusta porque por lo menos los ponen... En sí como representante me gustan porque ellos trabajan bien. Los profesores trabajan bien y me siento muy complacida de ellos, pué.</p> <p>I: ¿Usted es de aquí de Santa Bárbara?, ¿cuántos años tiene viviendo aquí?</p> <p>E: ¡Ay Dios! pa’decite, yo tengo 38 años quiere decir que yo tengo 38 años viviendo aquí, toda la vida.</p>	<p>Para la representante, el Liceo Bolivariano significa una fuente sustancial de bondades, por lo cual, se siente complacida de ser parte integrante de esta alternativa educativa.</p>	<p>En la experiencia vivida diaria de los agentes educativos del Liceo Bolivariano de Santa Bárbara se evidencia, como en todo sistema social, toda una fenomenología de emociones, que van desde el amor y la pasión hasta el disgusto y el temor.</p>	<p>que trastoca a la sociedad rural y se sumerge profundamente, incluso, en el sujeto que investiga para configurar toda su fenomenología autopoietica</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 53. Matriz de la Entrevista a una Representante

Fecha: 26/05/2009	Anexos Complementarios:		
Anotaciones de la Entrevista Coloquial	Anotaciones temáticas	Anotaciones interpretativas	Anotaciones personales
<p>I: ¿Y a qué se ha dedicado usted y su familia desde el punto de vista económico?, ¿cómo hacen para subsistir aquí en este medio rural?</p> <p>E: Aquí, uno vive de lo que se hace aquí, se cultiva, tenemos los animales. Y alguna otra cosa uno la busca en Tucacas, lo que es la carne, algunas verduras.</p> <p>I: Pero, entonces ¿qué cultivan ustedes aquí?</p> <p>E: Sembramos que si yuca, que si auyama, plátano...</p> <p>I: ¿Y de animalitos qué?</p> <p>E: Gallinas, ovejitos, cochinitos...</p> <p>I: ¿Cuántos hijos tiene usted?</p> <p>E: Cuatro</p> <p>I: ¿Y todos estudian aquí, en esta institución?</p> <p>E: No, ahorita tengo dos aquí y dos en Caracas.</p> <p>I: ¿Qué beneficios usted cree que ha brindado el Liceo Bolivariano en la comunidad?</p> <p>E: Bueno... el beneficio es que... Por lo menos, gracias a Dios que tenemos esto, porque si no tendríamos que llevar los niños es a Tucacas. Porque yo tengo uno, que salió de 5to y estuvo allá en Tucacas y gracias a Dios llegó este liceo y le doy todos los días gracias a Dios porque es buenísimo porque lo tenemos aquí.</p>	<p>Los pobladores del medio rural, se sirven de los elementos que ofrece la naturaleza para criar animales y cultivar frutas y verduras.</p>	<p>Existe una interacción recursiva entre ambos elementos de la dimensión bio-cultural, lo cual, brinda la posibilidad de asegurar que la naturaleza está controlada por la cultura, ya que, las formas de cultivos y cría de animales, son parte del acervo cultural de los pueblos</p>	<p>Me pareció muy interesante enterarme de que, a pesar de que los habitantes de Santa Bárbara cultivan y crían animales, deben adquirir otros productos alimenticios en el zona rural.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 54. Matriz de la Entrevista a una Representante

Fecha: 26/05/2009	Anexos Complementarios:		
Anotaciones de la Entrevista Coloquial	Anotaciones temáticas	Anotaciones interpretativas	Anotaciones personales
<p>I: ¿Usted cree que el Liceo Bolivariano ayuda a perpetuar, o sea a mantener las costumbres de este pueblo pues?, ¿usted cree que los profesores valoran las costumbres y la sabiduría de los habitantes de este pueblo?, ¿toman en cuenta eso?, ¿buscan información de la comunidad para trabajar?</p> <p>E: Sí, ajá, hacen sacrificio ellos, no se si te das cuenta como está la carretera, llegan tarde pero llegan. Son unos buenos profesores y me atienden, cuando yo vengo todo el tiempo a preguntar cómo va mi niña.</p> <p>I: ¿Cuántos profesores tiene su niña?</p> <p>E: Tiene cinco. Hasta ahorita no he tenido ninguna queja con ninguno de los profesores, ni con ninguno de los docentes de esta institución.</p> <p>I: En esta localidad a parte de la actividad de agricultura y la ganadería ¿se desarrolla alguna actividad de turismo o de comercio?</p> <p>E: No, agricultura y ganadería más que todo. Comercio... las bodeguitas y la fábrica de queso y lo venden al detal y al mayor en varias fincas, inclusive la finca de Carlos Saavedra que queda aquí, cerca del poblado aquí.</p> <p>I: ¿Y usted siente que el liceo preparan a su niña para enfrentar lo</p>	<p>De acuerdo con la opinión aportada por la representante, los docentes valoran las costumbres y la sabiduría de los habitantes del pueblo de Santa Bárbara y sus alrededores.</p>	<p>En este sentido, la cultura configura las cosmovisiones generacionales de una determinada sociedad; siendo de vital importancia al respecto de la preservación y fortalecimiento de los saberes autóctonos de los ecosistemas rurales, a través de la educación.</p>	<p>Esta representante valora mucho los esfuerzos hechos por los docentes para trabajar en las extremas condiciones del medio rural.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 55. Matriz de la Entrevista a una Representante

Fecha: 26/05/2009	Anexos Complementarios:		
Anotaciones de la Entrevista Coloquial	Anotaciones temáticas	Anotaciones interpretativas	Anotaciones personales
<p>que es su medio rural, para trabajar aquí en el campo? E: Sí, bastante, inclusive ellos tienen una materia de agricultura donde siembran. I: ¿Y usted ha visto que los profesores buscan ayuda de los representantes para que proporcionen sus conocimientos? Porque ustedes tienen muchos conocimientos. E: ¡Aja! Sí, por esa parte buenísimo, buenísimo, buenísimo. Bueno, yo como representante ayudo mucho a mi hija, y eso es trabajo y trabajo y trabajo. I: ¿Y los muchachos hacen investigaciones en torno a la comunidad? E: Sí I: ¿Y ustedes con qué cuentan en la comunidad? E: Tenemos ambulatorio, tenemos una placita ahí. Policía no, estamos en eso, para meter un módulo, conjuntamente con la comunidad y el Consejo Comunal. I: ¿Tiene un consejo comunal para todo el pueblo? E: Sí, para todo el pueblo. I: ¿Cuáles son los problemas que tiene esta comunidad en la parte de los jóvenes y adolescentes específicamente?, ¿qué problema cree usted que ellos afrontan en esta comunidad?</p>	<p>El Liceo Bolivariano, se constituye en una herramienta para, promover, fortalecer y perpetuar el imaginario de los pueblos rurales.</p>	<p>Vivimos en una esfera cargada de invaluable sustentos culturales que identifican al ser humano, la sociedad, la educación. Por ello la forma de hacer educación depende del modo de vida en un ecosistema y de la cultura.</p>	<p>El entusiasmo con el cual hablaba la entrevistada hacia notar su entrañable amor por la población que la vio nacer y que la ha albergado por 38 años.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 56. Matriz de la Entrevista a una Representante

Fecha: 26/05/2009	Anexos Complementarios:		
Anotaciones de la Entrevista Coloquial	Anotaciones temáticas	Anotaciones interpretativas	Anotaciones personales
<p>E: Bueno, lo que hace falta aquí, más que todo es..., los niños no tienen diversión nada. Por lo menos la mía, lo que es fines de semana, sale con las amigas, porque no tenemos así diversión, sólo cuando va a la playa, a Tucacas juntamente con su familia. Con las muchachas sale por aquí mismo cerca... salen a hacer sus trabajos que le mandan a hacer del Liceo y... ya a las 8:00 de la noche está en la casa.</p> <p>I: ¿Hay problemas de droga en la comunidad?</p> <p>E: Sí, ¡ajá!</p> <p>I: ¿Delincuencia, robo?</p> <p>E: Actualmente ya no, porque el que más le metía a eso era un sobrino mío que mataron. Antes robaban metiéndose a las casas, muchachos jóvenes.</p> <p>I: ¿Y sólo tienen esos problemas?</p> <p>E: O sea, tenemos muchos problemas aquí en la comunidad, queremos cloacas, que no hay cloacas, tenemos pozo séptico y cuando llueve, se llenan los sépticos, uno pasa problema pa'hacer las necesidades. Al dispensario que lo ayuden un poquito, que siempre está precario. La iglesia, no sé si te diste cuenta como está la iglesia. La misma escuela, que ya no hay espacio. Puro hacer un aula aquí y otra allá y está chiquitita ya la escuela. Porque ya</p>	<p>La entrevistada manifestó que en el sector rural se presentan varios problemas, que no sólo afectan a los jóvenes, sino también a la comunidad en general.</p>	<p>El planeta se constituido por las articulaciones multidimensionales, dando como resultado una realidad eco-social tridimensional: las áreas urbanas, rurales y salvajes, cuyos límites entre una y otra se funden en redes de interdependencias.</p>	<p>Existe por una parte, una doble conjunción en los ecosistemas: la organización antropológica (biocenosis) y auto-eco-organización natural (biotopo), ambos principios se entremezclan e inter-retroactúan uno sobre el otro.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 57. Matriz de la Entrevista a una Representante

Fecha: 26/05/2009	Anexos Complementarios:		
Anotaciones de la Entrevista Coloquial	Anotaciones temáticas	Anotaciones interpretativas	Anotaciones personales
<p>gracias a Dios está aquí este liceo, que ya está hasta 5to año. Y el transporte es pésimo, si supuestamente ahorita había un tranca y no la hicieron, por la carretera. El transporte sí, es demasiado pésimo. En estos días yo salí para Tucacas, a las 6:30 de la mañana y vi una maestra parada en la parada y vino llegando a las 9:00 de la mañana aquí. Y yo salí a las 6:00 de la mañana, que mi esposo gracias a Dios por medio de donde él trabaja le cedieron un carrito pa'hacer las diligencias, se le enferma un niño a uno, uno no halla cómo hacer porque ni una ambulancia tenemos y a él le piden el favor y él sale.</p> <p>I: ¿Y él donde trabaja? E: En una finca, hacia allá. Él es amansador de caballos o sea, él amansa los caballos. I: ¿Él también es nacido aquí en la comunidad? E: No, él es de Los Teques, estado Miranda y se vino a trabajar para acá, nos conocimos... y me casé con él y llevo 19 años casada con él I: Gracias, muy amable por su tiempo E: A la orden.</p>	<p>Los pobladores del ecosistema rural, han aprendido a sobrevivir no sólo a través de las oportunidades laborales y económicas que ofrece en medio rural, sino también por medio de convenciones de convivencia basadas en el amor.</p>	<p>La economía bio-política plantea la noción de trabajo, no sólo desde la producción de bienes y servicios, sino también entraña el trabajo inmaterial, el cual produce relaciones sociales, comunicación, cooperación, conocimientos y afectos.</p>	<p>Así que la cualidad bio-política del empleo no se reduce al trabajo remunerado sino que refiere a todas las formas productivas y coproductivas propias de una sociedad rural, como el velar por el bien vivir de todos los pobladores del asentamiento.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 58. Matriz de la Encuesta aplicada a los Estudiantes

Item Nº 1: ¿Cómo te defines, siendo estudiante del Liceo Bolivariano del área rural, desde el punto de vista de tu aspecto físico y las costumbres que tienes como adolescente y joven rural?

Encuestado Nº 6		Encuestado Nº 1		
Desde mi punto de vista me defino como una persona con buenas condiciones y en realidad. Por las costumbres que yo tengo concuerdan con mi formación dentro del plantel.		Yo aquí me siento bien porque conozco a muchas personas y acostumbro a salir con mis amigos los sábados y los domingos a divertirnos.		
Encuestado Nº 5	Anotaciones temáticas	Anotaciones interpretativas	Anotaciones personales	Encuestado Nº 2
	Los estudiantes respondieron a esta interrogante desde la visión particular cotidiana de su quehacer en el liceo y en la comunidad, como las reuniones con amistades, las actividades escolares, entre otras.	De tal suerte que la antropo-ética descansa en el amor generado en la convivencia, a partir de lo cual surge la socialización, que se establece en la demarcación de los modos y la normatividad de las interacciones sociales.	La forma de ser y de obrar de los jóvenes rurales, revela toda la fenomenología de la cotidianidad, que se traduce en la antropo-ética, para lograr el acoplamiento estructural sin el cual no podría realizarse la autopoiesis.	
Encuestado Nº 5	Encuestado Nº 4		Encuestado Nº 3	
Me siento muy bien porque en este liceo puedo compartir con mis compañeros, docentes y todo el personal de la Institución. También es necesario acudir diariamente para obtener más conocimientos y aprendizajes de los temas a desarrollar.	Bueno, yo como estudiante del Liceo Santa Bárbara soy una persona muy ocupado y veo que si puedo echar para adelante con este liceo, porque es un liceo que ofrece una ayuda al estudiante y aunque vivo lejos yo he visto que vale la pena estudiar acá, por las buenas edificaciones de los docentes que se interesan a enseñarnos.		Bueno, yo como estudiante me defino como una persona objetiva, porque mi comportamiento físico es siempre igual, tanto en el liceo como la comunidad y costumbres, son llegar al liceo, cantar el himno, luego entrar a clases y hacer otras cosas.	

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 59. Matriz de la Encuesta aplicada a los Estudiantes

Item Nº 2: Explica con tus propias palabras, las relaciones que tiene el Liceo con la comunidad de Santa Bárbara y los pueblos circunvecinos.

Encuestado Nº 6		Encuestado Nº 1		
<p>Esta institución está bastante relacionado tanto con la comunidad de Santa Bárbara como con los otros pueblos, ya que la gran mayoría de los estudiantes son de otros pueblos.</p>		<p>Las relaciones que tiene el liceo rural con la comunidad es porque nos ayuda a salir adelante, nos da educación y nos enseña muchas cosas que se relacionan con otros pueblos.</p>		
Encuestado Nº 5	Anotaciones temáticas	Anotaciones interpretativas	Anotaciones personales	Encuestado Nº 2
	<p>Con respecto a esta cuestión, los estudiantes opinaron que son muchos los modos como se relaciona el liceo con la comunidad, como por ejemplo, a través de reuniones, el saber popular que ayuda a difundir y el necesario servicio que presta.</p>	<p>Son las interacciones sociopolíticas manifestadas desde los ámbitos más íntimos como las instituciones educativas, los pueblos rurales, las familias; las que mantienen la convivencia en el suprasistema político de la idea global,</p>	<p>Las inter-retroacciones entre el sistema social organizacional, representado por el Liceo Bolívariano y el sistema social, sociedad rural, se complementan mutuamente para alcanzar el acoplamiento estructural.</p>	
Encuestado Nº 4		Encuestado Nº 3		
<p>Desde mi punto de vista, he visto que no se tratan mal, no tienen muchos problemas</p>		<p>Bueno, el liceo se relaciona con la comunidad porque en la comunidad hay terrenos que nosotros utilizamos para cultivar.</p>		
<p>Las relaciones que tiene el liceo es por lo menos que tenemos esta institución cerca y no es necesario ir hacia Boca de Aroa y Tucacas para estudiar.</p>				

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 60. Matriz de la Encuesta aplicada a los Estudiantes

Item Nº 3: Explica, según lo que has percibido, cómo el Liceo Bolivariano de Santa Bárbara, se relaciona con nuestro Planeta Tierra.

Encuestado Nº 6		Encuestado Nº 1				
Bueno, desde lo que he logrado percibir en las materias de ciencias de la tierra y geografía. Desde allí logramos entender la importancia de la tierra.		Se obtienen conocimientos como por ejemplo, en el área de geografía que se relaciona con todo el mundo.				
Encuestado Nº 5	Anotaciones temáticas	Anotaciones interpretativas	Anotaciones personales	Encuestado Nº 2		
	Se relaciona mucho porque tenemos algunas materias que se relacionan con el medio ambiente, como lo es: la agricultura horticultura. Esto también forma parte de nuestro planeta	Los estudiantes explicaron la relación planetaria existente, por medio del abordaje de ciertas disciplinas que abarcan una apreciación epistemológica planetaria, como la geografía, la historia, las ciencias de la tierra.	El contexto de los asuntos planetarios y civilizaciones, implica una política planetaria, no solo en el sentido estricto de la mundialización, sino de las cuestiones más cotidianas pero primordiales de la vida de la especie humana, como la fenomenología del Liceo Bolivariano.		Según puede inferirse de las respuestas obtenidas en la encuesta, el término planeta que revela la noción compleja de la Tierra-Patria ha quedado relegado al contenido de ciertas disciplinas académicas del currículo del liceo.	Bueno, está relacionado porque aquí en el liceo lo enseñan mucho sobre el ambiente, los ecosistemas que son muy importante aprender.
	Encuestado Nº 4	Encuestado Nº 3				
Bueno, en esta parte no sé de esto, si el liceo se relaciona con el planeta.		El liceo se relaciona con nuestro planeta tierra porque a nosotros nos enseñan cómo saber aprovechar las tierras, ciencias de la naturaleza, geografía y en otras.				

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 61. Matriz de la Encuesta aplicada a los Estudiantes

Item Nº 4: Siendo el Liceo Bolivariano de Santa Bárbara un espacio propicio para expresar tus ideas y emociones. Explica de qué forma, dices tus opiniones y manifiestas afecto hacia los demás y revelas tus emociones como amor, alegría, sorpresa, disgusto, tristeza, vergüenza.

Encuestado Nº 6		Encuestado Nº 1		
Bueno, en realidad yo me expreso de forma muy educada y siempre trato a las personas con amor y hasta ahora, mis opiniones son respetadas.		Yo expreso mis ideas a través de conversaciones con mis amigas y mis emociones, saludando a mis amigas con un beso y un abrazo.		
Encuestado Nº 5	Anotaciones temáticas	Anotaciones interpretativas	Anotaciones personales	Encuestado Nº 2
	Cada día que estamos en esta institución, le expresamos a nuestro compañeros amor, cariño, compañerismo, alegría, entre otros; ya que esto forma parte de nuestros valores dentro de la institución y nosotros dentro de la institución somos como una familia	Le cotidianidad de la experiencia vivida por cada uno de los agentes educativos, permite el desarrollo de momentos para la expresión de ideas y de sentimientos, como los lazos de compañerismo y amistad	En todos los escenarios educativos del planeta existe la necesidad de desmontar la preeminencia de la razón/cerebro pensante sobre afectividad/ cerebro emocional y la impulsividad/cerebro reptil.	
Encuestado Nº 4		Encuestado Nº 3		
Con amor		Bueno, yo expreso mis opiniones cuando la profesora nos pregunta algo o cuando mis compañeros mi lo preguntan o cuando yo veo que es el momento correcto de opinar. Yo expreso mis sentimientos con palabras o algunas veces con gestos como un abrazo		

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla Nº 62. Matriz de la Encuesta aplicada a los Estudiantes

Item N° 5: Lee la siguiente afirmación, he indica si estás o no, de acuerdo con lo que se dice:

“A través de las asignaturas que se imparten en el área de Educación para el Trabajo, como pecuaria, agricultura y horticultura; todas relacionadas con el medio rural, aprendes que el trabajo, no sólo se reduce a lo que puedas ganar con el dinero generado en la venta de los productos del campo, sino que también puedes tener ganancia al aumentar tus relaciones con los demás, ya que para comercializar los productos, necesitas entablar relaciones entre vendedor y comprador, las cuales, en un futuro pueden llegar a convertirse en relaciones de amistad, cooperación, comunicación y afectos.”

Encuestado N° 6		Encuestado N° 1	
SI		SI	
Encuestado N° 5	Anotaciones temáticas	Anotaciones interpretativas	Anotaciones personales
	Ante la premisa planteada, todos los estudiantes coincidieron en afirmar que a través de las disciplinas de Educación para el Trabajo, no sólo se aprende a desarrollar relaciones de productividad financiera, sino también, sociales.	La economía bio-política plantea la noción de trabajo, no sólo desde la producción de bienes y servicios, sino también entrafía el trabajo inmaterial, el cual produce relaciones sociales, comunicación, cooperación, conocimientos y afectos.	Al parecer, los aprendices vivencian el trabajo bio-político de una manera tan cotidiana, que todos respondieron espontáneamente con una afirmación ante esta cuestión.
SI	Encuestado N° 4		Encuestado N° 3
	SI		SI
Encuestado N° 2			SI

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla N° 63. Matriz de la Encuesta aplicada a los Estudiantes

Item N° 6: ¿Crees que las actividades agrícolas, ganaderas y agroindustriales, como las queseras, han afectado negativamente el ecosistema rural? ¿Por qué?

Encuestado N° 6		Encuestado N° 1		
Sí, ya que algunas producen malos olores y el ambiente es bastante desagradable.		No, porque se encuentran fuera de la comunidad.		
Encuestado N° 5	Anotaciones temáticas	Anotaciones interpretativas	Anotaciones personales	Encuestado N° 2
	Las respuestas a este ítem, derivaron en opiniones encontradas, ya que el 50% de los encuestados manifestó que las actividades agroindustriales no provocan daños al ecosistema, mientras que otro 50 % afirma que si generan daños.	La doble inscripción de dimensión antropológica obliga a una revisión exhaustiva del modo de pensar egocéntrico del sujeto humano, en beneficio de un enfoque ecogizante que revalorice a la naturaleza, usualmente degradada.	Aunque la opinión de los estudiantes es dispersa, lo que pude apreciar en las observaciones es que debido a la cría de ganado porcino, existe gran cantidad de moscas que afectaban en bienestar de los discentes y las actividades del comedor escolar.	
	Encuestado N° 4			
Sí, afecta porque algunas personas no saben manejar el control de cada actividad agrícola, por ejemplo, el excremento del cochino lo echan en los ríos o en lugares que producen mal olor.		No, porque más bien, gracias a la ganadería podemos obtener leche, queso, natilla, entre otros productos que son muy importante para nuestro organismo.		
Sí, ocasionan contaminación porque en la agricultura, el uso de fertilizante daña y contamina el suelo, el agua y el aire.				
Bueno, todavía para aquí para esta zona aún no se ha visto contaminación de nada.				

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla N° 65. Matriz de la Encuesta aplicada a los Estudiantes

Item N° 7: ¿Cómo han afectado los fenómenos ambientales como lluvias, sequías e inundaciones la tranquilidad económica y social de Santa Bárbara?

Encuestado N° 6		Encuestado N° 1	
<p>Cuando llueve afecta mucho, ya que no hay un servicio de cloacas y las calles se llenan y producen enfermedades.</p>		<p>Cuando llueve mucho se llena mucho y se mueren las plantas y cuando no llueve algunas plantas se mueren porque le hace falta el agua de lluvia</p>	
Encuestado N° 5	Anotaciones temáticas	Anotaciones interpretativas	Anotaciones personales
<p>Si nos ha afectado porque cuando llueve muy fuerte el liceo se llena y no podemos ver clases y los malos olores que salen de los pozos sépticos cuando llueve.</p>	<p>A través de esta pregunta, los encuestados explicaron las nefastas consecuencias que representa para ellos el periodo de lluvia y sequía, desde el punto de vista de la realización de las actividades más cotidianas</p>	<p>En el medio rural, los seres humanos han ejercido un control exacerbado en el ecosistema, a través de la agricultura y la ganadería, pero a su vez, la naturaleza demuestra su dominio cuando las personas se ven amenazadas por eventos socio-naturales.</p>	<p>El periodo de lluvia y sequía, no solo representa ajustes para la dinámica cotidiana del entorno rural, sino que muchas veces, se constituye en periodos de crisis socio-económicas para los pobladores rurales.</p>
Encuestado N° 4		Encuestado N° 3	
<p>Bueno, afecta a las carreteras, la escuela se inunda, los ríos se salen para las carreteras y otras cosas más</p>		<p>Bueno a nosotros las lluvias nos afecta mucho porque las calles están dañadas, cuando llueve a veces, ni siquiera podemos venir al liceo porque la entrada se llena de agua y no podemos entrar Entonces, nos afecta mucho.</p>	
Encuestado N° 2			
<p>Cuando se inunda el liceo tenemos problemas.</p>			

Fuente: Ferreira (2010)

Tabla N° 65. Matriz de la Encuesta aplicada a los Estudiantes

Item N° 8: Explica cómo es tu comportamiento dentro del Liceo y dentro de tu comunidad.

Encuestado N° 6		Encuestado N° 1	
<p>Mi comportamiento dentro y fuera del liceo siempre es el mismo, ya que soy una persona objetiva y sea cual sea la circunstancia mi comportamiento es el mismo.</p>		<p>Yo me porto bien, respeto a los profesores, a mis compañeros e igualmente fuera de la comunidad, no me gusta faltarle el respeto a las personas mayores que yo.</p>	
Encuestado N° 5	Anotaciones temáticas	Anotaciones interpretativas	Anotaciones personales
	<p>Los educandos manifestaron algunas cualidades que identifica su comportamiento en el Liceo Bolívariano y en el seno de la sociedad rural, indicando características propias de los adolescentes.</p>	<p>Desde la antro-po-ética, se hace necesario conocer/entender al ser humano estudiante, en una realización autopoietica con el ecosistema rural. Así pues, se busca aprehender las específicas condiciones del comportamiento humano en el contexto y lo multidimensional.</p>	<p>Respecto a este ítem, algunos discentes derivaron sus respuestas como a la defensiva, pues, al parecer, pensaron que se les estaban interpelando por si tenían una forma de ser en el liceo y otra diferente en la comunidad</p>
<p>Mi comportamiento es bueno, siempre me comporto dentro y fuera de la institución. Algunas veces soy rebelde pero me sé controlar, ya que tengo que expresarle amor a mis padres, docentes, compañeros, entre otros.</p>	Encuestado N° 4		Encuestado N° 2
	<p>Bueno, yo en el liceo me comporto bien para que se porten bien conmigo. En la comunidad también. No tengo problemas con nadie gracias a Dios y soy un servidor o seguidor de Cristo</p>		<p>Bueno, mi comportamiento dentro del liceo es igual al comportamiento que yo tengo en mi comunidad porque yo me considero una persona objetiva. No porque estemos fuera del liceo tenemos que cambiar de personalidad porque yo considero que siempre debemos tener el mismo comportamiento tanto en la comunidad como en el liceo.</p>
			<p>Bueno, mi comportamiento no es igual en el liceo que en la calle, porque en la calle soy un poquito duro y en el liceo soy más dulce.</p>

Fuente: Ferreira (2010)

TERCERA ANÉCDOTA EXPERIENCIA VIVIDA

El relato indagativo transcurre ahora por la tercera anécdota, momento en el cual se destaca la experiencia vivida, tanto de la entelequia hipercompleja y autopoietica del Liceo Bolivariano en el ecosistema rural como de la autora de estas líneas y el hacer de la investigación. Por experiencia vivida se entiende al hecho de haber sentido y percibido algún evento, circunstancia o acontecimiento. También refiere a una praxis continua que provee de saberes y habilidades para hacer algo, por ejemplo cuando un sujeto tiene experiencia en el manejo de equipos de computación o tiene experiencia en la docencia o en la investigación. Asimismo, se habla de experiencia cuando se alude al conocimiento adquirido a través de las situaciones cotidianas que vive a diario el ser humano.

Fenomenología Transdimensional

La fenomenología alude al estudio de las realidades tal y como son percibidas por el sujeto que las aborda. Con todo y esto, la significación de la fenomenología ha experimentado una evolución conforme transcurren los años, y, su uso se hace más extendido, ya que, Hurtado y Toro (2000) trazan una interesante perspectiva histórica que comienza desde el surgimiento del concepto, finalizando el siglo XVIII, en la filosofía alemana; transitando por la racionalidad de diversos pensadores como Fichte, Schelling, Hegel, Cousin y Husserl.

Así pues, Martínez (2002) agrega que “La fenomenología no es sólo vivencial, sino que trata de entender el mundo y sus objetos como son experimentados internamente por las personas” (p. 170). En este sentido, esta investigación está fundamentada en cómo se presenta la realidad del

Liceo Bolivariano en el ecosistema rural, ante sus protagonistas y ante quien la observa, con el fin de revalorizar la posición ontológica, que parte del ser humano en el plano físico de su experiencia.

“La fenomenología resituó la relación sujeto-objeto no centrándose en las cosas-en-sí sino cómo éstas se dan en la conciencia” (p. 111). Esta afirmación de Ugas (2006) permite reivindicar el papel del sujeto investigador, dado que la ciencia clásica, se afaná excesivamente, por la tan ansiada objetividad, en aras de despojar al investigador del objeto de estudio, distanciándolo de su producción científica. En este sentido, quienes se valen de la fenomenología para desarrollar investigaciones, como en este caso, han de estar conscientes de que la realidad se muestra en forma particular a cada ser humano.

En definitiva, Moreno (2002) enfatiza que “La fenomenología, la hermenéutica, el constructivismo [...] muestran la autorreferencia entre los datos que se reciben de la realidad y los datos que construye el sujeto en torno a la realidad” (p. 121). De allí pues, que la fenomenología se erige como el modo más propicio para conocer/comprender/reflexionar en torno a la educación secundaria en el ecosistema rural, puesto que permite desmontar la exacerbada objetividad propia del paradigma positivista que aísla al sujeto de la investigación, reconfigurando y reconociendo el papel y la importancia del ser humano en el desarrollo del conocimiento científico, pues, resumidas cuentas; él es quien produce investigaciones como ésta y a su vez, es el mismo ser humano la fuente de la cual se extrae las informaciones necesarias para generar conocimiento en el marco de la problemática educativa y en general de las ciencias humanas.

Precisamente, desde esta visión se puede encauzar el desarrollo práctico de la tesis doctoral, puesto que se sustenta en el ser humano

como centro, motor y fin del conocimiento; a partir del cual, es posible generar una experiencia autopoiética desde la praxis investigativa, tanto en el hacer una investigación como en el participar en ella como informante, tal es el caso de los entrevistados y encuestados que aportaron; por medio de sus opiniones, un material valioso para desarrollar la sistémica de la observación fenomenológica y construir la semiosis de la educación en el ecosistema rural, en función de cada una de las dimensiones de estudio.

Luego, estas realidades se miran bajo la lupa de la transdimensionalidad, que le da el carácter complejo en el cual se sustenta esta investigación, ya que, la fenomenología como método del paradigma cualitativo, tiende a ser muy rigurosa y a estar arraigada en lineamientos muy categóricos, según lo exponen Hurtado y Toro (2000) y Martínez (2002). En tal sentido, el adjetivo “transdimensional” está vinculado a la noción de transdisciplinariedad dado que en la conformación gramatical del término implica el prefijo trans-, que entraña una triple acepción: entre, a través de y más allá de las disciplinas; como lo expresa Tobón (2005). Aunque, en esta ocasión, en lugar de referirse a las disciplinas, se trata de las dimensiones.

En esta apreciación subyace, entonces, la conciencia de lo que Morín (2003) cataloga como multidimensional, lo cual refiere al carácter integrativo de las dimensiones, ya que “toda visión unidimensional, toda visión especializada, parcial, es pobre” (p. 100)

Ahora bien, el vocablo “dimensión” alude a magnitud o dirección en torno a algún criterio. En esta indagación, el criterio, justamente, es una articulación bipolar de disciplinas, de manera que transdimensional y transdisciplinariedad son términos completamente hilvanados en la

elucidación fenomenológica de la educación secundaria en el ecosistema rural.

A tal efecto, la transdisciplinariedad remite, según Ugas (2006) a una comprensión basada en el pensamiento complejo que “desborda las disciplinas sacándolas de si mismas: transdisciplinar significa un movimiento de descentramiento de lo disciplinar, movimiento de apertura que sucede cuando una disciplina no es dueña de su objeto” (p. 51). Evidentemente, esto es un verdadero desafío de acuerdo con la opinión de Morín (1999b) romper con el yugo de la fragmentación de disciplinas instaurado por el pensamiento clásico, de forma que pueda aflorar lo contextual, lo global, lo multidimensional, en una palabra; lo complejo.

No obstante, es conveniente aclarar que para la designación de la esencia que Morín (1999c) destaca como multidimensional, en esta investigación ha preferido llamarse transdimensional. Esto, por dos cuestiones. En primera instancia, porque según lo explica Ugas (2006) el prefijo multi-, hace alusión a la aportación que hacen un conjunto de disciplinas a los axiomas de otra. En todo caso, esto es cooperación, pero no interconexión e inter-retroacción rebasadora de los límites de las ciencias, lo cual, se ajusta más bien al prefijo trans-, que refiere entre, a través y más allá.

Sin embargo, -y ésta es la segunda acotación que quiero hacer-, la idea de lo multidimensional expresada por Morín (1999c) es a lo que precisamente, llamo transdisciplinariedad, ya que, entraña la relación, el atravesamiento y el desbordamiento de las dimensiones que configuran a la realidad, así como también al ser humano, quien “es a la vez biológico, psíquico, social, afectivo, racional. La sociedad comporta magnitudes históricas, económicas, sociológicas, religiosas...” (p. 15).

Por tanto, todo saber generado a partir de la indagación de la realidad tiene una deuda ética con la revalorización de la transdimesionalidad inscrita en cada idea científica, pues, resulta absurdo y coartador aislar las disciplinas, en tanto que, por ejemplo la antropología, precisa de las aportaciones de la psicología, historia, biología, arte, literatura, sociología –y si continuo terminaría por nombrar a todas las ciencias y disciplinas- para nutrir las investigaciones y fundamentar los conocimientos generados.

Precisamente, desde la autonomía en la cual se basa la realización autopoiética del ser humano, actúa el conocimiento como un sistema cuya estructura está determinada por la identidad del que conoce. En este sentido, explican Maturana y Varela (2003) que el observador/conceptuador/investigador no puede emitir explicaciones de la realidad sino desde su propio modo de comprender. Por esta razón, el conocer es toda una fenomenología de quien conoce, en tanto experiencia vivida por la investigadora, en este caso.

De este modo, se estima necesario resemantizar las nociones de realidad y observador. Dado que la primera no puede ser comprendida desde una sola perspectiva, sino que existen tantas realidades como formas de percibirlas, elucidarlas y darlas a conocer.

La forma como explico la realidad del Liceo Bolivariano en el ecosistema rural, jamás será la misma de cómo la entendería otra persona, a pesar de que se trate de la misma situación a estudiar.

En vista de esto, no queda más que aferrarse al planteamiento de Martínez (2002) de elevar lo que ha sido considerado por los positivistas como universal “al ser en que se halla por esencia” (p. 127). De tal suerte que, esta investigación tiene de por sí, una apreciación absoluta de lo

universal, en tanto forma de interpretar la realidad, por la persona que la observa. Esta afirmación cobra fuerza “en un mundo en que la realidad no es algo dado sino dependiente del que la percibe. Dicho de otro modo, el mundo relevante se asume inseparable de la estructura del que percibe” (Ugas, 2006: p. 46).

De conformidad con esto, considerando la posición de la investigadora como un ser autónomo que en su transitar indagativo complementado por la inmanente e incesante reflexión de los cuantiosos argumentos teóricos del pensamiento complejo, se pudo configurar una posición teórica sustentada en la dialogicidad de las disciplinas que permiten conocer y comprender lo humano desde la complejidad, lo cual, sin duda alguna dará la posibilidad de concretar un acercamiento al conocimiento/comprensión/reflexión en torno a la educación para adolescentes y jóvenes del ecosistema rural. Así pues, la fenomenología transdimensional se sustenta en el engranaje de las dimensiones antropo-ética, bio-cultural, psico-emocional, eco-social, antro-política y económica bio-política (ver figura nº 4).

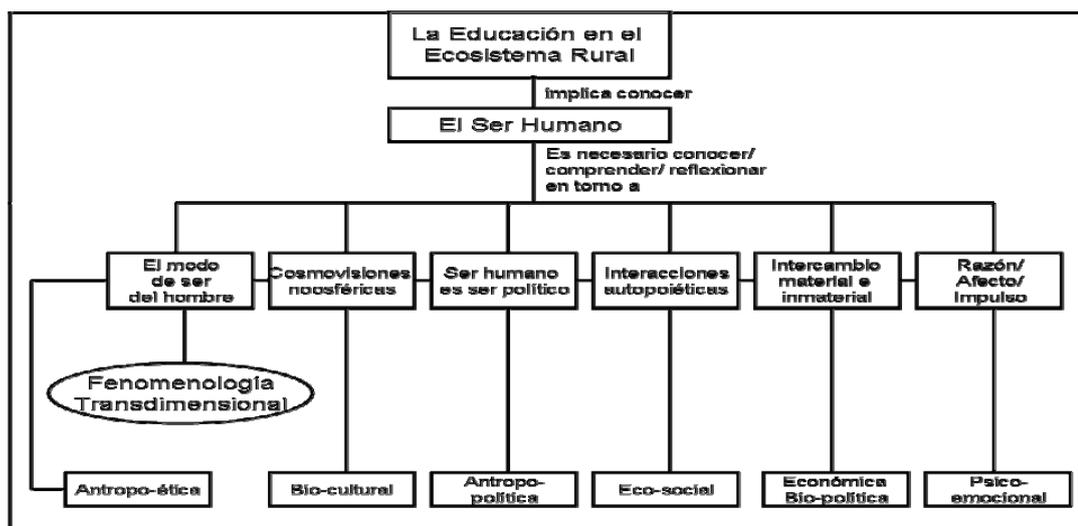


Figura Nº 4. Fenomenología Transdimensional
Fuente: Ferreira (2010)

En este sentido, lo antro-po-ético se fundamenta no sólo en la premisa de una concepción soslayada por Edgar Morín en varias de sus obras, sino que además descansa, en la posición doctoral que se interesa por la revalorización de la conciencia y espiritualidad inmanente al ser humano. Por tal motivo, dentro de la esfera transdisciplinaria que involucra lo humano, resulta pertinente y necesario reconocer y definir la dimensión antro-po-ética.

Por otro lado, el conocimiento de los lineamientos éticos que normalizan las interacciones sociales del hombre permite comprender las cosmovisiones noosféricas que se traducen en las costumbres, tradiciones y el imaginario cultural; a partir de los cuales, es posible preservar la vida de la especie, la comunidad, la sociedad y en definitiva, del ecosistema. Sobre este particular, se evidencian los elementos clave que son articulados por Morín (2002a) en la noción de lo bio-cultural.

Ahora bien, la esencia del ser humano por inmanencia es política y, justamente, es en la esfera noosférica de lo bio-cultural, en el cual, se configuran las ideologías, doctrinas, mitos y posiciones políticas, así pues; para definir lo humano en el terreno de la educación secundaria en el ecosistema rural, es necesario identificar los aspectos cruciales de la dimensión denominada por Morín (2002b) como antro-po-política, entendida como la concepción de la política desde y para el ser humano en el ámbito contextual, multidimensional, global y complejo.

Sin duda alguna, la noción del ser humano entraña el conocimiento de su realidad antro-po-ética, bio-cultural y antro-po-política, pero también implica reconocer la dialogicidad de la esfera ecológica y social en la cual están inmersas los sujetos dado que; como sistema vivo autopoiético protagoniza un cúmulo constante y cotidiano de interacciones con otros seres humanos, comunidades, sociedad, pueblos, organizaciones,

instituciones y la aldea global. De allí que esta circunstancia es distinguida por Morín (2002a) como el ámbito eco-social que complementa la esencia humana.

Asimismo, en la unidualidad biofísica y psico-socio-cultural que permite explicar al ser humano como homo *complexus* se revela en el diálogo de la bipolarización antagónica del homo *sapiens* y el homo *demens*, desde la cual se evidencian las ansias, necesidades, pasiones y consumismos en el marco de la realidad económica que en la complejidad involucra el intercambio material e inmaterial, denominado éste último como bio-político en los términos de Hardt y Negri (2007) para referir a las relaciones de afecto, comunicación y cooperación que se establecen en la inter-retroacción de bienes y servicios.

Finalmente, otra dimensión cuya distinción y acepción no ha sido aún reseñada en los postulados teóricos, pero que puede dilucidarse en la reflexión que se hace de los mismos, es la que entraña la concepción del bucle razón/afecto/impulso que permite definir lo humano. Esto es a lo que llamo la realidad psico-emocional inmersa en el Liceo Bolivariano del ecosistema rural evidenciada en cada uno de los sujetos que lo conforman.

Ahora bien, habiendo dilucidado las dimensiones para conocer/ comprender/ reflexionar en torno a la educación en el ecosistema rural desde un proceso semiótico, pasemos entonces a significar para esta investigación las nociones de lo antro-po-ético, bio-cultural, antro-po-político, eco-social, económico bio-político y psico-emocional.

El pensamiento complejo supone una religazón de disciplinas, tradicionalmente compartimentadas por el paradigma cartesiano, en este sentido; se trata de aprehender, tener noción y comprender las realidades

desde la concertación entre las ciencias y las artes, las cuales, han preferido denominarse “disciplinas”, esto para abarcar en una misma acepción a ambas entidades.

Así pues, para que esto pueda concretarse en las acciones concernientes al desarrollo de una indagación, es preciso, someterse como sujeto investigador en un proceso de deslastre de las atiborradas concepciones metodológicas que poseemos gracias a la formación científica y académica que hemos tenido, puesto que en el enfoque metodológico que desarrollemos, se encuentra implícitas nuestras perspectivas epistemológicas. Esto incluye, obviamente, una transformación inminente, en cuanto al método, la naturaleza de la investigación y el modo de hacer los cuestionamientos o las interrogantes y por supuesto, a la revalorización de la infinidad de respuestas surgidas y los pequeños detalles como fuentes enriquecedoras del conocimiento generado en la indagación.

Dimensión Antropo-ética

La denominación de esta dimensión pareciera redundar, ya que, cualquier lector versado en el tema de la ética diría que esta parte de la filosofía es inherente a lo humano y por ende el prefijo antropo- está de más. No obstante, la adopción del concepto antropo-ética en esta investigación no descansa en la mera extrapolación del discurso y la terminología moriana, sino que se fundamenta en la necesidad de destacar la conciencia y el espíritu humano, los cuales se habían alejado de la esencia de la ética en las diversas escuelas que se han desarrollado en esta disciplina desde la antigua Grecia.

Como una aprehensión semiótica, la antropo-ética es un vocablo compuesto por el prefijo antropo-, que significa hombre y el lexema ética,

cuyo origen etimológico proviene del griego “ethos”, que refiere a costumbre o comportamiento.

En una acepción sencilla, antro-po-ética es el modo de ser del hombre, aunque la palabra ética, por sí sola, se circunscribe también a esta noción, pues; en la concepción epistemológica la definición de la ética se abre paso como una ciencia normativa, que como tal, se ocupa precisamente de las pautas, principios o normas del proceder humano.

Pero, ¿qué es lo humano? Como ya se dijo líneas atrás, el ser humano, sea docente, estudiante o representante; es un ente en el cual subyace una relación tetralógica hipercompleja, que refiere al individuo/especie/sociedad/humanidad, y además, es un sistema autopoietico, cuya identidad autónoma permite auto-referenciarse desde cualquier dimensión de la condición humana, conformada por dos planos opuestos y suplementarios, profunda y consustancialmente interconectados en una unidad: el carácter biofísico y el psico-socio-cultural.

De modo que, la dimensión antro-po-ética de los seres humanos que hacen realidad el Liceo Bolivariano en el marco de la educación en el ecosistema rural, ofrece la posibilidad de comprender la ética en la concepción de Maturana y Varela (2003) como un principio de humanidad que tiene lugar “como reflexión sobre la legitimidad de la presencia del otro” (p. 163). De tal suerte que la ética descansa en el amor generado en la convivencia, en la aceptación del otro, a partir de lo cual surge la socialización, que se establece en la demarcación de los modos y la normatividad de las interacciones sociales, en la que, la antro-po-ética juega un papel fundamental para lograr el acoplamiento estructural sin el cual no podría realizarse la autopoiesis del individuo, la especie, la sociedad, la humanidad y el ecosistema.

Justamente, en este punto, es imposible soslayar la configuración de la necesaria antro-po-ética, basada en la genuina convivencia, en términos de un acoplamiento estructural social, cuyo motor de activación es el amor concretado en la aceptación del otro, aunque, puede darse el caso, como de hecho lo señalan Maturana y Varela (2003) en el que exista una falsa o superflua coexistencia, caracterizada por la ausencia de lo afectivo y por una marcada competencia, indiferencia y negación del otro. Obviamente, en esta circunstancia no existe sociabilidad, no se produce el acoplamiento estructural social, no se concreta la autopoiesis y por lo tanto, no hay evidencias de antro-po-ética.

Ahora bien, otro ser humano merecedor de una mención en la explicación de la antro-po-ética es la investigadora, desde la cual se vislumbra una ética del conocimiento que sobrepasa la objetividad y el pragmatismo del paradigma científico cartesiano, para adentrarse en una ética del amor dentro del conocimiento científico, una ética de aceptación y convivencia de lo objetivo y lo subjetivo, superando la negación activa del subjetivismo del pensamiento positivista y la desvalorización del objetivismo, característico del ideal científico solipsista.

Es, entonces, la antro-po-ética de la investigadora, un “ethos” dialógico y recursivo que se nutre de los antagonismos y complementariedades de las ideas expuestas. En definitiva, una ética que posibilita la convivencia de quien investiga y la investigación en un marco autopoietico de producción, cuyo eje central es el amor, pues, la investigación existe por la investigadora, y a su vez, revela la existencia de quien investiga, en oposición al aislamiento del observador y lo observado, al cual, el enfoque técnico-experto tenía acostumbrada a la comunidad científica universal.

Por el contrario, la ética de esta indagación es una ética compleja y autopoietica que se aleja del enfoque ético del pensamiento experimental,

según el cual, la ciencia valida la supremacía del hombre como dueño y conquistador de la naturaleza, favoreciendo el poder destructor que ha provocado extinciones y daños irreparables al ecosistema.

Esta ética de la fragmentación, además derivó en la deshumanización de las disciplinas catalogadas como humanas, en aras de la tan anhelada objetividad, con la cual, el conocimiento científico podría considerarse confiable, esta normatividad exacerbada olvidó la condición humana existente en todos los dominios del saber, esto es, la implicancia unidual de los planos biofísicos y psico-socio-culturales.

Por ello, esta investigación sustenta el quehacer teórico y práctico en la comprensión de seis dimensiones –antropo-ética, bio-cultural, eco-social, antropo-política, económica bio-política y psico-emocional- desde las cuales, se analiza el fenómeno educativo en el ecosistema y en la que se abordan diversas disciplinas del saber, desarrolladas en el paradigma cartesiano de forma aislada. Se trata, en resumidas cuentas de conocer la forma en la que se despliega el Liceo Bolivariano del sector rural, a través de los distintos agentes que lo impulsan, desde la ética del *homo complex*.

Ahora bien, la pregunta obligada en este punto, es ¿cómo conocer la educación de adolescentes y jóvenes del Liceo Bolivariano del ecosistema rural desde la dimensión antropo-ética? Esta cuestión suscita el interés de lo planteado por Morín (1999c) en cuanto a la ética de la comprensión. De acuerdo con esto, el modo de operar en esta indagación persiste en comprender antes que juzgar, debatir antes que generalizar, sentir antes que evaluar, argumentar antes que execrar. De lo que se trata, como se dijo líneas atrás, es de una ética para la convivencia, para la humanidad y por la humanidad, una moral basada en el amor que nos

permite comprender en una modalidad unidual: el bien pensar y la introspección.

La primera modalidad permite tener una visión compleja del fenómeno que se investiga, de manera que se intenta conocer/entender al ser humano docente, estudiante, representante; en una realización autopoiética con el ecosistema rural. Así pues, se busca aprehender las específicas condiciones del comportamiento humano en el contexto, en lo multidimensional y en lo global, lo cual, en definitiva; entraña complejidad.

Por su parte, la introspección aduce a la auto-reflexión como práctica de vida para entender y meditar sobre mis propias dificultades y limitaciones, lo cual, me permite comprender la situación en particular, de cada ser humano que forma parte de esta investigación. Es un ejercicio de convivencia, el tratar de ponerme en el lugar del otro y no en un podio, para sentarme a dar dictámenes de conocimiento, como si fuese un juez, ya que soy sólo un ser humano al igual que los docentes, estudiantes o representantes del Liceo Bolivariano en la zona rural. En este sentido, Morín (1999c) resume lo siguiente: “Comprender es también aprender y reaprender de manera permanente” (p. 52) en una legítima convivencia. En esto se basa la antro-po-ética del amor.

De conformidad con todo lo expuesto, la dimensión antro-po-ética, permite elucidar a esta investigación dos cuestiones, a saber:

1. Se trata de una ética que revaloriza la condición humana, entendida por medio de la triada individuo/sociedad/especie.
2. En un universo de interacciones sociales, la antro-po-ética de los seres humanos que hacen realidad la educación secundaria en el ecosistema rural, permite la realización de la autopoiesis, en tanto que considera el acoplamiento estructural.

La antropo-ética busca comunicar la ética con el conocimiento y en este sentido, reivindicar el sistema de valores científicos desde el ámbito de la cultura. Obviamente, que para lograr tal objetivo es necesario reconocer al sujeto en la generación del conocimiento científico, ya que, en definitiva; es el ser humano investigador/observador/teorizador, quien conoce y quien posee una particularidad noosférica axiológica, derivada de la cultura.

La ética de la comprensión se complementa con la ética de la solidaridad, que en los términos de Morín (1999c) se corresponde con el alcance de la humanidad como modo para tomar conciencia y ejercer la ciudadanía en la aldea global, a través de la ecología de la acción, desde la cual, se asume la condición humana individual en la humanización de las actuaciones de cada ser sujeto en la especie y en la sociedad.

Sobre este particular, se puede agregar, en una suerte de elucidación cíclica, que en la realidad compleja y autopoietica del Liceo Bolivariano en el ecosistema rural, es imprescindible hacerse percibir y una praxis empática de comprensión en cada uno de los agentes del hecho educativo, de modo que se derive insoslayablemente, en la evidencia, tanto en el biotopo como en la biocenosis; de actitudes solidarias que permitan el desarrollo de la antropo-ética y en este punto álgido, pueda darse un recomenzar permanente en el bucle inter-retroactivo de la trilogía comprensión/solidaridad/antropo-ética. A esto es lo que se podría llamar como la experiencia de la antropo-ética en la educación secundaria del sector rural.

Así pues, el destino de la antropo-ética, de acuerdo con una esencia comprensiva y solidaria es la humanidad. Ésta, en los términos de Morín (1999c) aparece en la actualidad apocalíptica y desesperanzadora de autodestrucción humana; como una necesidad mesiánica que ha dejado

de ser meramente una idea filosófica, para tornarse en una vivencia concreta:

La humanidad ha dejado de ser una noción solamente ideal, se ha vuelto una comunidad de destino y sólo la conciencia de esta comunidad la conduce a una comunidad de vida; la humanidad de ahora en adelante, es una noción ética: ella es lo que debe ser realizado por todos y en cada uno (p. 32).

En este sentido, la humanidad es el elemento concurrente y faltante en el bucle antro-po-ético que ahora, podría representarse en la dinámica del amor como motor fundamental de la nueva ética compleja y autopoiética que se propone en esta investigación, basada en el pensamiento moriano, tal como se aprecia en la figura nº 5.

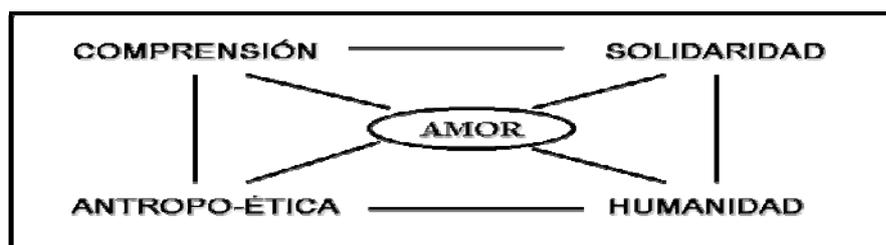


Figura Nº 5. La Ética Compleja y Autopoiética

Fuente: Ferreira (2010)

Así pues, se plantea la cuestión de cómo el Liceo Bolivariano desde cada uno de los sujetos que lo conforman, permite la realización de la humanidad, a partir de la antro-po-ética en una intención redentora de la especie, del ecosistema y en resumidas cuentas; de la misma humanidad en el actual escenario de devastación ecológica que experimenta el planeta por la acción del hombre. Esto es, la revalorización de los seres humanos por los seres humanos, en vista de la autodestrucción exacerbada, a la cual, los individuos han sometido a la especie humana y al lugar donde mora el hombre con otros seres vivos, es decir, el planeta; en una muestra de conciencia común de solidaridad y de amor hacia sí mismo. De modo que, la antro-po-ética, según la paráfrasis que hace Ugas (2006) de la visión de Morín, está sustentada en los pilares de la

conciencia, incertidumbre, antagonismo, comprensión, autocrítica, solidaridad y compasión.

Para cerrar, es necesario destacar que la doble inscripción de la dimensión antro-po-ética obliga a una revisión exhaustiva del modo de pensar egocéntrico del sujeto humano, en beneficio de un enfoque ecologizante que revalorice a la naturaleza, usualmente degradada por el conocimiento mercantilista y la acción humana, lo cual, se refleja en esta indagación en el interés por abordar la complejidad de la realidad educativa del Liceo Bolivariano circunscrito en las localidades rurales.

Esta circunstancia se vislumbra desde la consideración del ecosistema en la conformación del biotopo y la biocenosis, dando a su vez; especial relevancia a la comprensión de los sistemas humanos autopoieticos, desde el enfoque unidual biofísico y psico-socio-cultural; a partir del cual, se reconocen las inter-retroacciones entre uno y otro elemento, y, en esa medida, será posible considerar el *bios*, es decir, lo vivo, que está presente en todo conocimiento para lo cual es necesario “sustituir el mito abstracto del hombre sobrenatural por el anti-mito complejo del hombre bio-cultural” (Morín, 2002a: p. 496).

Dimensión Bio-cultural

Aparentemente, la elucidación de las seis dimensiones que integran la comprensión fenomenológica de la educación secundaria en el ecosistema rural, se desarrolla de forma segmentada, no obstante; es conveniente aclarar que tal concepción es improcedente, puesto que todas las magnitudes fenoménicas están estrechamente articuladas, como se puede dilucidar a partir de la actitud altruista de los seres humanos hipercomplejos en los sistemas sociales, comentada por Maturana y Varela (2004).

Las acciones altruistas “pueden ser descritas como con efectos de beneficio colectivo, escogiendo un nombre que evoca una forma conductual humana cargada de connotaciones éticas” (p. 131). Así pues, muchas de nuestras convicciones noosféricas tienen que ver con el sentido de preservar la vida, el *bios* de la comunidad, de la especie, de la supervivencia de los seres humanos en el ecosistema, son normativas, lineamientos éticos que se asimilan como tradiciones, costumbres e ideal cultural. En este sentido, podría hablarse de una realidad tetradimensional en el ámbito de la bio-antropo-ética-cultural.

Para comprender la educación en el ecosistema rural, insisto, se debe partir de lo humano y el conocimiento que se tiene del hombre en esta investigación, entraña la doble distinción unívoca: biofísico y psico-social-cultural. De manera que como lo revela Morín (2002a): “Esta definición significa de golpe que el hombre es un ser totalmente biológico y totalmente cultural” (p. 482). Precisamente, bajo esta unidualidad se cierne la dimensión bio-cultural del ser docente, estudiante o representante del Liceo Bolivariano en el entorno rural, a partir del cual, puede conocerse la educación secundaria de este espacio.

Y en este transitar investigativo reconocido como una semiosis que intenta elucidar la realidad sónica de la educación en el ecosistema rural, por medio de una fenomenología transdimensional, se hace necesario reseñar la significación de la noción del bucle bio-cultural, la cual, está compuesta por el prefijo bio-, derivado del griego y hace referencia a la vida, esto es a los seres vivos. Por otro lado, la acepción de cultural, la cual complementa el adjetivo bidimensional, subyace a todo el sistema de valores, características y cosmovisiones espirituales, materiales e intelectuales que identifican a la sociedad rural, en la cual ha sido enclavado el Liceo Bolivariano. Para una ilustración didáctica se puede apreciar la figura nº 6.

mantenimiento de las cosmovisiones rurales. Al pretender comprender ambas concepciones dentro de una misma dimensión, no se intenta hacer religaciones forzosas, sino entender la realidad en su complejidad, sin desunir, sin fragmentar lo que por naturaleza está ligado.

Se trata entonces, de reconocer la trascendencia de la vida del ser humano en su realización autopoiética en el marco educativo, dentro de un medio donde es preciso y pertinente, perpetuar la cultura local en plena correspondencia con la cultura planetaria, con todos los elementos que, de hecho; aportan a la vida, el engranaje noosférico rural y el modo de vida global. Vivimos en una esfera y como tal, todo se cierne en un círculo, lo que parte de un lugar regresa a él, pero no intacto o inmovible, sino cargado de un bagaje invaluable de sustentos que adquiere en su transitar, al ser humano, la sociedad, la educación; todos son elementos culturales híbridos, amalgamados pero homogéneos e indisolubles en partes. Nuestra forma de hacer educación depende de nuestro modo de vida en un ecosistema y de nuestra cultura.

Asimismo, en la doble articulación de la dimensión bio-cultural existe una interacción recursiva entre ambos elementos que establece la dominación mutua de uno sobre otro, lo cual, brinda la posibilidad de asegurar que la naturaleza, es decir, la vida, lo biológico está controlado por la cultura, ya que por ejemplo, las formas de cultivos, insembraciones y las potenciaciones de las plantas y animales, son parte del acervo cultural de los individuos. Además, la cultura tiende a ser gobernada por los dictámenes de la naturaleza en torno a lo que es el hombre como ser vivo, representante del *bios*, quien impone las convenciones culturales.

Al intentar comprender lo cultural resulta imposible separarla de la vida, pues, de por sí, la cultura implica toda una serie de fenómenos autopoiéticos en el marco de cada sujeto y de las sociedades. Así pues,

Maturana y Varela (2004) desarrollan todo un cuerpo de planteamientos muy ajustados con lo que se quiere explicar a través de esta investigación. Tales consideraciones están centradas en lo que se ha denominado como conducta cultural, la cual alude a las prácticas vivenciales que logran hacerse costumbre y mantenerse casi invariablemente, de generación en generación, las cuales son adquiridas por medio de la dinámica comunicativa en el marco del historial de interacciones que cada individuo tiene con el contexto social que le circunda. A continuación se presenta un ejemplo que reseñan los científicos chilenos:

Como parte del procedimiento de estudio de los macacos, los investigadores ponían papa y trigo en la playa, sobre la arena. De esta manera, los monos, que normalmente habitan la selva adyacente al mar, salían hacia las playas, donde eran más visibles. Después de un tiempo, los macacos se hicieron más y más familiares con el contacto con el mar. Pero una de las observaciones hechas a lo largo de estas transformaciones fue que una brillante hembra, llamada Imo, un día descubrió que podía lavar las papas en el agua, sacándoles así la arena que las hacía incómodas de comer. En materia de días, los otros macacos, especialmente los jóvenes, habían imitado los a Imo y estaban lavando sus papas. Más aún, con el correr de pocos meses, esta nueva conducta se extendió a todas las colonias adyacentes (p. 133).

Con respecto a este mismo caso, el filósofo francés Edgar Morín introdujo en la ampliación de nuevos hallazgos, la tesis de la resonancia mórfica, según la cual, el conocimiento de "Imo", no sólo se extendió por la isla, sino también por las colonias de otras islas, con las cuales, los macacos no tenían conexión directa. Sin embargo, en lo que concierne a esta indagación, por medio de este ejemplo, se puede asegurar que los seres humanos, somos por naturaleza seres sociales, al igual que los primates tenemos la tendencia a aprender a través de la imitación. Pero, no todas las acciones derivadas de emulaciones pueden catalogarse como conductas culturales, ya que para considerarse de esa manera, precisan ser estables y transmitirse de generación en generación.

Todavía más, de acuerdo con Morín (2002a) la cultura otorga a cada comunidad el carácter social definitorio de esa sociedad que la distingue de otra, pero que a su vez, la relaciona con todas las demás cosmovisiones de los pueblos en el marco de una cultura planetaria. Por su parte, Ugas (2006) analiza concienzudamente lo que Morín entiende por cultura, haciendo especial énfasis en varios elementos, a saber:

1. El lenguaje es el vehículo que hace circular la cultura en los ecosistemas y en la Tierra Patria y a su vez, es la vía que permite la intercomunicación entre las entidades indisociables de la tetralogía individuo/ especie/ sociedad/ humanidad.
2. La cultura es un sistema morfogenerativo, cuya existencia es fenoménica y auto-eco-organizada en torno a las cosmovisiones de las comunidades.
3. Símbolos, memorias, creaciones, mitos, saberes, ideas, normas, innovaciones y valores que conforman el imaginario cultural de una sociedad. Este imaginario es denominado en la complejidad con el término de noosfera. “En este sentido, la noosfera está presente en toda visión, concepción, transacción entre cada sujeto humano con el mundo externo, con los demás sujetos humanos y, en fin, consigo mismo” (p. 94). Asimismo, es en la noosfera donde se configuran nuestros espíritus a partir de las ideologías y mitos que conforman las culturas de los pueblos.
4. A tal efecto, partiendo de un estudio complejo, es posible conocer las cosmovisiones de las sociedades en lo que respecta a los elementos triúnicos ideología/mito/comunidad, lo cual, da la posibilidad de comprender, por ejemplo el sentido de pertenencia de la localidad rural de Santa Bárbara, dado que es una

apreciación que emerge del espíritu como representación psíquica de identidad humana, presenta una triple proyección: antropomorfa, teomorfa y cosmomorfa.

Es antropomorfa porque se constituye en la condición humana del *homo complexus* con todas las unidualidades: *sapiens/demens*, *faber/ludens*, *empiricus/imaginarius*, *economicus/consumans*, *prosaicus/poeticus*; o lo que es lo mismo racional/delirante, trabajador/lúdico, empírico/imaginador, económico/dilapidador, prosaico/poético.

Por otro lado, la noología, en palabras de Ugas (2006) es la “ciencia de las cosas del espíritu, de las entidades mitológicas y de los sistemas de ideas” (p. 62), entraña la elucidación teomorfa de la representación psíquica de las ideas, que en el ejemplo en cuestión, abordaría lo que es la trascendencia de ese sentido de pertenencia a una localidad, lo que es conocido también como regionalismo, implicando a su vez, la exaltación divina de los valores que identifican a una ciudad o pueblo. Por último, la dimensión cosmomorfa está relacionada con el espacio territorial, sea urbano o rural.

En otro orden de ideas, la elucidación de lo biológico en tanto comprensión de los seres vivos, distingue el conocimiento del biotopo y la biocenosis como unidualidad ecológica de la auto-eco-organización de los ecosistemas, esto es; el espacio de la vida y las interacciones de la vida. De este modo, la dimensión bio-cultural estudia la cultura de la vida de los seres autopoieticos constituidos por el bucle mente/cerebro/cultura, lo cual es inmarcesiblemente humano.

A su vez, los sujetos humanos configuran la tetra-relación individuo/especie/sociedad/humanidad, en la cual, sobre todo las dos

primeras signos están imbricados con la naturaleza y los dos últimos con la cultura. No podemos comprender la cultura fuera de la naturaleza viviente en la cual existe el hombre. Y la naturaleza, a pesar de ser anterior a la cultura, no puede ser entendida sin el hombre ser vivo eco-bio-antropo-social. Por ello, Morín (2002a) agrega que “considerar a la naturaleza en su complejidad permitiría desarrollar el pensamiento complejo para la comprensión de la cultura misma (pensamiento ecologizado)” (p. 118).

En una paráfrasis que Londoño y Jiménez (2002) hace del pensamiento de Edgar Morín, destacan el doble sentido que tiene el proceso de globalización para la humanidad. Por una parte, reconocen que la globalización puede propiciar la pérdida de la identidad de cada ser humano en función de las masas, constituyéndose en una ficha, un ser anónimo replegado al servicio de una política de administración transnacional. Sin embargo, por otro lado, la globalización puede favorecer el intercambio cultural, fortalece la comprensión del ego alter, propicia el mestizaje y aumenta las posibilidades de comunicación rápida a pesar de las largas distancias.

En esta dimensión también cobra valor la noción de “capital cultural”, el cual está constituido por todos los activos intangibles fenoménicos y noosférico que conforman un determinado campo del saber humano en una comunidad.

Dimensión Antropo-política

La articulación entre los dos planos de esta dimensión trasciende el aspecto antropológico y político, para religarse con las demás dimensiones abordadas en esta indagación, como lo es la expresión fenoménica bio-cultural, porque es precisamente, en ese ámbito

noosférico tan estimado para el entendimiento de la cultura de la vida humana, en el cual, se hace necesario penetrar para conocer/ comprender/ reflexionar sobre las ideologías, doctrinas, pensamientos, mitos y creencias políticas de cada persona, de cada sociedad, de la aldea global; y no sólo eso, sino valorar más que criticar las posturas de los sujetos y de los pueblos, pues en todo caso, lo más apropiados es incentivar la autocrítica de los sistemas autopoéticos desde una percepción antro-po-política.

Como lo afirma Morín (1999c) la antro-po-ética conjuntamente con una política del hombre dan la oportunidad para que desde el sendero educativo, se contrarreste la ignorancia ecológica existente en nuestro planeta: nuestra Tierra Patria.

La antro-po-política es una concepción compleja introducida por Edgar Morín que desarrolla una visión de la política contextual, multidimensional y global, cuyo eje central de reflexión es el ser humano, fomentando acciones para el bien vivir, a través de la humanización de las zonas urbanas y revalorización y protección de los sectores rurales. Así pues, el propósito de la antro-po-política es “el hombre en su devenir en el mundo” (p. 19), como lo resume brevemente Morín (2002b).

Londoño y Jiménez (2002) explican que la política en la complejidad se constituye como un modo de comprender la vida y no simplemente estudiar sistemáticamente los gobiernos, los regímenes políticos, las estructuras e instituciones del Estado. Por su parte, Ugas (2006) interpretando el pensamiento de Morín esboza lo que a su juicio define de manera sencilla la antro-po-política, la cual es una disciplina que cohesionan globalmente magnitudes de tiempo y espacio en un sistema de tres niveles, a saber (ver figura nº 7):

1. Micro-sociológico: es el subsistema en el cual se ubican las interacciones entre los sujetos o ciudadanos.
2. Meso-sociológico: es el sistema donde se establecen las interacciones entre sociedades, pueblos, comunidades, tribus, organizaciones y naciones.
3. Macro-sociológico: es el suprasistema de los asuntos civilizacionales y planetarios.

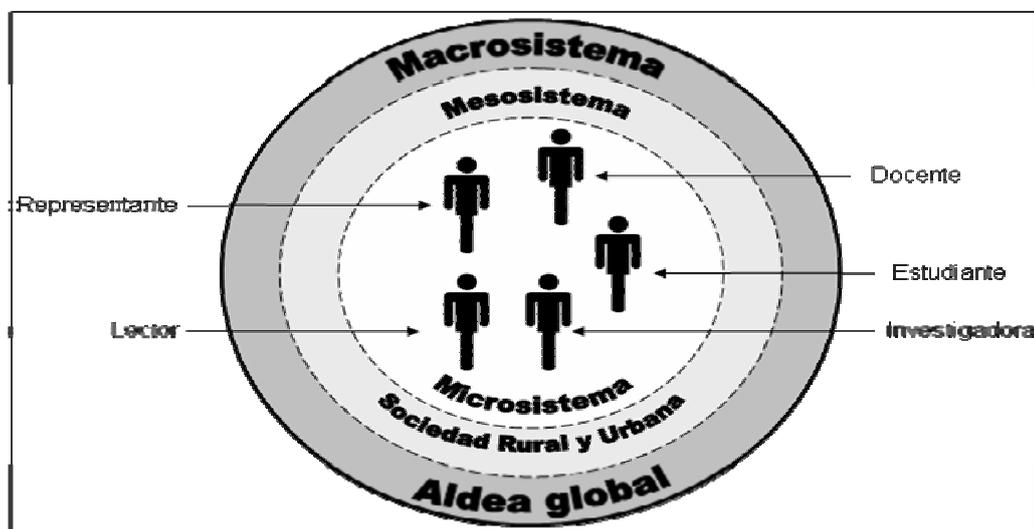


Figura N° 7. Niveles Sistémicos de la Antropo-política
Fuente: Ferreira (2010)

Asimismo, la antropo-política se desarrolla desde lo sistémico, reconociendo lo global en lo cotidiano, lo local en lo planetario, de allí que Londoño y Jiménez (2002) destaquen que “Pese a lo global [...] no se puede olvidar una micro-política, la de las relaciones persona a persona que, en muchas ocasiones, se ignora en las políticas ordinarias de la vida cotidiana” (p. 131). De manera que, son esas interacciones sociopolíticas manifestadas desde los ámbitos más íntimos como las instituciones educativas, los pueblos rurales, las familias; las que mantienen la

convivencia en el suprasistema político de la aldea global, y, no sólo eso, sino que lo determinan y hacen posible su existencia.

Esta circunstancia revela la sistémica global de la antro-política que busca relacionar religando el espacio y tiempo entre los sistemas micro, meso y macro-sociológicos. El primero atañe a las inter-retroacciones entre las personas, el segundo implica las articulaciones entre las sociedades, pueblos y naciones. El último nivel entraña el contexto de los asuntos planetarios y civilizaciones. Al respecto, Morín (2002b) explica que la política es planetaria, no solo en el sentido estricto de la mundialización, sino de las cuestiones más cotidianas pero primordiales de la vida de la especie humana, como la aparentemente insignificante y aislada fenomenología del Liceo Bolivariano de Santa Bárbara.

Por otro lado, los principios de la complejidad se hacen presentes en la política antropológica, a través de la recursividad que se evidencia en la necesaria internalización bipolar antagónica y complementaria de las ideologías conservadoras y revolucionarias y de los sistemas socialistas y capitalistas, lo que garantiza la convivencia armoniosa dentro la comunidad de destino, nuestra Tierra patria, puesto que “Es preciso salvaguardar la unidad/diversidad no sólo de la especie sino de todo ser viviente” (Londoño y Jiménez, 2002:131).

En este sentido, la antro-política, más que una política del hombre, se constituye en el reto de impulsar una política de la humanidad, que en definitiva; se erige como el fin último de la condición humana en la articulación tetralógica individuo/especie/sociedad/humanidad, para alcanzar el bienvivir en la aldea global, en el marco de la comunicación, la interrelación y la planetarización entre las distintas partes que configuran el todo, llamado Tierra, esto es, la patria común de todos los seres

humanos, nuestra patria, por encima de la nación a la cual pertenezcamos cada uno.

Así pues, la humanidad debe asumir el planeta como una patria-patriótica que nos hace soberanos de La Tierra, por lo cual ostentamos una ciudadanía terrestre que valora cada una de las nacionalidades pero en fraternidad planetaria. Esto contribuye a tener conciencia de la *unitas multiplex* y fomentar la solidaridad entre los pueblos pobres y ricos, desarrollados y casi desarrollados, oriente y occidente, el norte y el sur, la ciudad y el campo...

De conformidad con esto, se debe tener en cuenta la red dinámica fenoménica y noosférica que se cierne en la entelequia de la humanidad, lo cual trasciende el plano biofísico de la especie humana viviendo en un planeta y se sitúa en la unidualidad antropológica biofísica y psico-socio-histórica para encarar lo ético a partir del reconocimiento y respeto hacia el prójimo, en una sociedad caracterizada por una gran problemática económica y social, como lo es el asentamiento de Santa Bárbara, que a pesar de estar entre las fronteras de un país rico en hidrocarburos, no goza de una vialidad asfaltada en buen estado.

Así pues, Londoño y Jiménez (2002) plantean la doble significación compleja ética-política, de la noción de humanidad. Por un lado; se refleja lo ético a través del reconocimiento y respeto de los derechos del otro, esto es el ego alter –un sujeto como yo mismo- que puede llegar a ser un alter ego, es decir, otro yo mismo. Por otro lado, se evidencia lo político en la expresión del egocentrismo comunitario que descansa en la relación opuesta y solidaria de exclusión/inclusión, según el cual se revaloriza lo común, lo nuestro, la convivencia; sin desdeñar lo subjetivo, individual y particular.

De manera que la antropo-política entraña un modelo de política de la vida y de la humanidad, basado en una visión prospectiva que se proyecta hacia el porvenir de una manera multidimensional, considerando la convivencia sistémica de una cosmo-política y una micro-política. La primera abarca las relaciones antropo-éticas y de inclusión/exclusión de las naciones en la aldea global representada por el planeta, en tanto que la segunda, refiere al ámbito del contexto más cercano y cotidiano de los sujetos, en donde se produce las interacciones locales como las familias, las organizaciones, las comunidades.

Todo esto bajo la orientación ideológica de dos posturas completamente diferentes, pero absolutamente suplementarias, las cuales a pesar de haber surgido en el seno del pensamiento cartesiano, tienen aportes muy valiosos para el desarrollo de un sistema político antropológico. Se trata pues, de la democracia y el socialismo, a través de los cuales, se intenta repartir los beneficios y riquezas equitativamente entre todos, pero sin olvidar que todos somos diferentes.

Entra aquí en juego la noción de organización considerando el orden y el desorden como realidades insoslayables, la democracia caracterizada por el conservadurismo de ordenar todos los entes para alcanzar el progreso a través de la ciencia, lo cual, revela el plano *sapiens* del hombre. En tanto el socialismo estriba en resistir siempre al orden, revolucionando las cosas por medio de la emoción, el amor, la locura, es decir, el hemisferio *demens* de lo humano. En resumidas cuentas, el pensamiento complejo apuesta antropo-políticamente por la vía del socialismo democrático reflejado en la figura nº 8.

En este sentido, la política de la humanidad trasciende a los asuntos que involucran al Estado, para adentrarse en las cuestiones que afectan a los individuos, el conocimiento científico, la economía, la psicología, la

sociología, el arte, la literatura; en fin, penetra en cualquier campo y disciplina para enriquecerse y enriquecerla. Tal y como lo apuntan Londoño y Jiménez (2002):

La antro-po-lítica es una política de la persona humana, de la especie, del ser humano genérico, basada en la antropología del sapiens/demens, que viven en y con la incertidumbre y que en su desarrollo pide sin duda una reforma del pensamiento (p.139).

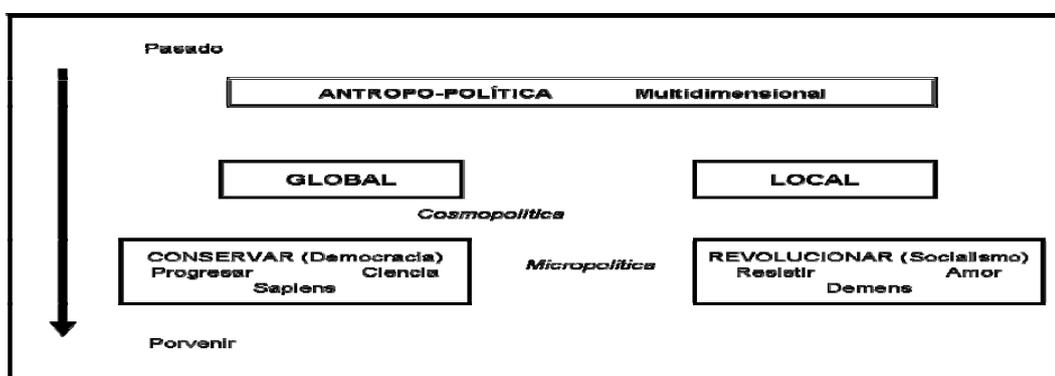


Figura Nº 8. Modelo Socialista Democrático de Edgar Morín

Fuente: Londoño y Jiménez (2002)

Una política que atraviesa y permite el desarrollo de los seres humanos hipercomplejos que hacen vida en el Liceo Bolivariano de Santa Bárbara, esto es docentes, estudiantes y representantes; una política de la vida que trastoca en su seno a la sociedad rural y se sumerge profundamente, incluso, en el sujeto que investiga para configurar toda su fenomenología autopoietica. Una antro-po-lítica que no se detiene en la inercia de las letras de este discurso doctoral, sino que traspasa las barreras del papel y del tiempo para penetrar en la mente/cerebro/cultura de quien lee estas líneas.

Dimensión Eco-social

Como se ha podido constatar en el ejercicio metaescritural e investigativo que comporta este texto doctoral, el discurso se desarrolla

en la dialogicidad de las explicaciones en torno a la realidad compleja abordada, sobre todo, en lo que respecta a la elucidación de las dimensiones, de acuerdo con las cuales, se comprende la educación de adolescentes y jóvenes en el ecosistema rural. En atención a esto, Ugas (2006) argumenta que la esencia del principio dialógico radica en la unidualidad compleja, la cual, consiste en que “dos términos son a la vez ineliminables e irreductibles, pero por separado cada término o cada lógica resulta insuficiente, por eso hay que relacionarlos en forma de bucle” (p. 15).

Así pues, en este criterio fenomenológico se han considerado dos entidades: el *oikos* y el aspecto social. El primero, según se reseñó anteriormente, es de origen griego y refiere al hábitat, lo cual, sugiere inexorablemente, que está ligado a la vida, a los seres vivos, incluyendo el hombre, de modo que, el *oikos* es el espacio en el cual existe y se desarrolla la vida, en definitiva; es un ecosistema vital, hogar o morada.

Sobre este particular, hay que agregar que todo ecosistema, tal como en todo sistema, han de generarse un sinnúmero de interacciones entre los seres vivos que conforman el *oikos*, y a su vez, con el todo vital, esto permite el acoplamiento estructural social, si se evidencian realizaciones autopoiéticas. Por tal motivo, si se trata de comprender el espacio vital en el cual se desenvuelven los seres vivos que conforma el Liceo Bolivariano del ecosistema rural, no hay que desligarlo de la fenomenología de las relaciones sociales. Si se enfoca este planteamiento a la investigación, se puede concluir que para comprender el hecho educativo en el ecosistema rural, es preciso, partir del principio unidual: biotopo/biocenosis.

El biotopo es el entorno geofísico en el cual, ha sido incorporado el Liceo Bolivariano, esto es la localidad rural de Santa Bárbara, que como espacio vital comporta las características propias de un área rural, esto

es: población menor de mil habitantes, según lo establecido por la normativa legal venezolana, debilidades en servicios básicos, ausencia de red de cloacas, actividades económicas centradas en el trabajo del campo, presencia de un núcleo escolar rural, entre otras cualidades.

Por su parte, la biocenosis especifica las interacciones que constituyen el acoplamiento estructural social de los seres humanos autopoieticos que hacen realidad la educación secundaria en el ecosistema rural, esto es docentes, representantes y estudiantes. Con esto último, se hace evidente el principio complejo auto-eco-organizador de la dimensión eco-social, ya que radica en el diálogo entre los procesos interiores y los exteriores, esto incluye la comprensión de los seres humanos autopoieticos capaces de auto-eco-organizarse, considerando las interconexiones de sus constituyentes y la interconexión con el contexto.

Por esta razón, de acuerdo con la visión epistemológica de esta investigación, los estudiantes, docentes y representantes; son seres humanos hipercomplejos y autopoieticos dotados de una propiedad que les permite organizarse por sí solos, considerando los disparadores del ecosistema, esto es, una ejemplificación clara del prefijo auto-, porque es autónomo, hecho por sí mismo. En tanto que el morfema eco-, significa la apreciación de los aportes del contexto. Por último, la noción de organización señala la facultad de transformación permanente bajo las condiciones sistémicas de orden/desorden. Se trata, entonces, de comprender la educación en el ecosistema rural, a la luz de un pensamiento auto-eco-organizacionista que reconozca a los seres humanos como entidades auto-transformadoras vinculadas a los demás seres vivos y al entorno.

De manera que la organización autónoma y ecosistémica, en los términos de Morín (2002a) “es una organización a la vez física

viviente cuya originalidad está en su carácter viviente, que por lo demás retroactúa sobre su carácter físico” (p. 34). La dimensión eco-social entraña más que todo el devenir del signo “sociedad” en la tetra-relación definitoria del ser humano hipercomplejo.

Las sociedades humanas y los ecosistemas se complementan en una simbiosis antagónica y solidaria. Son precisamente, las sociedades de seres humanos en sus interacciones y acoplamiento estructural, las que transforman los ecosistemas según su conveniencia en virtud de crear espacios urbanos o rurales, de acuerdo con las actividades de dominación que el hombre desarrolla en cada uno de ellos.

De manera parsimoniosa, se aprecia, en el caso del medio rural que compete a esta investigación como los seres humanos han ejercido un control exacerbado en el ecosistema, a través de la agricultura y la ganadería, provocando ajustes a la naturaleza, en función de la planificación de cosechas, reproducción, desarrollo y muerte de animales, entre otros.

Esta circunstancia, no obstante revela el devenir del ecosistema, como lo plantea Morín (2002a) en términos de reciprocidad en la conjunción dominación/dominado, ya que, así como las sociedades humanas poseen, alteran y controlan al ecosistema, éste también pasa en algún punto de la ebullición histórica a dominarlas, por medio de las alteraciones climato-ecológicas que generan fenómenos atmosféricos o sísmicos traducidos en sequías e inundaciones, que a su vez, “determinan desastres y hambres, los cuales suscitan crisis, guerras, invasiones. Así, la sociedad humana no escapa a la eco-relación. Cuanto más posee el hombre a la naturaleza, más le posee ésta” (p. 146).

Existe, entonces, por una parte, según señala Morín (2002a) una doble conjunción de acuerdo a dos principios de influencia-dependencia en los ecosistemas: la organización antropológica (biocenosis) y auto-eco-organización natural (biotopo), ambos principios se entremezclan e inter-retroactúan uno sobre el otro.

De manera que el planeta está constituido por las articulaciones multidimensionales entre los espacios vitales que han generado la acción de domesticación/dominancia de las sociedades humanas en los hábitats geofísicos y la resistencia de la auto-eco-organización, dando como resultado una realidad eco-social tridimensional –las áreas urbanas, rurales y salvajes, cuyos límites entre una y otra se funden en redes de interdependencias, antagonismos y complementariedades.

Surge aquí otra relación dialógica: la sociedad y la naturaleza, con efectos antropológicos, culturales, biológicos, físicos, químicos, éticos, sociales, económicos, tecnológicos, geográficos y ecológicos; entre uno y otro tejido, pues, no hemos de entender la sociedad sin la naturaleza, ni ésta sin aquélla, a pesar de que se diga que la naturaleza es anterior a las sociedades humanas, la comprensión del *guetto* natural no es posible sin la acción gnoseológica del hombre. Así pues, “Hay que concebir de manera recursiva el doble englobamiento de la sociología por la ecología y de la ecología por la sociología” (Morín, 2002a: 100).

En tal sentido, ambas ciencias se complementan para dar explicaciones en torno al hecho educativo del ecosistema rural, proyectando una visión transdisciplinaria y compleja, pues, la naturaleza está inmersa inherentemente en la sociedad y específicamente, en la sociedad rural y ésta, por su parte, reentra en la naturaleza como factor decisivo para comprender sus particularidades.

Considerado en su esencia, el Liceo Bolivariano asentado en el medio rural podría definirse como una técnica de dominación/control de las sociedades urbanas sobre las sociedades rurales, apreciándose una pluri-inscripción de influencia-dependencia antro-po-socio-auto-eco-organizadora, ya que; no sólo implica la intervención de la sociedad humana urbana en el ecosistema y sociedad rural.

Al respecto, puede distinguirse el elemento colonizador proveniente de la urbanidad –el Liceo Bolivariano-, sin embargo, habría que desentrañar el enigma de cómo lo rural retroactúa en lo urbano, a través de la misma entidad educativa, pues está visto que en toda unidualidad existe una recursividad, según la cual, en algún momento de la dinámica relacional, lo dominado pasa a dominar y lo que controla pasa a ser controlado.

El principio de recursividad organizacional sugiere la idea de romper la linealidad de la premisa causa/efecto. Tal como lo señala Morín (2003) que este principio se puede explicar con la metáfora del remolino, según la cual, en la organización de dos elementos uniduales como productor/producto, experimentan un proceso recursivo que permite a los efectos o productos, ser en algún momento, causas o productores de aquellos elementos que lo producen.

Sobre este particular, la dimensión eco-social en la comprensión semiótica de la educación en el ecosistema rural, a través del Liceo Bolivariano considera el espacio social, en el cual, se desenvuelven los protagonistas del fenómeno educativo visto desde la perspectiva del individuo en proyección hacia el entorno geofísico rural y hacia la red de inter-retroacciones que constituyen la sociedad campesina, estimando también de vital importancia la realización autopoietica de cada agente humano –estudiante, docente, representante- por medio del accionar

individual en cada una de las interacciones sociales que conllevan al acoplamiento estructural que puede visualizarse en la figura n° 9.

Por otra parte, los constituyentes eco-bio-naturales y antro-po-sociales que configuran la dimensión eco-social, explican la relación entre la naturaleza y la sociedad rural, en términos de dominancia/explotación o preservación/solidaridad con el biotopo rural, en el cual se ha enclavado la biocenosis del Liceo Bolivariano. De modo que una reflexión desde lo eco-social atañe, además de lo dicho anteriormente la eco-organización antro-po-social de los protagonistas del fenómeno educativo en el entorno rural, desde un enfoque comunitario, en el cual, se revaloriza lo ecológico sin desestimar lo social.

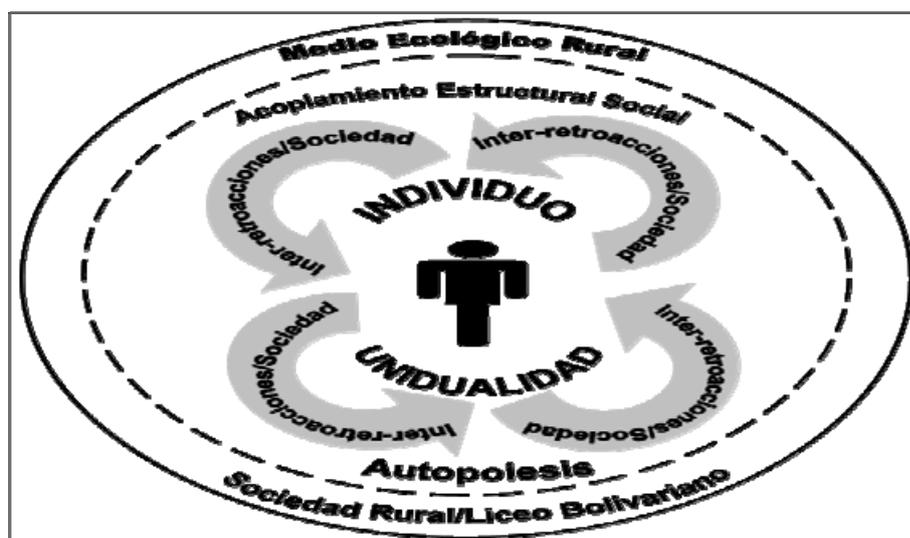


Figura N° 9. Comprensión Eco-social de la Realidad

Fuente: Ferreira (2010)

El principio auto-eco-organizador surge de las interacciones cooperativas/solidarias y contrarias/antagónicas, que se producen por los seres humanos individuo/especie en el seno de una sociedad enclavada en un ecosistema. En ese tejido de inter-retroacciones se funden las intenciones del Estado, nación, pueblo o comunidad; como formas de

agrupación y organizaciones en las que se entremezclan la dominación y la libertad. En este sentido, puede que el Liceo Bolivariano sea un ente estatal para promover libertades axiológicas y endógenas, a través del eje integrador del trabajo liberador; pero puede también ser un aparato al servicio del Estado para dominar, por medio de la imposición de saberes ideológicos y urbanos para someter las cosmovisiones rurales a una forma universal de pensamiento, lo cual tiene fundamentación, básicamente en el ámbito de la implementación del currículo.

A pesar de que en la actualidad existe un cúmulo de saberes en torno a la sociedad desde diferentes enfoques, nunca antes visto, esta investigación, se adhiere a la opinión de Ugas (2006) quien argumenta lo siguiente:

Hoy la sociedad produce de manera acelerada conocimientos acerca de sí misma, pero, cuanto más se conoce a sí misma más se desconoce pues tiene más dificultad para conocer dónde se ha generado ese conocimiento (p. 92).

En una reflexión que Ugas (2006), hace del pensamiento de Morín, destaca, que para el reconocido filósofo francés, la noción de sociedad es dialógica en la organización orden/desorden recursiva, porque contempla la dinámica de ser autopoietica, pues es un producto de su mismo proceso de creación e indeterminada, en cuanto los pilares de espacio y tiempo, en definitiva, es un sistema dinámico poco estable. Ahora bien, lo que especifica a una sociedad de las demás ciudades, es la cultura, la que a su vez, identifica y religa a todas las sociedades, en el marco de una cultura planetaria.

De acuerdo con Ugas (2006) desde el paradigma complejo configurado por Morín, existe una relación que no puede dejarse de lado, entre la sociedad y la escuela, caracterizada por el principio hologramático y recursivo, ya que en primera instancia, "al igual que un

punto singular de un holograma lleva en si la totalidad de la figura representada, la escuela, en su singularidad, lleva la presencia de la sociedad entera” (p. 109). En segunda instancia, ambas entidades se complementan en un bucle recursivo, en el que cada una es producto y productor de la otra; dado que la sociedad produce a la escuela y ésta produce a la sociedad.

De acuerdo con el enfoque de Maturana y Varela (2004) lo eco-social puede entenderse desde una fenomenología social sustentada en la satisfacción de la autopoiesis interaccional de cada sujeto en particular, dentro de los procesos de acoplamiento estructural mutuos entre los demás seres humanos hipercomplejos que conforman la red de interacciones como la sociedad. Además, los biólogos chilenos agregan que “toda vez que hay un fenómeno social, hay un acoplamiento estructural entre individuos y, por lo tanto, como observadores podemos describir una conducta de coordinación recíproca entre ellos” (p. 129). Este modo de actuar de los seres vivos es conocido como la actividad comunicacional que permite las interacciones que activan la realización autopoietica.

De conformidad con esto, se producen también en el seno de los sistemas sociales, el acoplamiento estructural de los sujetos a través de las conductas altruistas y egoístas en cada uno de los individuos, pero ambas posiciones no se manifiestan de un modo antagónico y aislado, sino más bien de forma complementaria, en una suerte de egocentrismo comunitario, en los términos de Morín (1999a).

Ahora bien, a pesar de que el contexto social es un elemento importante en la configuración histórica de la realización autopoietica de los seres humanos, su influencia es establecida por el mismo sujeto, quien de forma autónoma acepta o rechaza los influjos externos porque

como lo reseñan Maturana y Varela (2004) “es la estructura de la unidad la que determina cómo interactúa en el medio y qué mundo configura” (p.58).

El proceso de transformaciones producidas por las interacciones entre los individuos y el medio donde están inmersos, es denominado por los mencionados autores con el vocablo “gatillar”, cuya significación entraña las transformaciones interaccionales entre los seres humanos y el ecosistema, los cuales son originados por una de estas unidades que constituyen como un agente perturbador, pero que son fijados por la estructura del agente perturbado. Así pues, tanto el ambiente como los individuos son una génesis de perturbaciones, pero no de instrucciones entre uno y otro, por ello, se habla de que los sistemas autopoieticos poseen una determinación estructural autónoma para producir los cambios necesarios.

Dimensión Económica Bio-política

Ahora bien, en un propicio ejercicio de recapitulación religativa, vuelvo metaescrituralmente, en torno al carácter transdimensional del proceso fenomenológico desarrollado en esta indagación, el cual, por cierto, como se indicó anteriormente es considerado por Morín (1999c) como el pilar complejo de lo multidimensional.

A tal efecto, el mencionado autor reconoce que la ciencia económica está en constante y estrecha relación con todas las demás disciplinas del saber humano, lo cual revela una condición intrínseca holográfica que rebasa los estrictos principios económicos, adentrándose de forma sustancial en los delirios, ansias, pasiones, necesidades, consumismos, emociones, racionalidades; esto es lo *sapiens* y lo *demens* de la condición bipolar humana.

La economía refiere al ámbito de los modos de producción, distribución, comercialización y consumo de los bienes y servicios generados por y para el individuo/especie/sociedad/humanidad y los sistemas sociales como los gobiernos, las empresas y las organizaciones, dentro de las cuales, se encuentra el Liceo Bolivariano.

De esta manera, se intuye que la economía se auto-eco-organiza en función de la misma sistémica social que se explicó anteriormente en la dimensión antro-po-política, ya que; una micro-economía permitiría elucidar cómo cada sujeto en particular o cada organización, obtienen la máxima satisfacción posible en cuanto a bienes y servicios. En tanto que una meso-economía haría lo propio para las naciones o regiones territoriales y los asuntos económicos civilizaciones y planetarios serían el interés de la macro-economía.

Bajo esta premisa, se plantea en esta investigación, un enlace coherente de la ciencia económica con los principios filosóficos de auto-eco-organización y emergencia, el sistema morfogénico planteado por Morin (1994), los axiomas sociológicos de la Antro-po-política de Morin (2002b) y la Producción Bio-política de Hardt y Negri (2007)

Se trata entonces, de exponer una diatriba con el propósito de asimilar la resignificación auto-eco-organizadora de la dimensión económica bio-política. Para ello, se parte de la noción de globalización en el marco de los tres constructos que se consideraron en el planteamiento complejo de esta magnitud de estudio de la educación secundaria en el ecosistema rural.

De acuerdo con Hardt y Negri (2007), la globalización posee carácter biplánico, pues, por un lado, se expande de forma global una serie de

jerarquías y fragmentaciones que permiten mantener el orden a través de nuevos mecanismos de control y conflicto permanentes. Mientras que, por otro lado, la globalización también posibilita el surgimiento de redes de cooperación y colaboración que sobrepasan fronteras. Esto es lo que los autores denominan como multitud.

Al respecto, Morin (1994) señala que estamos viviendo en una aldea global, la cual está enlazando su pensamiento hacia un fin común sin dejar de perder las identidades propias de cada ser humano. Este proceso de planetarización, como el mismo filósofo lo llama, permite la aparición de la humanidad. Por ello:

Al antiguo substrato bio-antropológico que constituye la unidad de la especie humana se añade, ahora, un tejido comunicacional, civilizacional, cultural, económico, tecnológico, intelectual, ideológico. La especie humana se nos aparece ahora como humanidad (p. 42).

La educación de adolescentes y jóvenes, en tanto hecho social se ve envuelta en la sociedad rural como un sistema morfogenético que según Velilla (2002) es una organización abierta, dinámica y creadora, producto de la dialógica orden/desorden, de la recursividad producto/productor y de las interacciones hologramáticas que configuran nuevos sistemas de representación social. De esta manera, los enfoques, las nociones y los modos de ver los fenómenos económicos y sociales, deben experimentar variaciones en su esencia semántica para ajustarse a los desafíos que entraña la sociedad.

Esta concepción compleja tiene en cuenta que el antagonismo latente entre orden y desorden hacen surgir estados de crisis que dispersan el orden y ponen a la sociedad rural en una situación de recomprensión y comprensión de nuevos sentidos. En esta premisa descansa la nueva

acepción del concepto del Liceo Bolivariano, dándole una visión más abierta y multidimensional. De allí se demuestra la relación recursiva entre sociedad y crisis en el sistema morfogénico, cuyo fin asegura la continua producción, no sólo de bienes materiales, sino también de conocimientos, comunicación y afectos.

A este nuevo modelo dominante lo llamaremos 'producción biopolítica', al objeto de subrayar que, además de intervenir en la producción de bienes materiales en un sentido económico estricto, atañe a todas las facetas de la vida social, económica, cultural y política, y al mismo tiempo las produce (Hardt y Negri, 2007: 18).

Para asimilar este nuevo concepto de modo de producción, es necesario abrir el pensamiento y recomprender desde la complejidad la resemantización incesante de todas las definiciones que se habían considerado totales y acabadas en todos los ámbitos de la vida, específicamente para el objeto que ocupa a este estudio, la educación secundaria en el ecosistema rural.

Ahora bien, siguiendo con la tesis de producción bio-política planteada por Hardt y Negri (2007) es preciso comprender la noción de trabajo que se deriva de ese pensamiento sociológico. Se trata del trabajo bio-político o inmaterial, el cual produce relaciones sociales, comunicación, cooperación, conocimientos y afectos. Así que la cualidad bio-política del empleo no se reduce al trabajo remunerado sino que refiere a todas las formas productivas y coproductivas propias de una sociedad rural.

En tal sentido, todas las sociedades a nivel mundial, están experimentando un proceso de planetarización liderado por la multitud, el cual conlleva a un inexorable cambio de paradigma económico. Esta visión social que permite ampliar la concepción de la producción y por

ende del trabajo, también repercute en la manera como se abordan los contenidos y saberes en las disciplinas de la Educación para el Trabajo y Desarrollo Endógeno establecidas en el diseño curricular del Liceo Bolivariano del ecosistema rural, es decir; comercio, agricultura, pecuaria, horticultura y dibujo, ya que “hoy todas las formas de trabajo son socialmente productivas” (Hardt y Negri, 2007: p. 124).

Esto implica una transformación de la racionalidad capitalista de concebir a la educación, en función del valor material económico y competitivo, para reconocer su importante peso social. De allí que, en los actuales momentos, el trabajo que sólo proporciona beneficios económicos ha perdido preeminencia en consideración de otros productos como el conocimiento, la comunicación y la satisfacción emocional.

En este sentido, la educación para adolescentes y jóvenes del ecosistema rural requiere fomentar el trabajo bio-político contemplado en dos modos: el trabajo intelectual y el afectivo. Sobre este particular, en todas las disciplinas se integran las dos formas, lo cual contribuye a la comprensión educativa desde estas dos perspectivas sociales más que desde la visión económica.

En consecuencia, existe una creciente aceptación del trabajo bio-político, en la que todas las esferas de producción y, específicamente, en el Liceo Bolivariano de Santa Bárbara; genera la necesidad de revalorizar el acervo intelectual y social que emerge del ser sujeto y las articulaciones con el entorno, lo que, se constituye en aspectos bio-psico-políticos, para comprender la actuación de los educadores, aprendices y representantes del Liceo Bolivariano en la zona rural.

Para una ilustración gráfica de la contribución de Hardt y Negri (2007), en el ámbito de la economía bio-política reflejada en el desarrollo

curricular de la educación secundaria del ecosistema rural, obsérvese la figura nº 10.

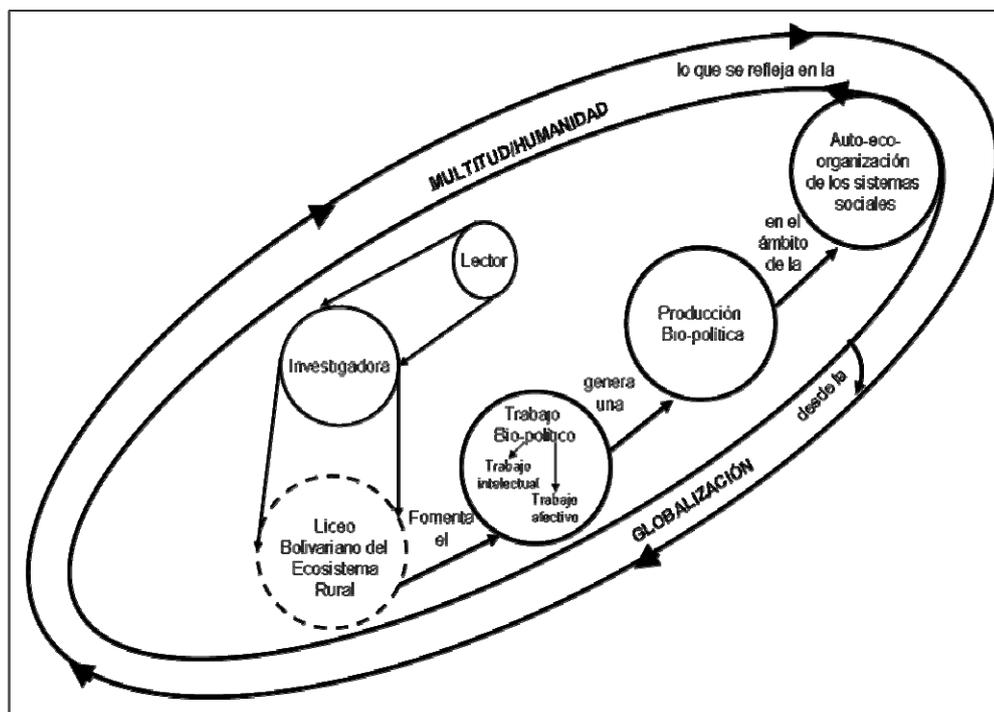


Figura Nº 10. La Economía Bio-política en el Liceo Bolivariano

Fuente: Ferreira (2010)

Así pues, hablar de lo económico en la complejidad implica tener en cuenta la noción del caos, el cual refiere, según lo explica Rojí (2005), a circunstancias turbulentas indómitas, en tanto que la complejidad tiene que ver con sistemas compuestos por varios elementos, cuyo comportamiento, a pesar de ser incierto, puede manejarse si se piensa sistémicamente. No obstante, la complejidad incluye al caos. De acuerdo con lo expuesto por Olmedo, Valderas y Mateos (2009) durante décadas, el saber científico de la economía así como del resto de la disciplinas, estuvo influenciado por las premisas de las tres leyes de Newton que fueron aplicadas de forma universal a innumerables cuestiones científicas.

Este modo de pensar es el cimiento del conocido método científico junto con el paradigma reduccionista cartesiano.

Indudablemente, que esta visión no compleja ha impulsado un pensamiento divisionista que estudia las realidades aisladamente, así se cree desde el paradigma simplista, como lo afirma Morín (2003) que “hay una realidad económica por una parte, una realidad psicológica, por la otra, una realidad demográfica más allá” (p. 100). No obstante, la realidad es otra, es dinámica, es incierta, es global, es multidimensional y es compleja. Esto, ha sido confirmado incluso, a partir de las limitaciones de las propias producciones intelectuales cartesianas. No podemos hablar de educación sin tocar lo sociológico, psicológico, económico, antropológico, ético, político... “No hay realidad que podamos comprender de manera unidimensional” (p. 100).

Desde este punto de vista, Londoño y Jiménez (2002) afirman que es preciso continuar la transformación bio-cultural del ideal del desarrollo, materializada en la bipolarización antagónica de la condición humana *homo sapiens/demens*, *homo empiricus/imaginarius*. Según la cual, se hace urgente resemantizar la noción de desarrollo, entendida desde el paradigma simplista en términos monetarios y competitivos, para situarla sobre el episteme de la complejidad, en función del rescate de la humanidad, por medio de una antro-po-ética centrada en el amor y el respeto hacia el prójimo, por encima de los intereses financieros particulares:

Para Morín, la palabra desarrollo desvirtuó su sentido, por lo que hay que semantizar una nueva concepción, la de interacción, la de sentimiento de comunidad, una urgencia sobre la que opina que todo el mundo debe hacer presión, presión sobre el sentido de solidaridad, de fraternidad entre países pobres y ricos (p. 133).

En este sentido, Morín (2002b) hace un esbozo de los aspectos transversales y circundantes de la economía compleja y la política multidimensional del ser humano, los cuales, están referidos a las áreas bio-políticas, eco-políticas y sociopolíticas que trastocan el cimiento de la autopoiesis humana, con el fin de alcanzar el bienvivir en la comunidad planetaria, tales pueden apreciarse en el cuadro n° 5.

Cuadro N° 5. Aspectos de la Antropo-política

Áreas Bio-políticas	Áreas Eco-políticas	Áreas Sociopolíticas
<ul style="list-style-type: none"> • Vida o muerte de la humanidad (amenaza atómica, guerra mundial) • Hambre • Natalidad y mortalidad • Salud 	<ul style="list-style-type: none"> • Determinación y orientación del crecimiento económico 	<ul style="list-style-type: none"> • Asistencia económico-social a los individuos (protecciones y garantías en el trabajo, la enfermedad, la vejez y la muerte) • Educación, cultura, ocio

Fuente: Morín (2002b) adaptado por Ferreira (2010)

Para cerrar la elucidación de esta dimensión, es preciso aclarar el concepto de desarrollo endógeno dentro del escenario complejo y autopoietico de la educación secundaria en el ecosistema rural, dado que es una disciplina estratégica vital para el currículo del Liceo Bolivariano, en lo que concierne a la educación para el trabajo liberador.

Al respecto, Mas (2007) define al desarrollo endógeno como fin y estrategia, pues; se proyecta como una imagen prospectiva concebida por las comunidades, que impulsa a generar una acción constante para mejorar integralmente las condiciones vitales de los seres humanos y el ecosistema.

De conformidad con esto, la misma Mas (2008) al entrar en el terreno de la educación para alcanzar el desarrollo endógeno sostiene que “no

existe una tipología unitaria de educación para el desarrollo endógeno, así como tampoco es posible inventariar una sola forma de enseñar y aprender” (p. 201).

Al tener en cuenta esto, no significa que se está de manos atadas, al contrario, la situación representa un reto para demostrar la creatividad que los agentes educativos tienen para promover las transformaciones necesarias a largo plazo para educar en función del desarrollo endógeno.

Sin embargo, a pesar de que el desarrollo endógeno se considera como una acción estratégica de gran relevancia dentro del diseño curricular bolivariano, para alcanzar el bienestar y mejorar la calidad de vida de las comunidades, la intención está lejos de materializarse debido a la forma cómo se lleva a cabo la praxis educativa, ya que, si bien es cierto que no existe y no debe aplicarse una receta para materializar la conciencia del desarrollo endógeno, a través de la enseñanza y el aprendizaje en el Liceo Bolivariano; descuidar el huerto escolar para abarcar las horas teóricas establecidas en la acreditación burocratizante y concretar proyectos comunitarios con los pocos recursos monetarios con los que cuentan los estudiantes, como sucede en Santa Bárbara, no es ni siquiera la encrucijada de la vía que conduce al desarrollo endógeno.

Dimensión Psico-emocional

Indudablemente que este bucle recursivo de la fenomenología transdimensional no podía llegar a su final-inicio, sin estimar el universo psicológico y emocional de los seres humanos que hacen vida en el Liceo Bolivariano del ecosistema rural y en esta investigación, ya que, todas las dimensiones se conectan en un tejido cargado de emocionalidad y racionalidad. ¿O acaso es posible entender la cultura sin reconocer el mundo de pasiones que gira alrededor de ella? y ¿Qué decir de la red de

desenfrenos, anhelos y depresiones que entrecruza a la economía?, ¿cómo olvidar que la política ha sido testigo de escenas de rabia, amor, miedo y avaricia, capaces de encender guerras o movilizar masas? El amor, el odio, la ira, el temor, la tristeza, son emociones, son motores que impulsan y manipulan la razón, aunque algunas veces, ésta última logre ganar la batalla.

La comprensión semiótica de la dimensión psico-emocional, se complementa de dos signos: el prefijo psico-, que deriva del griego *ψυχο-* y alude a la noción de alma o actividad mental. En tanto que el lexema emoción proviene del latín *emotio* y refiere, según Goleman (1995) “a un sentimiento y sus pensamientos característicos, a estados psicológicos y a una variedad de tendencias a actuar” (p. 331). Esto implica, tener en cuenta, que al hablar de emoción se hace referencia al dominio de conductas con un carácter determinado; sea ira, tristeza, temor, placer, amor o sorpresa.

Ahora bien, a lo largo del itinerario indagativo se ha hecho alusión y se ha desarrollado un ejercicio metacognitivo, que implica el conocimiento de lo que se conoce, reflexionando sobre el método-estrategia para procesar la información y en esa medida reformar el pensamiento. Es por ello que desde el plano psico-emocional se destaca la importancia de conocer/comprender/reflexionar en torno al modo como conocen los seres humanos hipercomplejos agentes educativos del Liceo Bolivariano del ecosistema rural, así como otros dos sistemas autopoiéticos que complementan esta investigación, esto es, la autora y el lector. “Esto teniendo en cuenta que conocer significa ser observadores-conceptuadores-actores” (Moreno, 2002: p. 124).

Si bien es cierto que desde el pensamiento complejo de Morín, no existe una elucidación detallada acerca de las antro-po-dimensiones

relacionadas con las condiciones psicológica y emocional de los seres humanos, ello no implica que el paradigma de la complejidad se desentienda de estos aspectos. De hecho, Morín (1999c) manifiesta su adherencia a la teoría del cerebro triuno, a partir de la cual, se aprecian relaciones opuestas y solidarias en la trilogía razón/afecto/impulso.

En este sentido, Goleman (1995) y De Beauport (1999) quienes se suman, desarrollan y amplían la teoría del cerebro triuno propuesta por McLean, desde sus puntos de vista particulares, son enfáticos en señalar la necesidad de desmontar la preeminencia de la razón/cerebro pensante sobre la afectividad/cerebro emocional y la impulsividad/cerebro reptil, de modo de revalorizar el papel de las emociones y los impulsos en las acciones de los seres, sin menospreciar la racionalidad, dado que en estas tres partes del cerebro triuno existe una organización inestable, cambiante y dialógica.

La teoría del cerebro triuno revela la existencia de tres partes en el cerebro que están en indisoluble relación entre sí y con el todo-cerebro. De manera que, aunque cada parte cumple su función específica, es difícil realizarla y comprenderla aisladamente. Así pues, la trilogía cerebral se compone del sistema neocortical, límbico y reticular. Sobre este particular, se presenta esquemáticamente en el cuadro nº 6, lo que atañe a cada uno de estos sistemas cerebrales, basado en lo que plantea De Beauport (1999).

A excepción de los aspectos anatómicos, que sin dejar de ser importantes y constituyentes de la realidad compleja de la educación secundaria en el ecosistema rural, la teoría del cerebro triuno destaca varias cuestiones que permiten conocer/comprender/reflexionar sobre la cotidianidad del Liceo Bolivariano de Santa Bárbara, como la reiterada

aversión que inspira a docentes y estudiantes la presencia de la coordinadora.

Cuadro Nº 6. Cerebro Triuno

Sistema Neocortical	Sistema Límbico	Sistema Reticular
<ul style="list-style-type: none"> • Razonamiento lógico secuencial (causa-efecto) • Asociación y conexión de información • Percepción de imágenes y sonidos • Conocimiento intuitivo 	<ul style="list-style-type: none"> • Procesamiento afectivo • Manifestación de estados de ánimo • Perspectiva motivacional 	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de movimiento e imitación • Concienciación del comportamiento y desarrollo personal • Manifestación de ritmos y rutinas

Fuente: Ferreira (2010)

A su vez, al elucidar esta dimensión de la legítima condición humana es imposible dejar de lado la reflexión en torno a la diatriba racionalidad/emocionalidad, sobre la cual, Maturana (1999) expone varias cuestiones, a saber:

1. El aspecto psíquico de las emociones entraña diversos tipos de conductas muy particulares, con respecto a las manifestaciones propias de cada emoción, como, por ejemplo; el amor que especifica una serie de dominios conductuales relacionales referidos a la convivencia con el otro.
2. Las emociones van y vienen en nuestra vida, pero el amor se constituye en un alimento vital para la existencia e identidad humana, es un disparador biológico que permite mantenernos vivos y si no lo tenemos enfermamos y hasta morimos por dejar de amarnos a nosotros mismos.

3. Los seres humanos hipercomplejos y autopoieticos poseen un espacio psíquico, en el cual vivencian las interacciones sociales y relacionales, y, asimismo, implica el ámbito de la reflexión de esas interacciones que contribuyen al acoplamiento estructural que conlleva a la autopoiesis.

En la experiencia vivida diaria de los agentes educativos del Liceo Bolivariano de Santa Bárbara se evidencia, como en todo sistema social, organización, comunidad, sociedad o familia; toda una fenomenología de emociones. De igual modo sucede con la persona que realiza esta producción doctoral, todo un conjunto de emociones que van desde el amor, la pasión y la entrega por la investigación hasta el disgusto por las sugerencias tutoriales y el temor por el momento de la defensa ante un jurado, que en mi cerebro/mente/cultura es visto como inquisidor. Y ni hablar del lector, quien en su hurgar intelectual trata de saciar sus anhelos, preocupaciones e incertidumbres.

En otro orden de ideas, de acuerdo con Londoño y Jiménez (2002) el pensamiento complejo propone transformar la vinculación entre los elementos de la triada individuo/especie/sociedad, por medio de dos vías revolucionarias, estrechamente relacionadas: la ciencia y el amor. Esto implica, religa lo que para en el paradigma clásico jamás pudiera estar unido: la inteligencia con el sentimiento, el progreso con la emoción.

Aunque de antemano resulte una tarea titánica, es necesario que la ciencia se complemente con el amor, ya que éste permite tener la oportunidad para que los seres humanos se comuniquen, sientan y participen en el desarrollo, progreso y crecimiento de las organizaciones, sociedades y la comunidad planetaria. Sólo a través del amor pueden

gestarse los cambios que la humanidad necesita para seguir evolucionando en la aldea global.

La educación como ciencia y como realidad social, está religada, entonces, a lo psico-emocional en un bucle recursivo y complejo que gatilla la autopoiesis de los seres humanos. De allí que, Goleman (1995) destaca la importancia de educar y aprender con amor y de educar la emoción misma, para revalorizar el papel de la emocionalidad y racionalidad en la educación secundaria en el ecosistema rural, con el propósito de generar las transformaciones necesarias para alcanzar el bienvivir y el desarrollo integral del individuo/especie/sociedad/humanidad. Esto es lo que podría denominarse como el alfabetismo emocional en las escuelas.

A todas estas, en esta dimensión tan intrínseca del individuo es necesario encarar la noción de la conciencia que desde el punto de vista minimalista del ser humano, Maturana (1999) sostiene que es “una invitación al reconocimiento de que la existencia humana, se da en el dominio de lo emocional” (p.241).

Una conciencia que es la más clara abstracción psicológica, como lo explica Mas (2008), del rol que cada uno quiere representar en el contexto en el cual se ubica. Esto es, el guión que desempeñan particularmente, cada uno de los agentes educativos en el Liceo Bolivariano de Santa Bárbara, un modo de ser que legitima su emocionalidad, su racionalidad, su ética, y, en definitiva; su autopoiesis.

Por último, existe una realidad expresada por Morín (1999c) como apertura subjetiva hacia los demás que entraña la doble inscripción de manifestación de emociones dependientes de las circunstancias, en las

cuales se encuentre el ser humano. De allí por ejemplo, quien experimenta en su cotidianidad el desarrollo de la educación para adolescentes y jóvenes, en el entorno rural, reacciona de una manera frente a un hecho en el cual ha sido protagonista en el Liceo Bolivariano y de otro modo, que si estuviera leyendo la transcripción de la observación de ese mismo hecho que protagonizó, en la anécdota de la fenomenología transdimensional que conforma esta investigación.

Conocimiento de lo Humano

Al hablar de educación en el ecosistema rural, es una referencia obligada destacar lo humano, pues la educación es inexorablemente humana. En este sentido, lo humano como adjetivo sustantivado, deriva del latín “humānos”, cuya significación destaca la relatividad al hombre, al “homīnis”, al ser vivo autopoiético, el cual conforma la humanidad, es decir, la naturaleza humana. Sobre este particular, para definir lo humano desde la complejidad, Morín (2002a) identifica un bucle recursivo de tres elementos inseparables y complementarios individuo/especie/sociedad.

Si Heidegger se esforzó por comprender al ser humano a partir de varios elementos, según Vattimo (2006), como la noción de existencia, ya que la esencia del hombre es el existir en cuanto al poder ser, es decir, no es una existencia real u objetiva, como se le ha definido siempre, sino una existencia en cuanto a las posibilidades que tiene el ser de existir en el mundo con otras cosas y otras personas, es decir, estar en el mundo a través de su cotidianidad.

Por eso, la cotidianidad se presenta como otro elemento importante dentro de la concepción de Heidegger, pues, en su análisis fenomenológico no es entendida como rutina. Este término es contrario a lo cotidiano, ya que refiere a una actitud ordinaria, elemental y

manipuladora de la humanidad, en la cual se tiende a olvidar la verdadera vocación de cada ser en un peligroso estado de sumergimiento en el mundo como un objeto privado en una rutina diaria de comportamiento convencional, dentro de una multitud.

Morín (1999a), por su parte, hace lo propio destacando la relación de triada individuo/especie/sociedad, dejando claro que conocer lo humano debe responder a las siguientes interrogantes:

1. ¿Quiénes somos?
2. ¿Dónde estamos?
3. ¿De dónde venimos?
4. ¿A dónde vamos?

Con respecto a la pregunta sobre quiénes somos, Morin afirma que el ser humano es una realidad hipercompleja porque sólo puede entenderse a través de la relación unidual de la perspectiva biofísica, que explica la corporeidad del hombre, y, la perspectiva psico-socio-cultural de su existencia en un ecosistema social. Justamente, es a partir de esta articulación de la cual derivan los antagonismos, congruencias y simbiosis. En tal sentido, la esencia puede concebirse desde una explicación sistémica, según lo cual, Velilla (2002) expone que:

En lo humano no sólo se resalta la característica paradójica de algunos sistemas donde está la parte en el todo, sino que está el todo también en la parte. Así, el genoma humano completo reside en cada célula que lo compone y el código cultural de la sociedad de la sociedad, es decir, la cultura está presente como un todo en cada individuo que forma parte de ella (p. 127).

La visión antropológica de Morin, permite afirmar que la explicación acerca del significado del ser, siempre va a girar en una doble perspectiva biplánica complementaria, ya que plantea al hombre como un ente biofísico-socio-cultural con conciencia de los elementos primordiales que

le permiten desarrollarse como ser humano y trascender en todas las esferas de la vida, tales son la convicción de la muerte y la capacidad de representación.

En tal sentido, es conveniente revisar la situación del hombre en el mundo, para comprender la esencia del ser en el Universo, por ello Morin (1999b) expone que es necesario entender donde está la persona. De allí que, este autor afirma que el sujeto humano se encuentra en un mundo caracterizado por el orden, el desorden y la organización, en el cual luchan las fuerzas de la dispersión, pero también, las de la articulación.

Ante la interrogante del origen del hombre, Morin (1999b) señala que el ser es producto de la intervención del sol en la Tierra, pues, el astro rey ha forjado y reunido todos los constituyentes terrenales. “La Tierra se auto-produjo y se auto-organizó dependiendo del sol; se constituyó en complejo biofísico a partir del momento en el cual se desarrolló su biosfera.

Entonces, ¿a dónde vamos? se interroga Morin (1999b), para lo cual reflexiona diciendo que desde la evolución humana prehistórica se produce un nuevo comienzo. “El homínido se humaniza” (p. 31), por lo cual, es necesario caracterizar lo humano de lo humano desde los principios de la unidualidad y recursividad organizacional. La unidualidad expresa la relación biológica y cultural del hombre, ya que, el sujeto es un constituyente biológico pero precisa de la cultura para evolucionar.

El principio de la recursividad organizacional desde el punto de vista antropológico, subyace a la articulación individuo/sociedad/especie, a partir de la cual, Morin (1999b) explica que el individuo es el producto de la reproducción de la especie humana, pero para que este proceso se

lleve a cabo, se requieren dos individuos. Asimismo, las interacciones entre los individuos dan origen a la sociedad. Por eso:

La sociedad vive para el individuo, el cual vive para la sociedad; la sociedad y el individuo viven para la especie, la cual vive para el individuo y la sociedad. Cada uno de estos términos es a la vez medio y fin; son la cultura y la sociedad las que permiten la realización de los individuos y son las interacciones entre los individuos las que permiten la perpetuidad de la cultura y la auto-organización de la sociedad [...]. La complejidad humana no se comprendería separada de estos elementos que la constituyen (p. 33).

De allí que, la realización de lo humano implica un proceso tridimensional en el que se impulsa el desarrollo de las autonomías individuales del ser, el avance de las participaciones comunitarias de los sujetos en la sociedad y la valoración del sentido de pertenencia con la especie humana.

A su vez, Morín (2002a) agrega que desde la trilogía individuo/especie/sociedad, se presenta la dicotomía complementaria y antagónica de todo ser humano como ser individual y como ser social, a partir de la cual se manifiestan relaciones como las del tipo de egocentrismo/solidaridad, en la cual, el primer elemento se fundamenta en la dimensión individual y el segundo, descansa en la manifestación del ser social. Y, es precisamente, desde la hipercomplejidad de las relaciones del tipo individuo/sociedad, en la cual el bucle recursivo que define lo humano se transforma en una tetralogía: individuo/especie/sociedad/humanidad, (ver figura N° 11).

La idea de humanidad, se produce entonces, en una dirección unidual: individual y social, es una condición experiencial, en la cual se reseña la propia experiencia vivida individualmente y el conjunto de interrelaciones que se suscitan en el planeta, lo cual, hace que cada ser humano se

reconozca incluso en el otro, como un alter ego, según lo planteado por Morín (2002a):

Hoy día, la innumerable y multiforme red de las interacciones sociológicas, económicas, informacionales, culturales, biológicas entre todas las partes del planeta constituye como un primer tejido conjuntivo de unidad humana –de humanidad (p. 517).

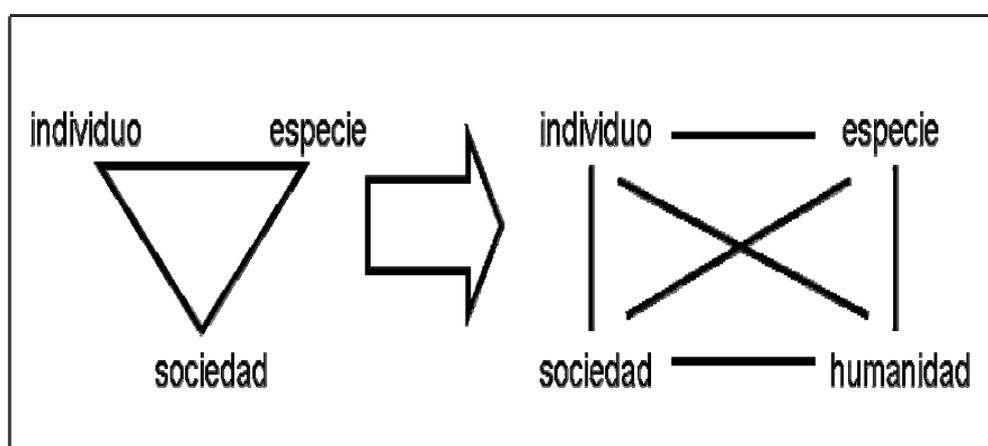


Figura N° 11: Tetrología Hipercompleja

Fuente: Ferreira (2010) a partir de Morín (2002)

Además, a partir del pensamiento de Morín, Ugas (2006) explica que la noción de humanidad entraña dos orientaciones: una ética y otra política. En este sentido, la significación del concepto del ser humano involucra la doble fractalidad ego alter/alter ego, en la cual, se aprecia la bipolarización de un sujeto como yo mismo y otro yo mismo.

Y es, justamente, esa red de interacciones multidimensionales la que se intenta comprender en esta investigación, desde la educación o mejor aún, desde la concreción del hecho educativo en el ecosistema rural, pero partiendo de lo humano, de ese ser vivo autopoietico que experimenta día tras día, el desenvolvimiento del liceo bolivariano, un ente urbano impuesto, como una necesidad apremiante que reclamó durante mucho tiempo el sector rural o como quiera que se le estime. Ese ser docente,

estudiante, representante, en definitiva; humano, es precisamente del cual parte y hacia donde se dirige esta investigación.

Ahora bien, ¿por qué hablar de humanidad para definir al hombre? Porque en el paradigma de la complejidad, la vía para comprender lo complejo del ser humano es la humanidad, a través de la cual, hay que hacerlo desde la concepción del hombre se torna hipercomplejidad, de manera que la antropología no sólo consistiría en estudios aislados sobre alguna dimensión humana sino que implicaría la experiencia individual, la realidad bio-socio-cultural de la especie y la red de relaciones, en las sociedades, lo cual se especifica en la relación de triada individuo/especie/sociedad, con la incorporación de la cuarta dimensión: la humanidad, que permite hipercomplejizar lo humano en una unidad, lo que especifica la humana condición.

La humana condición se sustenta, como se dijo anteriormente, en los principios que permiten definir al hombre: un principio biofísico y uno psico-socio-cultural, indisociable y complementarios, por ello; “no somos seres que puedan conocer y comprender a partir de [algunas de estas ciencias, aisladamente] la cosmología, la física, la biología, la psicología...” (Morín, 1999c: p. 223).

De manera que el ser humano en el afán de creerse superior al Universo, la naturaleza y la cultura, montándose en un pináculo imaginario desde el cual juzga a través de leyes y teorías, olvidándose de que es un producto terrenal y fragmentando el conocimiento de todas las realidades humano-planetarias, en diversas disciplinas, las cuales, a pesar de ser desarrolladas por seres humanos, desprecian y descartan la condición humana.

Por esta razón, esta visión aislada y parcelada se agota en la superación del pensamiento cartesiano hacia un enfoque complejo, como se trata de hacer en este ensayo, ejercicio, boceto de investigación compleja, en el cual la investigadora se hace sentir presente en el transcurso del texto doctoral y la indagación debe adentrarse en el ser que vive la experiencia sin pretender juzgar qué está bien o qué está mal, pues los criterios de la ética, merecen surgir de aquellos que viven a diario la realidad compleja de la educación de adolescentes y jóvenes en el ecosistema rural.

El deber ser no es más que el ser en su realización concreta, en la vivencia cotidiana: resolviendo problemas, enfrentando situaciones y reflexionando en el quehacer diario. A su vez, la humanidad entraña, según los términos de Maturana y Varela (2003) los escalones de un sendero que conduce a la ética del amor, de modo que la humanidad del ser humano implica abrirse a una conciencia reflexiva que dirige al hombre hacia una actitud empática de entender al otro como igual, y lo percibido se transforma en sentido, a través del amor, cuando se acepta al otro en la convivencia mutua, siendo éste el cimiento de la socialización que da cabida a la humanidad.

Entonces, esta indagación se funda en la comprensión del ser humano –sea docente, estudiante, representante- en la dinámica de toda una fenomenología social planteada en la realización de la educación de adolescentes y jóvenes en el ecosistema rural, por medio del Liceo Bolivariano. De modo que para hacer realidad esta nueva entidad educativa en el medio rural; los docentes, estudiantes y representantes deben valerse de la antro-po-ética del amor, que es el hilo conductor de las interacciones sociales entre cada individuo.

En resumen, para desentrañar el conocimiento de lo humano, se puede decir, que el hombre es ser humano en un principio unidual: es plenamente biológico, pero también es un ser cultural, con conciencia y capacidad de pensamiento, de lo contrario, el ser humano, no sería humano sino un mamífero más. Entonces, se es humano por esa doble condición, que descansa según Morín (1999c), en la triple relación de los siguientes elementos:

1. El bucle cerebro/mente/cultura
2. La trilogía razón/afecto/impulso
3. La tetralogía individuo/sociedad/especie/humanidad

Sin ánimos de seccionar esta investigación en partes aisladas, sólo como un recurso organizativo, las dos primeras articulaciones serán tratadas más adelante, en las dimensiones bio-cultural y psico-emocional, respectivamente. Asimismo, la relación tetralógica individuo/sociedad/especie/humanidad; ya fue abordada líneas atrás.

Con todo esto, surge la interrogante de cómo la educación en el ecosistema rural, atiende al *unitas multiplex*, esto es, la unidad y la diversidad humana. A propósito de esto, alude Morín (1999b) que todo ser humano –sea docente, estudiante, representante o miembro de la comunidad rural en cuestión, en específico, la población de Santa Bárbara-, comporta una unidad constituida por la diversidad de rasgos biológicos, culturales, psicológicos y sociológicos que la hacen corresponder en la especie del *homo sapiens*.

Cada ser es único, pero en él están incluidos los principios biológicos organizadores de todos los seres humanos y los atributos orientadores comunes en todas las culturas del planeta. Así pues, conviene a esta investigación tratar de buscar el conocimiento, a partir de los seres

humanos que se dan cita en la concreción cotidiana del Liceo Bolivariano en el ecosistema rural.

Seres humanos, desde los cuales, no solamente se obtiene información que permite conocer el ser y el quehacer particular de cada uno, sino que también provee la posibilidad de obtener conocimiento del todo que representa el ecosistema rural, de ese todo que está presente en cada elemento y de esa unidad que conforma la diversidad, porque como lo señala Morín (1999c): “Comprender lo humano, es comprender su unidad en la diversidad, su diversidad en la unidad. Hay que concebir la unidad de lo múltiple, la multiplicidad del uno” (p.25). Entender lo humano es percibirlo desde el hacerse a sí mismo, como ser vivo humano y autopoietico.

Un ser humano autopoietico es un sistema constituyente de un sistema social de orden superior, pero en su esencia autopoietica se hace en múltiples dimensiones, como la antro-po-ética, bio-cultural, eco-social, antro-po-política, economía bio-política y psico-emocional; a partir de las cuales, se profundiza en la comprensión de la educación en el ecosistema rural, entendiendo el fenómeno educativo, como un sistema social conformado por seres vivos autopoietico como los docentes, estudiantes, representantes y miembros de la comunidad.

Y, en este transitar semiótico subyacente a esta investigación, es menester dar cuenta de la acepción de autopoiesis, si se quiere metonímica, según los términos de Maturana y Varela (2004) la cual, se ha insertado aquí para definir la esencia del ser humano, cuya conformación biológica es multicelular, en contraposición a lo que recomiendan los científicos chilenos con respecto a la utilización de la autopoiesis en la organización de los seres vivos, incluso en la transposición del término a otros ámbitos como la sociología, la teoría

literaria y la teoría jurídica; cuestión muy debatida en la actualidad, considerando los aportes que desde la autopoiesis han hecho notables investigadores como Niklas Luhmann.

Ahora bien, como la intención de esta investigación no es caldear los ánimos de quienes siguen fielmente los postulados de Maturana y Varela, no se estima como una ingenuidad intelectual aceptar, la caracterización metafórica de la autopoiesis, lo cual se argumenta por medio de los dos aspectos que se esbozan sucintamente, a continuación:

1. Porque en la concepción epistemológica en la cual se cierne esta indagación, no considera un pecado desarrollar un discurso metafórico, ya que como Nietzsche en Parente (2007), asegura que el ser humano es, por naturaleza, un animal con el instinto de hacer metáforas y evadir esta realidad, resulta improcedente porque forma parte de la inescrutable condición humana. De manera que la investigadora como ser humano no escapa de circunstancia.
2. Porque el mismo Varela, en Maturana y Varela (2004) no niega la posibilidad de expandir la noción de autopoiesis a otras disciplinas, aunque enfatiza un mayor apoyo al uso del término “como una opción epistemológica más allá de la vida celular, al operar del sistema nervioso y los fundamentos de la comunicación humana” (p. 52).

De manera que sea cual fuere la posición epistemológica que asuma el lector de estas líneas, la autora no tiene ningún reparo, ya que, cualquiera de las dos, como metonimia o como una transposición al ámbito de lo epistemológico; la perspectiva está claramente encarnada en el paradigma de la complejidad.

En este sentido, es importante señalar que Maturana y Varela (2004), creadores de la noción de autopoiesis, afirman que no existe una teoría autopoietica porque los aportes teóricos y el pensamiento de estos científicos van más allá de la inserción de este término en el ámbito de la biología –y la creciente expansión, “poco convincente” para los investigadores chilenos, hacia otras ciencias-, de hecho, han desarrollado otras originales e interesantes acepciones.

Todavía más, a pesar de que estos estudiosos han generado un basto trabajo en conjunto, con respecto a la noción de autopoiesis, han impulsado; a su vez, caminos intelectuales de forma individual presentando perspectivas divergentes y ampliaciones teóricas en torno al concepto.

El eje central de la noción de autopoiesis es la idea de autonomía, la cual entraña independencia del ser vivo con respecto al entorno, de modo que, como lo afirman los científicos chilenos, la esencia de la vida de un ser humano es vivir como tal, es la legítima condición humana que soslaya Morín (1999c) vivir como humano es una particularidad que nace del mismo ser, quien es autónomo para humanizarse. Desde esta perspectiva, Ferreira (2008b) afirma que “al hablar de seres humanos autopoieticos, estamos hablando de sistemas vivos que son a la vez el productor y el producto”.

Así, por ejemplo, el ser docente o ser estudiante, es una cualidad que emerge internamente de quien quiere serlo, no es algo que impone el medio, a pesar de que los seres vivos autopoieticos reciben estímulos del ecosistema, pero está en el ser, categorizar la disposición de esos estímulos.

De conformidad con esto, se define al ser humano en esta investigación como hipercomplejo porque se humaniza en la articulación tetralógica individuo/especie/sociedad/humanidad, y, autopoietico porque es autónomo y la entelequia de la vida de cada ser humano es responsabilidad de él.

Ahora bien, es importante reseñar que a pesar de que el concepto de autopoiesis fue inicialmente pensado para especificar una condición de los seres vivos, los creadores de esta noción, es decir Maturana y Varela (2004) no descartan la traslación de la condición autopoietica a otros ámbitos como la cultura, la cual puede comprenderse como un sistema autopoietico.

Sobre este particular, se puede conjeturar que si siendo la cultura una realidad inherente a la humanidad puede estudiarse desde la organización autopoietica que la caracteriza, la educación, asimismo; puede considerarse como un quehacer propio de la fenomenología humana, que a su vez, se concreta como un sistema constituido por diversos componentes en estrecha vinculación entre sí y con el todo del fenómeno educativo. Pero, además, la educación es un sistema autopoietico porque:

1. Es un ente dinámico no una constelación de elementos aislados.
2. Es una continuidad ser, siendo, es, sin detenerse a lo largo de la historia del ser humano, ya que es un proceso, que se desarrolla en permanentes inter-retroacciones entre los seres humanos.
3. Es una realidad humana autónoma que se produce en la autonomía de cada ser humano y por eso, cada individuo produce su propia fenomenología de educación.

Entonces, ¿por qué considerar la autopoiesis como condición desde la cual se puede estudiar la naciente y expansiva existencia del Liceo Bolivariano –ente educativo urbano- en el ecosistema rural?

El interés de abordar la educación de adolescentes y jóvenes de la población rural, desde una visión autopoietica, se debe a que esta perspectiva, entraña varias presunciones que van más allá del ámbito de la biología, en el cual, surge el concepto como:

1. La experiencia educativa en los distintos momentos y lugares, en los cuales se desarrolla, entraña realidades emergentes propias y autónomas de la concreción de esa realidad educativa.
2. Cada ser humano, según la vinculación individuo/especie/sociedad/humanidad, tiene competencias intrínsecas, ajustadas al principio de autonomía de la autopoiesis, las cuales emergen de la individualidad de cada ser, bien sea docente, estudiante o representante; para relacionarse y vivir la experiencia educativa en el ecosistema rural, por tal motivo, en esta indagación se enfatiza la preocupación por conocer la fenomenología de cada ser humano, según la condición que tenga como docente, estudiante, representante; en la nueva realidad educativa que se ha gestado en el ecosistema rural: el Liceo Bolivariano.
3. Evidentemente que en ese discurrir fenomenológico, entra en juego la interpretación de esa nueva realidad, construida a partir de la experiencia particular de cada uno de los protagonistas de este escenario educativo en el área rural.

Ahora bien, teniendo una noción de lo humano para esta indagación, en este punto, es preciso dar cuenta de cómo la educación en el ecosistema rural comporta los principios que la hacen un producto de la humanidad, los cuales esboza Morín (1999c) de la siguiente manera:

1. El campo individual.
2. El campo social.
3. Diversidad cultural y pluralidad de individuos.
4. Bipolarización antagónica de las dimensiones humanas.
5. Homo complexus.

El primero de ellos, entraña la imbricación biplánica unidad/diversidad de cada ser humano, según la cual, se asume en esta investigación que todo ser docente, estudiante o miembro de la comunidad posee una unidad autónoma de caracteres anatómicos, fisiológicos, psicológicos, emocionales, intelectuales, entre otros; que lo identifican y hacen ser único en la diversidad.

No obstante, a su vez, en esa misma unidad se reconocen factores comunes a todos los seres humanos en los mismos dominios ya mencionados. Este principio subyace a los elementos que definen al individuo y a la especie dentro de la relación tetralógica autopoiética, a partir de la cual, comprendemos lo humano en esta indagación.

En lo que respecta al campo social, se prefigura a la sociedad, otro elemento concerniente a la hipercomplejidad humana, y en ella, también se observa esa unidualidad unidad/diversidad, pues se tiene un ecosistema que atañe la sociedad rural de Santa Bárbara, y a su vez, en ella, encontramos factores propios de autonomía que la caracterizan y particularizan de las demás sociedades, aunque también, dentro de esos componentes existe una inherente red de articulaciones con otras

sociedades del planeta, sean urbanas y rurales, cuyos rasgos definitorios la identifican en la unidad del mismo ecosistema de Santa Bárbara.

Para explicar el principio de la diversidad cultural y pluralidad de individuos, es conveniente traer a colación la siguiente afirmación de Morín (1999c):

Las culturas están aparentemente encerradas en sí mismas para salvaguardar su identidad singular. Pero, en realidad, también son abiertas: integran en ellas no solamente saberes y técnicas sino también ideas, costumbres, alimentos, individuos provenientes de otras partes. Las asimilaciones de una cultura a otra son enriquecedoras (p. 26).

A partir de este planteamiento se pueden analizar tres cuestiones primordiales para el ámbito del conocimiento de lo humano y de la educación como fenómeno experiencial, específicamente humano. La primera cuestión está referida al ámbito global de la pertinencia de todo conocimiento, desde el cual se parte para asegurar que en el devenir de las cosmovisiones culturales de cada sociedad se puede identificar componentes originarios de otras culturas y que el resultado del tejido cultural de un ecosistema, por ejemplo, del sector rural de Santa Bárbara es una mezcla de tradiciones con costumbres autóctonas de esa localidad.

De este modo, en esta investigación se aborda lo que es la incorporación de un elemento propio de las sociedades urbanas de Venezuela, como lo es, el Liceo Bolivariano y el proceso de asimilación que éste ha tenido en el tejido rural. Para ello, se ha recurrido a la información de los seres humanos autopoiéticos que hacen vida en el Liceo Bolivariano del ecosistema rural, pues cada estudiante, cada representante, cada docente; es una parte de ese todo encarnado por la educación en el ecosistema rural.

Una parte, un individuo, que contiene la totalidad de la información, en su ética rural, en sus compromisos con sí mismo y con el todo, en su conocer, en su lenguajear, y, en muchos factores más que si intentáramos enumerar, no bastaría el número de las estrellas de las galaxias hasta ahora descubiertas. Un pequeño punto único y singular, constituyente del holograma ecosistémico rural.

A esto hay que añadir otro ámbito muy debatido desde las posturas marxistas y se trata de lo que Nuñez (2004) ha planteado como dominación de las sociedades urbanas hegemónicas, las cuales, pretenden colonizar las mentes de los habitantes rurales, imponiendo parámetros que desechan la sabiduría rural por considerarla primitiva, atrasada y marginal, para ser suplantados por los conocimientos civilizatorios y considerados como los únicos verdaderamente válidos y necesarios. Sobre este particular, es oportuno mencionar que ciertamente, ésta ha sido una posición destructora de algunas sociedades dominantes que han disgregado muchas culturas, llevándolas a la extinción y generando una pérdida irreparable para la humanidad.

Sin embargo, numerosos han sido los casos en que ambas culturas – colonizadora y dominada- se funden en una enriquecedora mezcla homogénea, propiciando nuevos modos de acervo cultural. En tal sentido, resulta una preocupación para esta investigación revisar cómo han sido las reacciones del Liceo Bolivariano. Por una parte, si trata de imponer un currículo que merma las cosmovisiones rurales en la supremacía de conocimientos urbanos sobre los cuales, el currículo del Liceo Bolivariano o, antes bien, existe el interés de incorporar este ente urbano en el ecosistema rural con el fin de concretar un proceso educativo en la homogenización de conocimientos.

Por otra parte, ha sido menester de esta indagación explorar la acogida que han tenido los pobladores del ecosistema rural, con respecto al Liceo Bolivariano, esto es, si la sociedad rural se proyecta en una actitud defensiva, reacia a la integración de este elemento ajeno a la realidad, o; si se ha recibido con beneplácito en el ideal del desarrollo endógeno que tanto requiere las comunidades rurales.

La tercera cuestión a analizar en el abordaje del conocimiento de lo humano, en relación con la fenomenología educacional es la pluralidad de individuos, luego de haber comentado las otras dos cuestiones; esto es, lo global y la dominación. Para elucidar este tercer aspecto, es preciso hacer alusión el principio hologramático del modelo epistémico complejo, el cual, según Morín (2003) descansa en la idea de que el todo está presente en cada uno de sus elementos constitutivos, apreciado a partir de tres espectros:

1. Espectro holonómico: el *holon* puede gobernar las actividades de las partes.
2. Espectro hologramático: el todo es susceptible de estar asentado en la parte.
3. Espectro holóspico: el todo puede asentarse en una parte simbólica de un evento.

Sobre este particular, el asunto de la pluralidad de individuos entraña la idea de que en cada persona está presente no sólo la cultura que lo identifica como miembro de una comunidad, sino de forma holográfica la cultura planetaria. Cada ser humano no es sólo una representación del todo, es el todo, es un mundo, un infinito, un ser que sufre, siente, vive, crece y se realiza a partir de su propia experiencia vivida, su fenomenología existencial, pero a su vez, vive, siente y sufre los conflictos mundiales, las crisis económicas, las epidemias, las guerras, los momentos de paz mundial gratificantes.

Un ser humano, un mundo a la vez, un cosmos, un infinito. Un sistema autopoietico desde el punto de vista cultural, ya que, por ejemplo; manifiesta la cultura de su patria natal al comerse una arepa acompañada de una coca-cola, oriunda de Norteamérica; mientras escucha un *reggaeton* puertorriqueño con un *ipod* japonés; con lo cual, no sólo refleja una cultura autóctona, inserta en las culturas del mundo, una cultura planetaria, porque es un ciudadano cuya patria es La Tierra.

En esta Tierra-Patria, no existen culturas puras, identidades impolutas, sino realidades y acervos híbridos. De allí que el ecosistema rural, no escapa de esta circunstancia y por ende, ninguno de los individuos que lo integran, notándose a su vez, esta situación en el recién incorporado ente urbano: el Liceo Bolivariano, desde el cual, se nos abre la posibilidad de conocer la diversidad bio-cultural en el marco de la pluralización definitiva de los seres humanos docentes, estudiantes, representantes. Al comprender esta homogénea esencia, inexorablemente se atiende también a otro principio del conocimiento de lo humano: la bipolarización antagónica de las dimensiones humanas.

En el pensamiento complejo se destaca la implicancia de los caracteres opuestos que definen al hombre. Así, nos dice Morín (1999c) el *homo sapiens* es también *demens*, porque es el ser vivo de la racionalidad y la emocionalidad a la vez, de la locura y la cordura. Es calculador, práctico, empírico y prosístico; al tiempo que es delirio, intuitivo, creativo y poético. Esta es la configuración que define a los sujetos humanos, no somos una sola cosa, somos todo un mundo de relaciones bipolares, de extremidad de opuestos.

A partir de ese complejo recursivo y dialogizante se intenta definir a los seres humanos, estudiantes, representantes, docentes y quien investiga y

lee; de modo que pueda configurarse un discurso que permita elucidar la educación en el ecosistema rural.

Esto, atendiendo a una fenomenología que traspasa lo multidimensional y se transforma en transdimensional, porque eso es lo humano, es la más específica realidad antropológica, cotidiana, antagónica y complementaria, según la cual, cada sistema humano autopoiético a la par de que piensa/siente, razona/actúa, enseña/aprende, lee/escribe, trabaja/juega, lucha/descansa, experimenta/imagina, planta/cosecha, llora/ríe, ama/desprecia, encuentra/pierde.

En definitiva, los protagonistas educativos que se dan cita en el Liceo Bolivariano, a la vez de que dan existencia a la educación secundaria en el ecosistema rural, y, además ese mismo educador, aprendiz, representante así como la investigadora y el lector también se auto-produce, se auto-especifica y se auto-referencia, es esa la humana condición del *homo complexus*.

Esta denominación del ser humano complejo es el quinto y último principio que condensa a los otros cuatro explicados líneas atrás, pero, además forma parte del campo individual, el campo social, diversidad cultural y pluralidad de individuos y la bipolarización antagónica de las dimensiones humanas.

En este sentido, se asume en esta investigación como concepción paradigmática la cognición del ser humano *complexus* y autopoiético. Complejo, porque refleja la recursividad cíclica de la dialogicidad de la cordura y la locura, de lo real y lo imaginario, de lo objetivo y lo subjetivo, de lo racional y lo emocional, del cerebro neo-córtex y el cerebro límbico.

Asimismo, es autopoiético porque entraña la tesis de que los seres humanos son sistemas productores y productos de sí mismo, en un bucle

indefinido de auto-producción, de acuerdo a dos áreas específicas del desarrollo: el ser, en tanto son productores y el hacer, en tanto son productos.

A partir de la explicación de Ugas (2006) se tiene que “la autopoiesis es la organización particular que identifica, caracteriza, manifiesta y determina la existencia de los sistemas vivos, así como sus interacciones e interrelaciones” (p. 45).

Los dos grandes protagonistas del hecho educativo en el ecosistema rural, definitivamente son los estudiantes y los docentes, sin menospreciar, la importancia que tienen los padres, representantes y comunidad en general, quienes también desempeñan un papel fundamental dentro de lo que es el desarrollo del proceso educativo.

Al respecto, se ha intentado dar una definición en las siguientes líneas del significado que cada uno de ellos tienen en estrecha inter-retroacción entre sí, para conformar el todo sistémico en lo que a educación en el medio rural se refiere.

En cuanto a los discentes vale decir que se hace énfasis en aquellos que conforman el grupo de la tercera etapa de Educación Básica y la Educación Media y Diversificada, lo que en muchos países se conoce como educación secundaria. En teoría, este grupo está representado, según los entes gubernamentales, por los adolescentes y jóvenes de 12 a 18 años de edad (Ministerio de Educación y Deportes, 2004); aunque en la realidad estos límites son muy variables, pues se atienden estudiantes desde los 11 años hasta los 19 años.

Como lo señala Potiche (2009), los agentes de la educación en el entorno rural han de estar identificados con el contexto y las

circunstancias socio-históricas que circundan este tipo de poblaciones. Por ello, al hablar de los seres humanos que estudian en el Liceo Bolivariano de Santa Bárbara, no se puede dar una definición aislada del contexto rural.

Bruniard (2007), al respecto de la juventud rural comparte la tesis de diversos investigadores, según la cual, la heterogeneidad de la definición de los adolescentes y jóvenes rurales, es tal que sólo podrían esbozarse unas características distintivas de este grupo etario, partiendo del ecosistema de cada localidad rural, pues en cada asentamiento humano, se produce una inconmensurable red de articulaciones entre la cultura autóctona y la civilización global.

Además de eso, la resemantización incesante del concepto de ruralidad trae como consecuencia que se genere una amalgama de identidades en el adolescente y joven, que evidencia la cosmovisión de los pueblos campesinos y la influencia intermitente de la sociedad urbana, con la cual las zonas rurales están en estrecha vinculación de interdependencia.

Sobre este particular, es preciso reconocer la semiosis multidimensional que atañe a la comunidad de adolescentes y jóvenes estudiantes del medio rural, a pesar de que el punto de partida sea el biológico.

En este sentido, los estudiantes del Liceo Bolivariano del ecosistema rural pueden definirse como un sujeto hipercomplejo que configura su proceso autopoietico, a partir de una simbiosis bio-cultural con el contexto rural, considerando, además el estímulo de las interacciones eco-sociales que conllevan al acoplamiento estructural. A su vez, se trata de jóvenes

que viven y sienten las emociones por encima, algunas veces, de su racionalidad.

Por otro lado, una definición aproximada del ser docente en el Liceo Bolivariano del ecosistema rural implicaría considerar primeramente, su posibilidad de ser en ese entorno caracterizado por unas peculiaridades que le permiten abrirse hacia la autopoiesis, en la cual, podrá ser lo que en la dimensión interna desea ser ante los ojos de los demás, es decir, la comunidad rural que aspira millones de cosas de ese docente, pero que no son, precisamente; las que él quiere proyectar. Entonces, el educador es repelido a ser docente en función de lo que los estudiantes y la comunidad necesitan, y, en esas circunstancias, tendrá la posibilidad de desarrollar su propio proyecto de existencia.

De conformidad con esto, el docente en el Liceo Bolivariano de Santa Bárbara es un ser temporal, pues, vive el ser ahí de su cotidianidad de ser en el mundo como docente en el contexto de la educación de adolescentes y jóvenes del sector rural.

Ahora bien, además de ser temporal, el educador es un sujeto hipercomplejo, ya que, a partir del pensamiento complejo, se acepta que el ser docente es un ente biofísico y sociocultural, y, en la complementariedad de estas dimensiones se proyecta en el ecosistema social.

Sin embargo, es conveniente acotar que como docente, su rol estará predominantemente marcado por la dimensión bio-cultural, que lo define como un educador en el Liceo Bolivariano de la zona rural, el cual está caracterizado por un proceso educativo y curricular que raya en el orden establecido por los lineamientos gubernamentales, por el desorden causado por el enfrentamiento de esos lineamientos con las necesidades

presentadas en la realidad, y, la organización contextual que se produce para lograr que se lleve a feliz término la educación de adolescentes y jóvenes en el ecosistema rural.

Así pues, el docente de la educación secundaria es un individuo activo en la sociedad, que establece una relación de egocentrismo comunitario, por medio de la cual, tiene la posibilidad de desarrollarse como profesional y trascender en su existencia en la medida en que proyecta hacia si mismo y hacia sus estudiantes, el sentido de pertenencia a la supervivencia de la especie humana, con el fin de perpetuar la dinámica de la sociedad y la cultura; así como la evolución biofísica de la humanidad.

Ahora bien, esta anécdota relacionada con el proceso fenomenológico transdimensional, se religa, se funde, se unidualiza con la anécdota del ejercicio metaescritural, puesto que en la complejidad no existen separaciones absolutas, los propósitos de ambos momentos indagativos se conjugan en uno sólo para generar un intercambio en la reflexión teórica sobre la entidad urbana educativa del Liceo Bolivariano en el entorno rural, dando respuesta a las demandas de cada uno de los agentes intervinientes en esta investigación, sea investigadora, lector y protagonistas del fenómeno educativo en el subsistema de secundaria del sector rural de Santa Bárbara, estado Falcón, o sea; todos en un colectivo.

Todo esto con la finalidad de darle sentido a la realidad de la educación para adolescentes y jóvenes en el medio rural, implementar nuevos conceptos referidos a la realidad comprendida fenomenológicamente y afianzar el reconocimiento de lo humano desde la condición individuo/especie/sociedad/humanidad en la educación del ecosistema rural.

CUARTA ANÉCDOTA

SEMIOSIS COMPLEJA Y AUTOPOIÉTICA

Esta anécdota está dedicada a esbozar ciertos aspectos esenciales de la investigación entre los que destaca la revalorización de la reflexividad metacognitiva, a través de la praxis de la metaescritura, que me permite, por una parte, reconocer las contribuciones y falibilidades de mi conocimiento y por la otra, vincular mi conocimiento con otros saberes generados desde la plataforma compleja, propiciando un dinámico bucle teórico de inter-retroacción de conocimientos complementarios y antagónicos.

En este sentido, se completa el proceso semiótico que se inició en la anécdota inicial para conocer/comprender/reflexionar sobre la educación en el ecosistema rural, pero teniendo en cuenta que “la conciencia de la complejidad nos hace comprender que no podremos escapar jamás de la incertidumbre y que jamás podremos tener un saber total” (Morín, 2003: p. 100). Esto implica que al hablar de completar, no se intenta dar por cerrado el tema, pues siempre emergerán líneas de fuga que conllevarán a nuevas investigaciones y, en consecuencia, a nuevos saberes que enriquezcan, contradigan o actualicen los conocimientos planteados en este documento.

De manera que, la semiosis alude al proceso de entendimiento de la educación para adolescentes y jóvenes en el ecosistema rural como una realidad sígnica marcada por la trilogía interrelacionada entre el signo, el objeto y la interprete/observadora/investigadora, siendo que el Liceo Bolivariano como fenómeno cultural y social, específicamente urbano,

trasciende las virtuales fronteras territoriales entre el campo y ciudad, y penetra el sector rural de forma contundente, para imponer nuevos modos de encarar la realidad educativa en ese ecosistema.

Educación en el Ecosistema Rural

Al respecto es posible afirmar que el Liceo Bolivariano ha desvirtuado el “leitmotiv” para el cual fue incorporado en el ecosistema, pues los saberes impartidos en este sistema organizacional social-educativo, son en su mayoría, descontextualizados, alejados del medio en el cual vive el joven estudiante. Esta situación se ha agravado, sobre todo en el último año escolar 2008-2009; cuando el nuevo diseño curricular implementado apuesta por la fragmentación y especialización de los conocimientos en diferentes disciplinas.

Las clases que inicialmente, en los primeros años de funcionamiento del Liceo Bolivariano se caracterizaban por el desarrollo de proyectos integrales de aprendizaje para solventar los problemas y necesidades del estudiantado y la comunidad, según lo expresó el docente entrevistado y también lo destaca Ferreira (2006) en su estudio; actualmente, se ha sumergido en el aislamiento de la realidad, siendo los docentes obligados a impartir los llamados “contenidos universales”, noción que refiere a aquellos contenidos establecidos de acuerdo con el currículo vigente, en los libros de textos de cada asignatura, puestos en el mercado por las editoriales. Sin embargo, es oportuno señalar que los profesores de secundaria no cuentan con un documento que certifique que realmente los temas presentados en los libros de textos son los sugeridos por el máximo órgano rector de la educación en el país.

De conformidad con esto, la educación de adolescentes y jóvenes en el entorno rural, a través del Liceo Bolivariano ha contribuido a alejar a

todos los agentes educativos que lo constituyen, de las realidades y problemas locales y globales que afectan a la humanidad, cuestiones que lejos de particularizarse solamente a la sociedad rural, trascienden las fronteras de las ciudades y los campos, de los pueblos, de las naciones; se constituyen ciertamente, en problemas planetarios; tales como la hiper-especialización en los aprendizajes, las inundaciones, la falta de servicios, la ausencia de vías de acceso en buen estado, que no sólo afecta a los países de América Latina también lo vemos en el África o en Europa.

En la esfera fenoménica del transcurrir cotidiano en el Liceo Bolivariano del ecosistema rural, el ambiente socio-natural está situado en un plano secundario en la mediación de saberes, principalmente en los dos últimos años de la educación secundaria, llamada también Media, Diversificada y Profesional. Esta circunstancia contribuye al deterioro de la inter-retroacción armónica entre el individuo/especie/sociedad/humanidad y la naturaleza, ese ecosistema rural donde existe una mayor presencia del mundo natural que en el sector urbano.

En la anécdota del itinerario indagativo relacionada con la observación fenomenológica, se pudo apreciar este desfase que es posible conocer/comprender/reflexionar a partir de la dimensión antro-po-ética como un decaimiento del amor, ese amor que impulsa a la aceptación y respeto hacia el otro, aun cuando ese otro, sea un ser aparentemente inanimado para las personas que conviven con él y en él, como lo es el entorno natural.

En este sentido, es necesario transformar las bases curriculares de la educación de adolescentes y jóvenes en el ecosistema rural para que tanto docentes, estudiantes y representantes aprendan a percibir y sentir a la naturaleza desde un modo totalmente diferente a como se ha hecho hasta los momentos, lo cual implica un cambio en la relación de

dominación y sojuzgamiento que ha predominado hasta los momentos, por una vinculación ética de amor, respeto e igualdad, dejando ser al mundo natural. Una apreciación así, definitivamente contribuirá al bienestar de la naturaleza y en esa medida al bienvivir de la propia humanidad.

Ahora bien, para lograr el entendimiento del mundo natural, es imprescindible que prive el amor entre quienes hacen vida en el Liceo Bolivariano del campo, que exista amor entre docentes y estudiantes, esto significa cambiar la relación de superioridad/inferioridad y sometimiento/acatamiento, que tanto educadores y representantes se amen, esto permitirá que cada uno se coloque en el lugar del otro y pueda entender su posición para cooperar mutuamente en el aprendizaje de los discentes; que emerja el amor entre representantes como aprendices, esto coadyuvaría a la erradicación de muchos problemas socio-familiares.

En resumen, se trata de aceptarse y respetarse unos a otros, que nos amemos, y en esa medida, nos aceptemos y respetemos como seres humanos, como ciudadanos de un país, como coterráneos de un mismo planeta. Tú como lector, yo como investigadora y aquellos como agentes activos del Liceo Bolivariano de Santa Bárbara, necesitamos con urgencia esta nueva apreciación ética para asumir nuestra condición humana hipercompleja y fomentar nuestra realización autopoietica.

En definitiva, se trata de religar a través del amor, la legítima condición humana de las dimensiones antro-po-ética y psico-emocional y en ese sentido, conocer/comprender/reflexionar sobre la red fenomenológica de la sistémica trasdimensional en la experiencia cotidiana del Liceo Bolivariano de Santa Bárbara, haciendo propios los principios del pensar complejo en cada ser docente, estudiante, representante, según se aprecia en la figura nº 12.

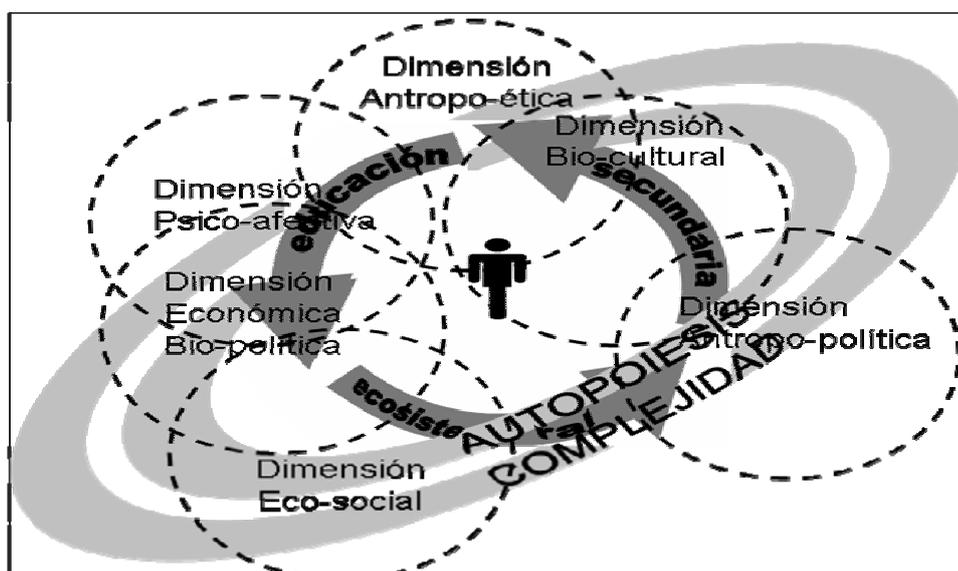


Figura Nº 12. Sistémica Transdimensional

Fuente: Ferreira (2010)

Por otro lado, el Liceo Bolivariano de Santa Bárbara como sistema social autopoiético organizacional está enclavado en el seno de una sociedad, cargada de un sistema de valores cotidianos que raya en la pasividad, circunspección y espontaneidad de sus habitantes sumergidos en la quietud y aparente inmutabilidad del campo, con unos caracteres muy específicos, respecto a las dos localidades vecinas que la demarcan, esto es; Felipito, hacia el este y Zona C, hacia el oeste.

Se trata de una comunidad que como sistema social autopoiético comporta, experimenta y promueve un tejido de cosmovisiones fenoménicas y noosféricas que especifica a la sociedad como lo determina el bucle recursivo complejo individuo/sociedad/cultura. En este sentido, se configura el imaginario del ecosistema rural de Santa Bárbara, caracterizado por la experiencia cotidiana que permite mantener y perpetuar en el tiempo; los saberes populares de los habitantes ancestrales como las leyendas locales, las pociones de medicina natural

como productos del biotopo rural, la convivencia de la doctrina cristiana-evangélica junto con la católica, las fiestas tradicionales en honor a Santa Bárbara, los paseos de jóvenes al río o a las playas de Tucacas con la familia que viene de visita de otro lugar del país, comprar el queso en la quesera, contender con el vecino que es chofer de la línea de transporte por el pésimo servicio y éste se excusa con el mal estado de la carretera, pedirle a Dios que llueva para florezca la cosecha y sobrevivan los animales, sin que se inunden los pozos sépticos.

Este aparato generativo noosférico y fenoménico llamado cultura, no se queda solo en el cerebro/mente de los individuos y en el imaginario de la sociedad rural de Santa Bárbara, sino que trasciende y penetra el sistema autopoietico del Liceo Bolivariano, redimensionando la red de articulaciones antropomorfas, teomorfas y cosmomorfas que hacen realidad y dan significación a la educación secundaria en el ecosistema rural.

En cuanto a la noosfera antropomorfa, los protagonistas del Liceo Bolivariano conocen la crueldad de los organismos gubernamentales, dirigidos por la administración central que minusvaloran los conocimientos locales y la contextualización de los aprendizajes en la deshumanización de las disciplinas fragmentadas en aras de la hiper-especialización de los contenidos universales, emanados de un currículo para el ecosistema urbano, pero a su vez; también los agentes del ente educativo de formación secundaria, sienten el poder y la gloria, cuando en sus estrechas aulas, a pesar de todas las vicisitudes que enfrentan; se preparan los futuros bachilleres de la república, lo cual, materializa su trascendencia teomorfa, que permite ver al Liceo Bolivariano como la entidad de máximo nivel educativo en un pueblo recóndito, olvidado por la providencia del Gobierno Nacional, en el cual, los adolescentes y jóvenes simbolizan sus más extraordinarias fantasías prospectivas de desarrollo personal.

Por último, este liceo, esta realidad educacional existe en un territorio con caracteres propios de un ecosistema rural, lo cual, configura la apreciación cosmomorfa, que si dejáramos de lado, toda alusión respecto de la educación estaría incompleta, por eso, es muy importante especificar en esta investigación, que se está conociendo/comprendiendo/reflexionando en torno a la educación secundaria en el ecosistema rural.

Pero, a pesar de esta clara y recurrente demarcación cosmomorfa, es primordial, además, dejar sentado en esta semiosis de la educación secundaria del contexto rural, que ningún sistema social y ningún individuo debe aislarse de la realidad de una cultura global, latente en muchos de los elementos que constituyen la cultura local del pueblo y del liceo de Santa Bárbara, ya que, por ejemplo; al momento de que un estudiante se comuniquen con un compañero, a través de un mensaje de texto, está gatillando una serie de mecanismos de la cultura planetaria, con un celular de tecnología japonesa, por medio de una compañía telefónica transnacional norteamericana-española con dialecto escrito entre autóctono y caraqueño.

La educación que precisan los adolescentes y jóvenes del ecosistema rural debe estar basada en la responsabilidad individual y social, que contribuya a la preservación del medio ambiente y a la erradicación de la pobreza y las desigualdades. Para lo cual, es necesario revalorizar el conocimiento de las comunidades rurales, de sus ancianos, de sus adultos, de sus niños, y; arrancar de raíz el procedimiento de aprendizaje a través de la competencia.

Todas estas cuestiones, atañen sin lugar a dudas al ámbito de lo bio-cultural, imbricado con lo antro-po-ético, lo cual, abre paso a la elucidación de la dimensión antro-po-política en el marco de la semiosis autopoietica y compleja de la educación secundaria en el ecosistema rural. Sobre este

particular, se plantea una realidad caracterizada por la parquedad de acciones desarrolladas desde el Liceo Bolivariano como centro piloto, para fomentar el bien vivir, a partir de la protección del biotopo y la biocenosis rurales, ya que, en definitiva; si existen deficiencias, carencias y problemas geofísicos, se tiene la concepción de que es en el seno de la comunidad, por medio del Consejo Comunal, donde se debe hallar respuesta a estas inquietudes, pero no en el liceo, porque éste de por sí, ya tiene asuntos por resolver como la construcción de una planta física acorde para albergar a los estudiantes y ofrecer una educación de “calidad”, o mejor llamada en la complejidad: una educación para el futuro.

Sin embargo, al respecto hay tanto por hacer: organizar a la comunidad y al personal de la institución para comprar el terreno, solicitar recursos a la alcaldía, concretar la construcción con ayuda voluntaria; en fin, el Liceo Bolivariano, los sujetos hipercomplejos se quedan cortos con todo lo que hay que hacer para solventar la problemática de la institución, como para abalanzarse a desarrollar acciones en beneficio de la protección del sector rural.

Aún, en lo que concierne a la revalorización del ecosistema rural, es muy poco lo que se ha hecho, pues, en medio de todas las limitaciones fortuitas e impuestas por los órganos centrales de la administración educativa, los docentes, estudiantes y representantes logran sorteando muchos obstáculos, entre ellos el diseño curricular descontextualizado, desarrollar actividades educativas que revaloricen la esencia de la realidad rural, como la muestra de dulces tradicionales o la pesca en el río del pueblo.

Ahora bien, no hay duda que sin la ayuda de un Estado es poco lo que se puede hacer desde el Liceo Bolivariano de Santa Bárbara en materia

de re-estimación y protección del sector rural y mucho menos en cuanto a la humanización de las zonas urbanas, lo cual, es necesario para alcanzar el bienvivir.

Para ello, la clave está en el currículo, cuya clave está en los seres humanos, pues, si éstos transforman su pensamiento enfocándolo en la complejidad, puede haber cambios trascendentales en el desarrollo de un currículo que frente a la deshumanización proponga la humanización de las disciplinas y las realidades, ante la hiper-especialización plantee la complejidad de los saberes, frente al aislamiento lo contextual y ante lo unidimensional lo transdimensional.

De este modo, se aprecia en el ecosistema rural la constitución de una antro-po-política en los tres niveles reseñados por Morín (2002b). El primer nivel, denominado micro-sociológico comporta las interacciones sociales en cada uno de los agentes educativos, es decir, docentes, representantes y educandos, las cuales, se establecen en el ámbito de lo afectivo y racional para promover el acoplamiento estructural que tendrá como resultado la autopoiesis.

Seguidamente, encontramos el plano meso-sociológico que constituye la red de inter-retroacciones entre los pueblos circunvecinos aledaños a la población de Santa Bárbara, incluyendo incluso, a las ciudades de Tucacas, Coro, San Felipe, Valencia y Barquisimeto. En este nivel, también se establece la relación cercana del Liceo Bolivariano con el ecosistema rural, caracterizada por un sinnúmero de interacciones, en las cuales, prevalece la figura del liceo como prestador de servicios, como una entidad para el bienestar de los pueblos rurales, que da mucho más de lo que recibe de sus beneficiarios.

Por último, en el nivel macro-sociológico se considera una problemática que trasciende las escuetas paredes del Liceo Bolivariano de Santa Bárbara como un virus que carcome la legítima condición humana, y no es simplemente un problema curricular; es una cuestión planetaria, la necesidad de ver las realidades de forma compleja. Definitivamente que ésta es una situación que se no sólo se vive a diario en la cotidianidad educativa de un Liceo Bolivariano de un recóndito pueblo venezolano, sino también en los más prestigiosos institutos educativos de la clásica Europa o de la sofisticada Norteamérica.

Frente a esta circunstancia, la capacidad de respuesta actual del Liceo Bolivariano de Santa Bárbara se queda corta, pues, el modo de pensar que se concretiza en este ente educativo, se afianza en el paradigma cartesiano reduccionista y simplista que impide comprender al liceo como una entidad de poder con facultad para auto-gobernarse, auto-referenciarse y auto-constituirse.

De manera que la realidad ideal a la cual apuesta el pensamiento complejo es hacia la visualización y materialización del Liceo Bolivariano del ecosistema rural, bajo un modelo de antro-po-política, en el cual, prevalezca el respeto y el amor para generar una revolución social de saberes en el más sano juicio democrático, donde no se haga lo que decida un sujeto como coordinador, sino lo que decidan todos los agentes educativos en consenso, básicamente, es eso a lo que podría llamarse como gobierno escolar socialdemócrata.

Además de esto, hay que agregar en el conocimiento/comprensión/reflexión de la educación secundaria en el ecosistema rural, la elucidación de la biocenosis a través de las interacciones sociales dicotómicas entre docente/estudiante, educador/representante y discente/representante, aunque vale decir que sobre esta última, es poco lo que puede decirse,

debido al alcance de esta investigación, pues para ello, sería preciso adentrarse al ámbito de la familia, cuestión que por motivos de espacio y tiempo, no pudo dilucidarse en este estudio

Al respecto de las relaciones docente/estudiante y educador/representante en el Liceo Bolivariano de Santa Bárbara están marcadas por una red de emociones y cosmovisiones, que van desde, el cariño y el respeto, sobre todo entre el profesorado y el estudiantado, hacia las contrariedades y los malos entendidos, mayormente en las interacciones representante/educador.

Asimismo, en lo que concierne a la dimensión eco-social que complementa la semiosis de la educación para los adolescentes y jóvenes rurales, destaca la influencia leve pero sostenida de la acción humana por medio de la agricultura y la ganadería a la naturaleza del ecosistema rural, al igual que; la respuesta implacable de la naturaleza al reclamar sus espacios y su valor. Todo esto, a través de eventos socio-naturales como las inundaciones por el rebasamiento de la gran cantidad de agua pluvial, que generan la anegación de los pozos sépticos y algunos sectores, por lo cual, los habitantes del medio rural se ven limitados no sólo para desplazarse de un lugar a otro, sino también; para hacer sus más elementales necesidades fisiológicas.

En este sentido, se habla de que existe una relación unidual dominador/dominado entre el ser humano y la naturaleza, en la cual, la posición de uno y otro se intercambia de acuerdo al momento. Pero, este tipo de relación también puede apreciarse aunque de un modo menos mutable, entre la sociedad urbana y la sociedad rural, por medio de las entidades particulares de la primera, como es el caso del Liceo Bolivariano. No obstante, esta institución educativa, a su vez, es un aparato al servicio del Gobierno Nacional para dominar a los pueblos, en

cuanto a la imposición de saberes y doctrinas, a pesar de ser aparentemente, un ente educativo para promover libertades axiológicas y endógenas.

La dimensión psico-emocional, por su parte, disgrega en la semiosis de la educación secundaria, las cosmovisiones del bucle razón/afecto/impulso, en cada uno de los protagonistas del hecho educativo, como el modo de conocer la realidad educativa del entorno rural, por medio de la conexión secuencial causa y efecto: “Estudio en el liceo para graduarme de Bachiller para ir a la ciudad a formarme en la universidad y así, podré progresar”. O en el caso de los docentes: “Trabajo mejor en el Liceo Bolivariano del área rural porque los muchachos son más tranquilos y de paso, me pagan una prima del 20% de mi salario”. Y si se refiere a los representantes: “Gracias a Dios que ahora está este liceo aquí porque así se gasta menos en pasaje y tengo a mi hijo más cerca”.

De modo que se cierne a su vez, una perspectiva motivacional, en cuanto al Liceo Bolivariano del ecosistema rural, implicando un procesamiento afectivo, porque a partir de él, los estudiantes pueden progresar, los docentes se sienten más satisfechos laboralmente y los representantes están aliviados en su economía bio-política, ya que, gastan menos y están más tranquilos emocionalmente.

Además de eso, el escenario que ofrece la educación secundaria es propicio para manifestar los saberes, el imaginario, las opiniones y las emociones de quienes viven y sienten esta realidad educativa, lo cual, se evidencia en la fenomenología transdimensional como una práctica cotidiana para la realización autopoiética de cada ser humano.

Sobre esta realidad psico-emocional descansa la noción del trabajo bio-político, que intenta fomentar el Liceo Bolivariano en cuanto a la

educación para el trabajo, dando especial relevancia a las relaciones sociales que se entremezclan en un intercambio material, así como; a la comunicación, la cooperación, los conocimientos particulares y las emociones. De esta forma, aunque al menos sea teóricamente, la educación secundaria del ecosistema rural, propicia esta circunstancia, a través de la integración superficial de las disciplinas como Comercio y Agricultura, desde las cuales; el joven estudiante vive la sensación de plantar en el huerto con amor y con esmero, ver crecer la semilla de un fruto que al comercializarlo o regalarlo, activará las relaciones de afectividad con otras personas.

Sin embargo, cabe destacar que ésta es una realidad alterna, planteada por el profesor en un aula de clases, porque la realidad concreta es compleja. En esta realidad, esas pocas semillas que logran sembrarse en las contadas oportunidades que se visita el huerto escolar; a veces, no logran ni germinar por la falta de cuidados y las que alcanzan a dar fruto, son hurtadas por personas de la comunidad o digeridas por aves del campo. Por otro lado, en el área de Comercio, el estudiante lo que termina aprendiendo es a llenar un incomprensible libro de contabilidad, cuyo conocimiento el educando le encuentra poca aplicabilidad. En esta realidad, la verdadera, la que no es pintada color de rosa por un docente en una improvisada aula de clase, aún queda mucho por hacer para iniciar un proceso de desarrollo endógeno.

Reflexión Metaescritural

El reflexionar en esta investigación es una constante que da la posibilidad a la investigadora de dialogar con las ideas, con los saberes y con la imaginación, a partir de la experiencia vivida en torno a la educación secundaria en el ecosistema rural. Esto implica la reflexión hipercompleja y por tanto, bipolar del ser que investiga, de modo que se

considera tanto la información fenoménica como la noosférica, a fin de producir el conocimiento. Todo esto, bajo el enfoque del método desarrollado en esta indagación fundamentada en la complejidad, sobre lo cual afirman Morín, Ciurana y Motta (2003): “el método contiene la reflexividad, que abre la frontera con la filosofía: la reflexión no es ni filosofía, ni no filosófica, es la aptitud más rica del pensamiento, el momento en que éste es capaz de autoconsiderarse, de metasistematizarse” (p. 37).

Así pues, la epistemología compleja abre la puerta al ingreso en el desarrollo del saber científico a dos cuestiones, que en el paradigma clásico se consideraban de forma aislada, tales son, de acuerdo con Moreno (2002) “reintroducir el sujeto y entrar en la problemática de la reflexividad” (p. 124) de los sistemas autopoieticos concedores /observadores /conceptuadores.

Sobre este particular, el enfoque discursivo de este texto doctoral entraña la metaescritura desde una perspectiva ecologizante que reviste tres principios expuestos por Morín (2002a), al hablar de la obra y el autor. En primera instancia, en todo texto, sea literario, filosófico o teórico-científico, como éste, se hace presente, queramos o no, una organización ecologizante, en la que la cosmovisión cultural de quien escribe se evidencia en el producto escrito y en esa medida, todo el sistema de valores, las creencias, la forma de escribir, la visión epistemológica, el entramado filosófico y teórico, mi vida, mis emociones, mi amor...

Todo el tejido gnoseológico engranado en mi cerebro/mente/cultura es co-organizador de este texto doctoral, en el cual Morín, Maturana, Varela y otros tantos más, son co-autores que falsean, certifican y re-escriben esta producción teórica. Eso sí, sin deponer mi posición, pues yo siempre seré la investigadora/observadora/autora de ésta, mi obra.

El segundo criterio entraña la visión auto-productora, basada en el principio complejo de recursividad organizacional, según el cual, todo producto reentra sobre aquello que lo ha producido y así, productor y producto llegan en algún momento inter-retroactivo a intercambiar el rol. Así pues, la investigadora es quien produce este texto doctoral, el cual toma vida de por sí, y; busca/persigue/encuentra hacerse a sí mismo, en una suerte de autopoiesis que domina e impulsa a la autora a servirla, nutrirla, en definitiva, a crearla. Ahora bien, “Una vez producida, la obra sólo sigue viva si es leída: [...] Es el lector quien le da vida, pero una vida distinta, de la que se convierte en coautor” (Morín, 2002a: p. 110). Este es el tercer principio que valida la ecología de la acción por medio de quien lee, interpreta, mutila, altera, amplía o tergiversa las nociones expuestas en este texto, vitalizándolo, incluso en las producciones del lector, en las cuales; el fruto de esta investigación, formará parte del bagaje cultural que ecologiza las nuevas obras por escribir a partir de ésta (ver figura nº 13).

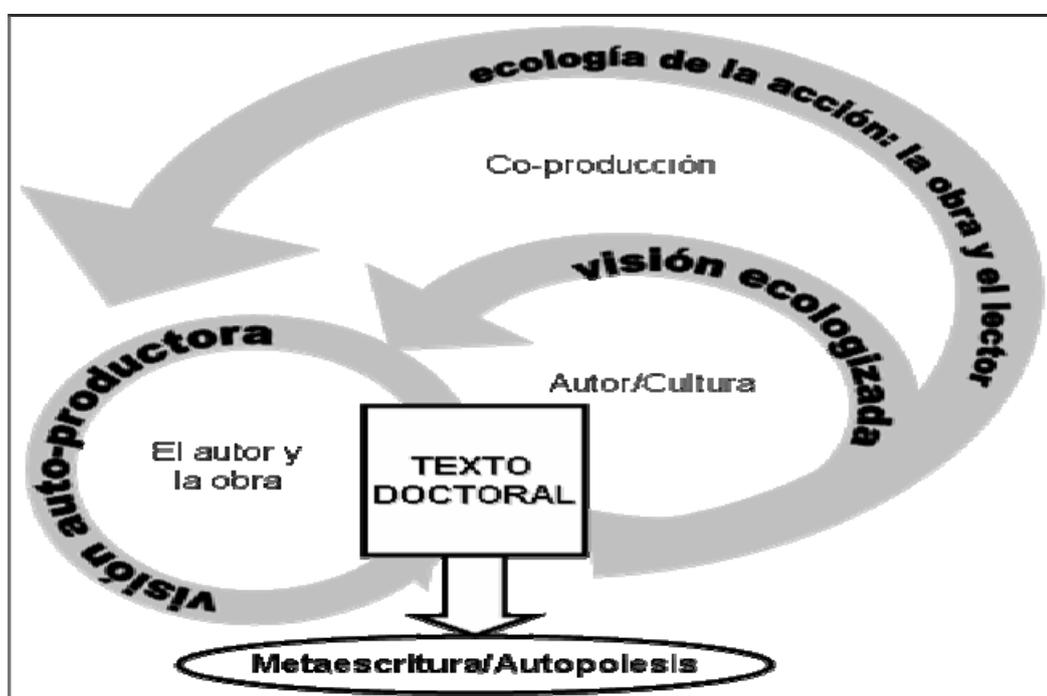


Figura Nº 13. La Metaescritura: Un Modo de Realización Autopoietica

Fuente: Ferreira (2010)

Indudablemente que, este ejercicio de metaescribir este producto doctoral atañe a la imaginación, en cuanto, cápsula noosférica; y, a la experiencia, en tanto ámbito de la fenomenología. Así pues, se apuesta a la reflexión como práctica encarnada en la investigadora sobre la realidad: el Liceo Bolivariano como representación de la educación secundaria en el ecosistema rural, con el fin de desarrollar un itinerario de investigación constituido por anécdotas. La reflexión es entonces, en palabras de Ugas (2006) “el procedimiento epistemológico por el cual se amplía el conocimiento del saber establecido, siempre conlleva un proceso de reorganización del conocimiento” (p. 105).

A tal efecto, se considera lo efímero desde una bifurcación que se vislumbra en esta producción doctoral de la siguiente manera:

1. La realidad a investigar es efímera, se desvanece en el tiempo, lo que hoy es, mañana fue, lo que se observa en un momento, en un abrir y cerrar de ojos ya no se observa. En definitiva, esa es la cotidianidad recurrente de la realidad en la cual se indaga sobre la educación en el ecosistema rural.
2. La complejidad implica repensar lo que somos, hacemos y expresamos desde lo efímero de la cotidianidad, por tanto es preciso que todo científico tenga en cuenta dos cuestiones en torno a lo efímero, a la hora de investigar de acuerdo al modo de pensar complejo. Primero, la incertidumbre de que la realidad es cambiante y lo que hoy tiene valor epistemológico puede que mañana no lo tenga. Segundo, el principio de emergencia que induce a tener en cuenta que en las realidades constantemente, fluyen nuevas propiedades y cualidades, lo que hace que las entidades cambien –para el caso de esta investigación, la educación de adolescentes y jóvenes en el ecosistema rural- y por

ende, las reflexiones generadas en un momento no se mantienen en el tiempo.

En este punto, es conveniente hablar/escribir sobre el carácter efímero y transitorio que suele atribuírsele a las tesis doctorales en el devenir del tiempo, dado la volatilidad de los conocimientos. Sobre este particular, Ugas (2006) argumenta: “lo efímero es entendido como algo de corta duración, una singularidad del tiempo inscrita en el proceso de toda historicidad; por ello, la problemática de lo efímero genera la emergencia” (p. 104).

Justo aquí se precisa aclarar otro principio para comprender la complejidad, tal es el principio de emergencia según el cual en todo fenómeno brotan características y condiciones nuevas, llamadas emergencias que no deben ser simplificadas en partes, o segmentos que la constituyen y que actúan sobre esos fenómenos. Estas emergencias representan el influjo social que recibe una determinada realidad, para el caso que mueve a esta investigación: la educación en el ecosistema rural, partiendo de la experiencia vivida en el Liceo Bolivariano en una suerte de auto-eco-organización comunitaria.

El carácter complejo y el proceso metaescritural desarrollados en este texto doctoral, hacen que tanto la autora/observadora/investigadora y el lector se enfrenten circunstancial e inexorablemente con la transitoriedad de los saberes emergidos a partir de la indagación, puesto que lo efímero es manifestación de lo cotidiano en tanto hacer investigación y hacer leer/interpretar. De modo que el carácter efímero de esta obra científica es un presente intermitente, planteado en un momento como una anécdota de algo sucedido, permitiendo aprehender las realidades en el hacer cotidiano de la investigación en el Liceo Bolivariano del ecosistema rural y el hacer la lectura como experiencia vivida.

Por otro lado, hacer una producción teórica desde la complejidad es auto-eco-producir un sujeto individual y colectivo en una suerte de historia personal y social que refleja todo un constructo fenoménico y noosférico, en el cual convergen el imaginario personal del ser investigadora y el imaginario planetario, con toda la experiencia vivida, las ideas y el sistema de valores, a la luz del paradigma de la complejidad.

Asimismo, la estrategia de metaescritura como ejercicio de reflexión en torno al discurso doctoral, implica la vinculación bipolar de la esencia humana del ser investigadora, que en el paradigma clásico se consideraban como excluyentes, esto es, la razón y la imaginación, *sapiens* y *demens*, el arte y la ciencia. Por lo cual, añaden Morín, Ciurana y Motta (2003): “El arte es hoy indispensable para el descubrimiento científico y será cada vez más indispensable para la ciencia, puesto que el sujeto, sus cualidades, sus estrategias, tendrán en ella un papel cada vez más reconocido y cada vez mayor” (p. 36).

Desde esta investigación será la literatura, como forma de representación artística, el modo de producir el saber, haciendo del texto doctoral una praxis de metaescritura y que tiene en las propiedades características del ensayo, la modalidad más adecuada para plasmar las reflexiones teóricas complejas.

Así pues, cual novela-ensayo al estilo del afamado escritor chileno Jorge Edwards (2004), se presenta durante todo el hilo anecdótico discursivo, el juego narrativo de utilizar dos personas gramaticales, la primera persona en sus formas singular y plural –yo/nosotros- y la tercera persona en su forma singular reflexiva, lo cual, da la sensación de un aparente aislamiento y retracción de la investigadora con respecto a la indagación. Sin embargo, esto no fue más que un subterfugio precavido, en algunos puntos específicos donde resultó necesario causar esa

impresión en el lector. Por el contrario, cuando la investigadora se sintió muy conmovida por lo que estaba expresando, era inevitable el uso del ego, que en algunos momentos se convirtió en un nosotros, sobre todo cuando se hacía alusión a cuestiones que involucraban a la humanidad entera o a esa complicidad entre el autor y el lector.

REFERENCIAS

- Arias, F. G. (2004) *El Proyecto de Investigación: Introducción a la Metodología Científica*. 4ta ed. Caracas: Episteme.
- Bonilla M., L. (2004) *Historia Breve de la Educación en Venezuela*. Caracas: Gato Negro.
- Bruniard, R. (Comp.). (2007) *Educación, Desarrollo Rural y Juventud. La Educación de los jóvenes de provincias del NEA y NOA en la Argentina*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO.
- Candidus (2009) *Visión Educativa*. [Documento en línea] Disponible en: www.revistacandidus.org/vision-basi.html [Consulta: Mayo 09, 2009].
- Celis de S., F y otros (2008) *Análisis de la UPEL sobre el Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano*. Documento presentado al Consejo Universitario N° 309.
- CEPAL (1999) *Distribución Espacial y Urbanización de la Población en América Latina y el Caribe (DEPUALC)*: Boletín demográfico N° 63. [Documento en línea] Disponible en: www.eclac.cl/celade/publica/LCR1999def00e.htm [Consulta: Enero 09, 2009].
- De Beauport, E. (1999) *Las Tres Caras de la Mente*. Caracas: Galac.
- Diccionario de la Real Academia Española* (2007). Microsoft: Encarta.
- Edwards, J. (2007) *El Inútil de la Familia*. 2da ed. Buenos Aires: Alfaguara.
- Escudero, J. y otros (1999) *Diseño, Desarrollo e Innovación del Currículo*. Madrid: Síntesis.
- Ferreira, Y. (2006) *Evaluación del Desempeño de los Docentes de los Séptimos Grados Integrales de la Zona Oriental del Estado Falcón*. Trabajo de Grado no publicado. Valencia: Universidad de Carabobo.

- Ferreira, Y. (2008a, Diciembre) *Aproximación Teórica a la Noción de Competencias Autónomas y Ecosistémicas en la Formación Docente*. Ponencia presentada en la LVIII Convención Anual de la Asovac, San Felipe.
- Ferreira, Y. (2008b, Diciembre) *Interpretación de la Obra de Jorge Edwards Desde la Teoría de la Autopoiesis*. Ponencia presentada en la LVIII Convención Anual de la Asovac, San Felipe.
- Ferreira, Y. (2008c, Julio) *Metaescritura en la Complejidad de un Discurso Doctoral*. Ponencia presentada en el Primer Encuentro Metacognitivo. Una Aproximación Epistemológica y Holográfica en la Deconstrucción del Texto Doctoral, Valencia.
- Ferreira, Y. (2008d, Diciembre) *Modelo Sistémico-Integral para la Enseñanza en Educación Básica: Una Visión desde el Paradigma de la Complejidad*. Ponencia presentada en la LVIII Convención Anual de la Asovac, San Felipe.
- Gobierno Nacional (2007) *Estado Falcón*. [Documento en línea] Disponible en: www.gobiernoenlinea.gob.ve/venezuela/perfil_falcon [Consulta: Julio 23, 2007].
- Goleman, D. (1995) *La Inteligencia Emocional*. España: Puresa.
- Hartd, M. y Negri, A. (2007) *Multitud*. Caracas: Melvin.
- Hurtado L., I y Toro G., J. (2000) *Paradigmas y Métodos de Investigación en Tiempos de Cambio*. Valencia: Publicaciones de FACES.
- Instituto Nacional de Estadística (2009) *Censos Poblacionales*. [Documento en línea] Disponible en: www.ine.gov.ve [Consulta: Enero 09, 2009].
- Lewandowski, T (1995) *Diccionario de Lingüística*. 4ta ed. España: Cátedra.
- Ley Orgánica de Educación* (1980). Gaceta Oficial N° 2635.
- Londoño, S. L y Jiménez, J. A. (2002) *La Antropopolítica de Edgar Morín*. En M. A. Velilla (Comp.) *Manual de Iniciación Pedagógica al Pensamiento Complejo*. Bogotá: ICFES-UNESCO.
- Luhmann, N. (1996) *Teoría de la Sociedad y la Pedagogía*. Barcelona: Paidós.

- Macedo, T., Katzcowicz, P. y Adriazola, R. (2007) *Representaciones y Demandas de Jóvenes Rurales del NOA y NEA*. En Bruniard, R. (Comp.). *Educación, Desarrollo Rural y Juventud. La Educación de los jóvenes de provincias del NEA y NOA en la Argentina*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO.
- Machado, F. (2008, Octubre) *Emoción y Andragogía*. Ponencia presentada en el Simposio Comunicación Emocional y Aprendizaje Andragógico: Un Abordaje desde la Orientación, Valencia.
- Mariotti, H. (2008) *Autopoiesis, Cultura y Sociedad*. [Documento en línea] Disponible en: www.oikos.org/mariotti.html. [Consulta: Junio 12, 2008].
- Martínez M., M. (2002) *Comportamiento Humano: Nuevos Métodos de Investigación*. 2da ed. México: Trillas.
- Mas H., M. J. (2007) *Desarrollo Endógeno. Cooperación y Competencia*. 2da ed. Caracas: Panapo.
- Mas H., M. J. (2008) *Desarrollo Endógeno y Educación*. Caracas: Panapo.
- Maturana, H. (1990) *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. Chile: Hachette/Comunicación.
- Maturana, H. (1999) *Transformación en la Convivencia*. Chile: Dolmen.
- Maturana R., H. y Varela G., F. (2003) *El Árbol del Conocimiento*. Buenos Aires: Lumen.
- Maturana R., H. y Varela G., F. (2004) *De Máquinas y Seres Vivos. Autopoiesis: la Organización de lo Vivo*. 6ta ed. Buenos Aires: Lumen.
- Ministerio de Educación y Deportes (2005) *Educación Rural* [Documento en línea] Disponible en: www.me.gov.ve/modules.php?name=Conteni2&pa=showpagina&pid=335 [Consulta: Junio 21, 2005]
- Ministerio de Educación y Deportes (2004) *Plan Liceo Bolivariano*.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007) *Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano*. Caracas: CENAMEC.

- Moreno, J. C. (2002) *Complejización de la Epistemología y Epistemología Compleja*. En M. A. Velilla (Comp.) Manual de Iniciación Pedagógica al Pensamiento Complejo. Bogotá: ICFES-UNESCO.
- Morin, E. (1994) *Tierra Patria*. Barcelona: Kairos.
- Morin, E. (1999a) *El Método I: La Naturaleza de la Naturaleza*. 5ta ed. Madrid: Cátedra.
- Morin, E. (1999b) *La Cabeza Bien Puesta*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Morin, E. (1999c) *Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro*. Francia: UNESCO.
- Morin, E. (2002a) *El Método II. La vida de la Vida*. 5ta ed. Madrid: Cátedra.
- Morin, E. (2002b) *Introducción a una Política del Hombre*. 1ra ed. Barcelona: Gedisa
- Morin, E. (2003) *Introducción al Pensamiento Complejo*. 6ta ed. Barcelona: Gedisa.
- Morin, E., Ciurana, E. R. y Motta, R. D. (2003) *Educación en la Era Planetaria*. Barcelona: Gedisa.
- Núñez (2004) *Saberes y Educación. Una mirada desde las culturas rurales*. *Revista Digital eRural, Educación, cultura y desarrollo rural* [Revista en línea], 1(2). Disponible en: <http://educación.upa.cl/revistaerural/erural.htm> [Consulta: 2008, Enero 11].
- Olmedo F., E; Valderas, J. M. y Mateos de C., R. (2009) *La Economía en el Marco de la Ciencia Compleja*. [Documento en línea]. Disponible en: www.encuentros-multidisciplinares.org. [Consulta: 2009, Mayo 11].
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2009) *Informe de Educación de Venezuela*. [Documento en línea]. Disponible en: www.oei.es. [Consulta: 2009, Mayo 11].
- Orta de U., A y Useche, J. A. (2000) *Currículum*. Caracas: Fedupel.
- Parente, D. (2007) *Literalidad, Metáfora y Cognición A Parte Rei* [Revista en línea], 11. Disponible en: <http://serbal.pntic.mec.es/AparteRei/> [Consulta: 2007, Enero 11].

- Potiche P., L. D. (2009) *Experiencia y Reto de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador en la Formación de Docentes para la Educación Rural*. [Documento en línea] Disponible en: www.sihca.org. [Consulta: 2008, Mayo 11].
- Puerta, J. (2008, Octubre) *Semiótica y Transdisciplinariedad*. Ponencia presentada en el Simposio Semiótica y Oralidad, Valencia.
- Reglamento Orgánico del Ministerio Popular para la Educación* (2008). Gaceta Oficial N° 38.884.
- Rojí F., S. (2005) *La Complejidad: Un Nuevo Enfoque de la Economía Financiera*. Contaduría y Administración, 216, pp. 73-99.
- Sampieri, Fernández y Baptista (2003) *Metodología de la Investigación*. 3ra ed. McGraw Hill: Chile.
- Sevillano G., M. L. (2005) *Didáctica en el Siglo XXI. Ejes en el Aprendizaje y Enseñanza de Calidad*. McGraw Hill: Madrid.
- Silas C., J. C. (2006) *Aportaciones de la Teoría de la Autopoiesis al Análisis de las Instituciones de Educación Superior*. [Revista en línea] *Perfiles Educativos* 28 (114), pp. 90-130. Disponible en: <http://scielo.unam.mx/scielo.php?script=sci>. [Consulta: 2008, Junio 12].
- Tamayo y Tamayo., M. (2004) *El Proceso de la Investigación Científica*. México: Limusa.
- Taylhardat, L. y Pacheco T. G. (2007) *Evolución y Análisis de los Planes de Estudio desde el inicio y establecimiento de la Educación Normal Rural en Venezuela: Período 1938-1948*. Investigación y Postgrado, 22 (2), pp. 295-335.
- Tobón T., S. (2005) *Formación basada en Competencias. Pensamiento Complejo, Diseño Curricular y Didáctica*. Bogotá: Ecoe.
- Ugas F., G. (2006) *La Complejidad. Un Modo de Pensar*. Táchira: Taller Permanente de Estudios Epistemológicos en Ciencias Sociales.
- Varela, F. (1990) *Conocer. Las Ciencias Cognitivas: Tendencias y Perspectivas*. Barcelona: Gedisa.
- Vattimo, G. (2006) *Introducción a Heidegger*. Barcelona: Gedisa.
- Velilla, M. C. (2002) *La Franquicia como Estrategia para el Mejoramiento de la Calidad Educativa*. En M. A. Velilla (Comp.) Manual de Iniciación Pedagógica al Pensamiento Complejo. Bogotá: ICFES-UNESCO.

ANEXOS

ANEXO "A"



Hola, ¿te gustaría ayudarme?

En estos momentos, estoy realizando una investigación como requisito para poder graduarme de Doctora en Educación en la Universidad de Carabobo. Por ello, considero muy valiosa la información que puedas aportarme a través de este cuestionario y estaré muy agradecida de que puedas ayudarme.

Mcs. Yaritza Ferreira

Para continuar, es importante que leas las siguientes instrucciones:

- 1.- Debes llenarlo preferiblemente a lápiz.
- 2.- Sólo expresa sincera y espontáneamente tu opinión y si tienes alguna duda, consulta con la persona que está aplicando el cuestionario.
- 3.- Si quieres seguir escribiendo y el espacio no te es suficiente, pide una hoja a la persona que está aplicando el cuestionario.
- 4.- No dejes ninguna pregunta sin responder.
- 5.- Recuerda que no debes escribir algún dato que te identifique.



Cuestionario

- 1) ¿Cómo te defines, siendo estudiante del Liceo Bolivariano del área rural, desde el punto de vista de tu aspecto físico y las costumbres que tienes como adolescente y joven rural?

2) Explica con tus propias palabras, las relaciones que tiene el Liceo con la comunidad de Santa Bárbara y los pueblos circunvecinos.



3) Explica, según lo que has percibido, cómo el Liceo Bolivariano de Santa Bárbara, se relaciona con nuestro Planeta Tierra.

4) Siendo el Liceo Bolivariano de Santa Bárbara un espacio propicio para expresar tus ideas y emociones. Explica de qué forma, dices tus opiniones y manifiestas afecto hacia los demás y revelas tus emociones como amor, alegría, sorpresa, disgusto, tristeza, vergüenza.



5) Lee la siguiente afirmación, he indica si estás o no, de acuerdo con lo que se dice:

“A través de las asignaturas que se imparten en el área de Educación para el Trabajo, como pecuaria, agricultura y horticultura; todas relacionadas con el medio rural, aprendes que el trabajo, no sólo se reduce a lo que puedas ganar con el dinero generado en la venta de los productos del campo, sino que también puedes tener ganancia al aumentar tus relaciones con los demás, ya que para comercializar los productos, necesitas entablar relaciones entre vendedor y comprador, las cuales, en un futuro pueden llegar a convertirse en relaciones de amistad, cooperación, comunicación y afectos.”

6) ¿Crees que las actividades agrícolas, ganaderas y agroindustriales, como las queseras, han afectado negativamente el ecosistema rural? ¿Por qué?



7) ¿Cómo han afectado los fenómenos ambientales como lluvias, sequías e inundaciones la tranquilidad económica y social de Santa Bárbara?



8) Explica cómo es tu comportamiento dentro del Liceo y dentro de tu comunidad.



ANEXO DE FOTOGRAFÍA “A”



ANEXO DE FOTOGRAFÍA “B”



ANEXO DE FOTOGRAFÍA “C”



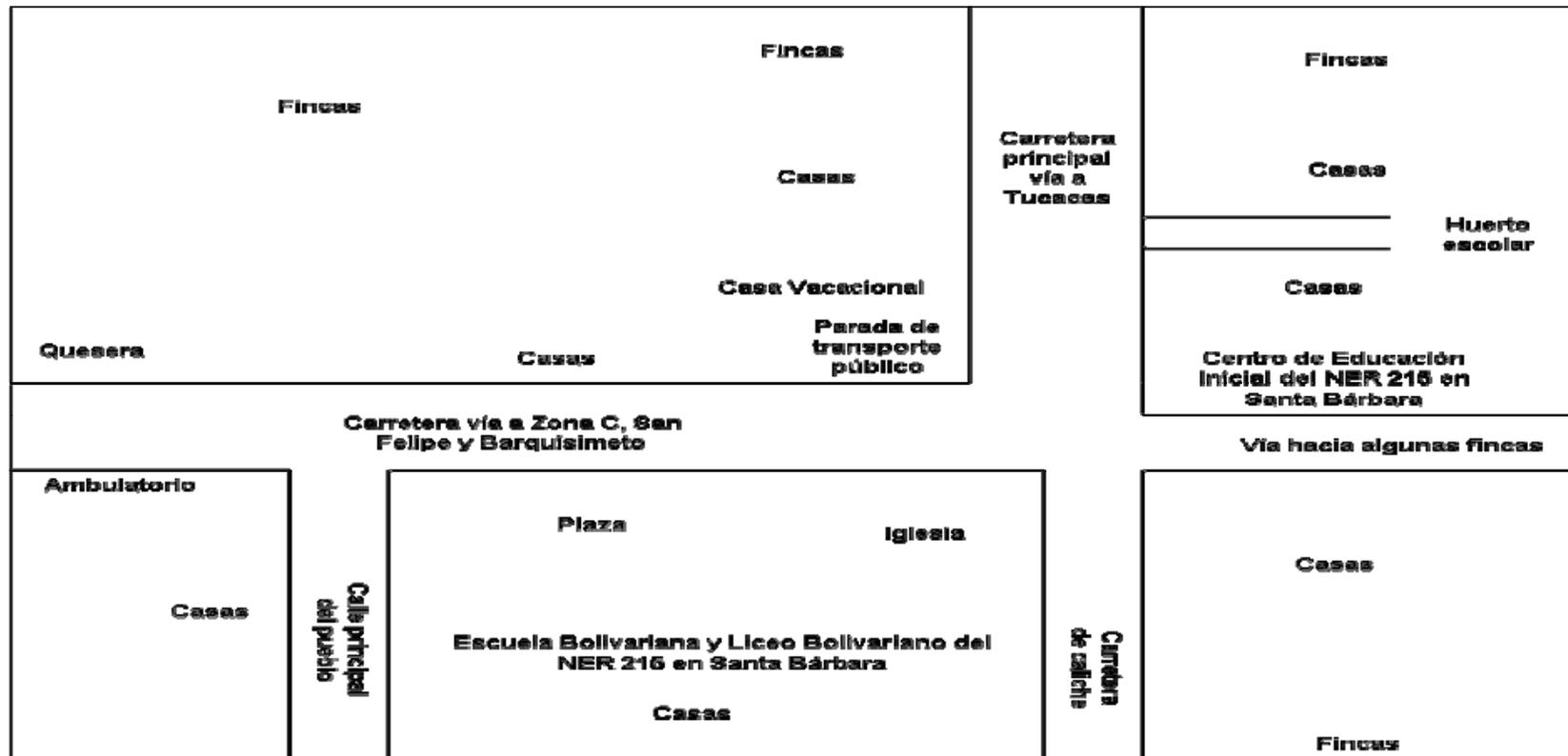
ANEXO DE FOTOGRAFÍA “D”



ANEXO DE FOTOGRAFÍA “E”

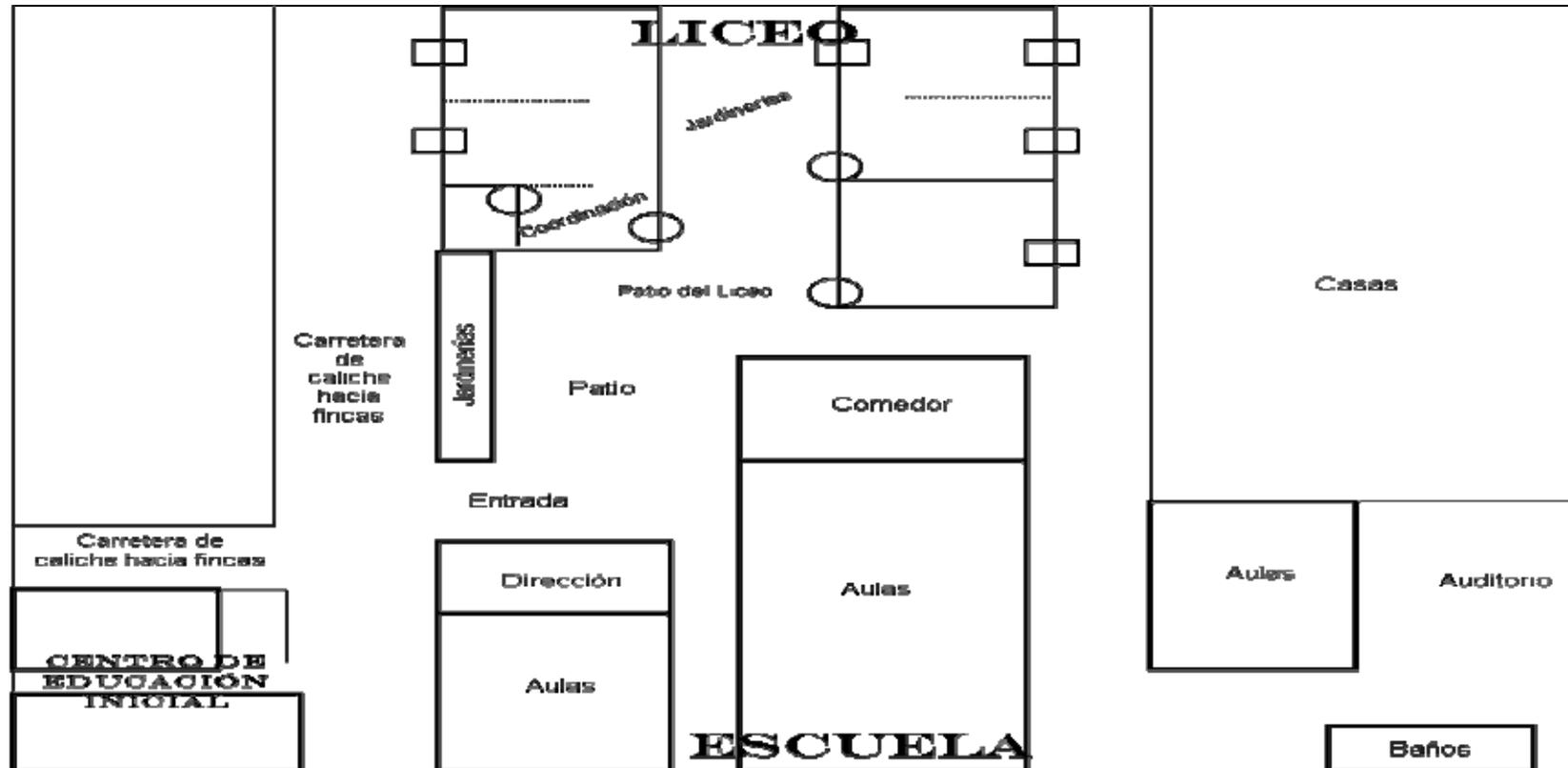


ANEXO DE DIAGRAMA "A"



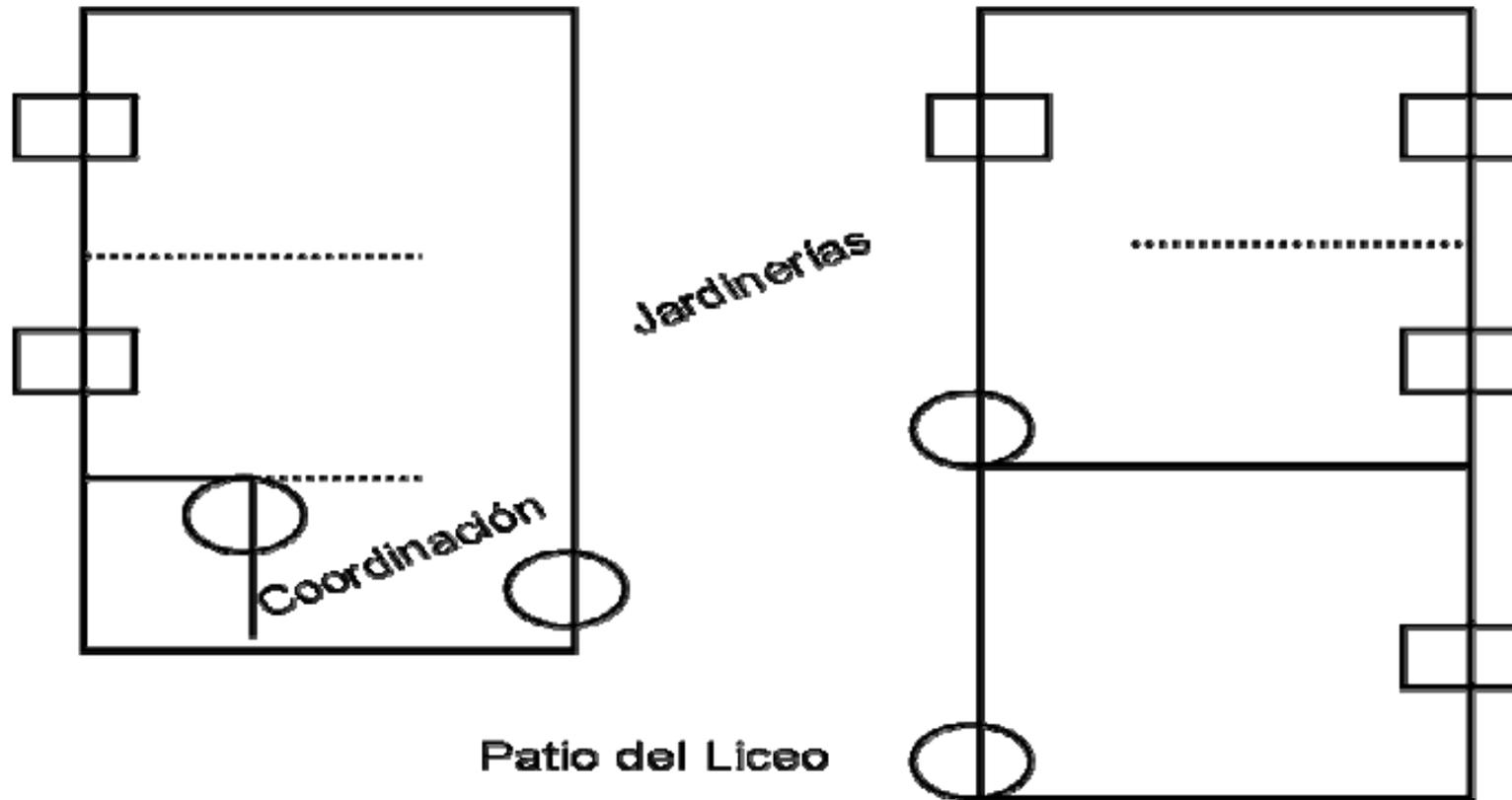
Poblado Rural de Santa Bárbara
 Fuente: Ferreira (2010)

ANEXO DE DIAGRAMA "B"



Estructura del NER 215 "Santa Bárbara"
Fuente: Ferreira (2010)

ANEXO DE DIAGRAMA "C"



Estructura del Liceo Bolivariano de Santa Bárbara
Fuente: Ferreira (2010)