



DOCENTE COMO AGENTE DE CAMBIO EN LA COMUNIDAD RURAL.

DOI: 10.5281/zenodo.21398964

Norvit Yoseliz Suárez Mora

<https://orcid.org/0009-0001-5822-9639>

Doctorante en Educación
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Instituto Pedagógico de Barquisimeto Estado Lara -
Venezuela

Subdirección de Investigación Y Postgrado
Programa Interinstitucional Doctorado en Educación (PIDE)
Convenio UPEL – UCLA – UNEXPO
Venezuela

E-mail: suareznorvit@gmail.com

RESUMEN

El presente artículo científico reflexiona sobre el rol del docente como agente de cambio social en la comunidad rural de Guanarito, Parroquia Siquisique municipio Urdaneta del estado Lara, Venezuela. El propósito central consistió en develar, interpretar y comprender las experiencias y significados subjetivos que los docentes atribuyen a la labor educativa entendida como un proceso formativo que actúa como pilar estratégico del desarrollo comunitario. Metodológicamente, la investigación se adscribió al paradigma interpretativo con un enfoque cualitativo, utilizando el método fenomenológico-hermenéutico para el abordaje de la realidad. La recolección de información se realizó mediante entrevistas en profundidad y grupos focales con una muestra intencional de tres docentes para comprender sus vivencias y perspectivas. Los resultados revelaron que la labor docente va más allá de la enseñanza académica, abarcando la promoción de la cultura local, la gestión técnica de proyectos comunitarios y la mediación en la resolución de conflictos vecinales. Los actores sociales significan al docente como un líder natural y un dinamizador esencial para el desarrollo sostenible de la comunidad. La consideración final es que la figura del docente en Guanarito no solo educa, sino que también co-construye la realidad social, actuando como un puente dialógico entre la tradición y la modernidad, fortaleciendo de manera sustantiva la resiliencia comunitaria.

Palabras claves: docente, agente de cambio, comunidad rural.

Recibido: 06-11-2025

Aceptado: 12-02-2026

TEACHER AS AN AGENT OF CHANGE IN THE RURAL COMMUNITY

DOI: 10.5281/zenodo.21398964

Norvit Yoseliz Suárez Mora

<https://orcid.org/0009-0001-5822-9639>

Doctoral Candidate in Education
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Instituto Pedagógico de Barquisimeto Estado Lara -
Venezuela

Subdirección de Investigación y Postgrado
Interinstitutional Doctoral Program in Education (PIDE)
Agreement UPEL – UCLA – UNEXPO
Venezuela

E-mail: suareznorvit@gmail.com

ABSTRACT

This scientific article reflects on the role of the teacher as an agent of social change in the rural community of Guanarito, Siquisique Parish, Urdaneta Municipality, Lara State, Venezuela. The main purpose was to reveal, interpret, and understand the experiences and subjective meanings that teachers assign to educational work, understood as a formative process that serves as a strategic pillar of community development. Methodologically, the study was framed within the interpretive paradigm, using a qualitative approach. A phenomenological-hermeneutic method was applied to understand the reality under study. Data were collected through in-depth interviews and focus groups with a purposive sample of three teachers, in order to gain insight into their experiences and perspectives. The findings showed that teaching goes beyond academic instruction and includes the promotion of local culture, the technical management of community projects, and mediation in neighborhood conflict resolution. Social actors view teachers as natural leaders and key drivers of sustainable community development. In conclusion, the role of teachers in Guanarito goes beyond education; they also co-construct social reality, acting as a dialogic bridge between tradition and modernity, and playing a significant role in strengthening community resilience.

Keywords: teacher, agent of change, rural community

1. INTRODUCCION

El rol del docente en el contexto rural trasciende la mera transmisión de conocimientos curriculares. Existe una marcada brecha entre las políticas educativas diseñadas desde perspectivas urbanas y la realidad multidimensional del aula rural. En la Unidad Educativa Guanarito ubicada en la comunidad de Guanarito, Parroquia Siquisique municipio Urdaneta estado Lara, el docente asume roles extra-académicos (mediador, gestor, líder) que no están suficientemente documentados ni comprendidos desde su propia subjetividad. Por tanto, el problema radica en la subteorización de las experiencias y significados que estos docentes otorgan a su praxis como agentes de cambio, lo que reduce una labor holística a una visión meramente instrumental y técnica.

La educación en estos entornos, opera no solo como un derecho individual, sino como un pilar fundamental del progreso colectivo.

La justificación de este artículo científico radica en la necesidad imperante de visibilizar y teorizar el impacto multidimensional que ejerce la labor docente en la idiosincrasia y la dinámica social de las comunidades rurales. El problema del conocimiento se centra en la circunscrita comprensión empírica de los significados y las experiencias vividas que los propios docentes rurales otorgan a su rol como agentes de cambio social.

A menudo, los modelos educativos y las políticas de desarrollo se formulan desde perspectivas urbanas, ignorando o minimizando la rica complejidad y las funciones extra-académico que el docente asume de facto en contextos de alta vulnerabilidad o aislamiento, como el caso de la Unidad Educativa Guanarito, ubicada en la comunidad Guanarito parroquia Siquisique municipio Urdaneta del estado Lara, Venezuela. Se requiere pasar de una visión instrumental del docente a una comprensión holística de su liderazgo y su función como co-constructor de la realidad social.

En este contexto, ¿Cuáles son los significados y experiencias vividas que los docentes de la comunidad rural Guanarito, parroquia Siquisique municipio Urdaneta estado Lara, otorgan a su labor educativa como proceso de transformación social y desarrollo comunitario?

Para dar respuesta al problema, se plantea el propósito central de este artículo científico que es: Develar, interpretar y comprender las experiencias y los significados profundos que los docentes de la comunidad rural de Guanarito otorgan a su labor educativa como proceso formativo y pilar del desarrollo comunitario. Considerando cómo las prácticas docentes cotidianas se manifiestan como mecanismos de promoción cultural, gestión de proyectos y mediación social dentro de la comunidad.

El presente se fundamenta en la Educación, que concibe la enseñanza como un acto político, transformador y en el concepto de Capital Social Comunitario, donde la escuela y el docente actúan como nodos generadores de confianza, reciprocidad y redes de colaboración. Las reflexiones se nutren de la Sociología de la Educación y la Antropología Cultural, reconociendo al docente no solo como un profesional, sino como un líder natural y mediador cultural que promueve la resiliencia comunitaria y sirve de puente entre la tradición local y las demandas de la modernidad.

Para cumplir con las intencionalidades u objetivos que guían la investigación planteada, se ha adoptado el paradigma interpretativo con un enfoque cualitativo, buscando la profundidad sobre la generalización estadística. El método fenomenológico-hermenéutico fue seleccionado para acceder directamente a la vivencia (fenomenología) de los participantes y, posteriormente, interpretar (hermenéutica) el significado de esas experiencias y posterior interpretación. Asimismo, La recopilación de la información se llevó a cabo mediante entrevistas en profundidad y grupos focales con una muestra intencional de tres docentes de la comunidad, permitiendo la saturación teórica de las categorías emergentes. Esta triangulación metodológica garantiza la rigurosidad y la comprensión densa de los resultados que se presentan a continuación.

2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

El rol del docente en contextos rurales ha sido ampliamente estudiado, pero rara vez desde una perspectiva que se centre en la vivencia y la interpretación de los actores involucrados. En la comunidad de Guanarito, ubicada en la Parroquia Siquisique del estado Lara, el docente no es simplemente un transmisor de conocimientos, sino que se percibe como una pieza clave en el engranaje social. Esta percepción es crucial para entender la dinámica de una zona marcada por la geografía agreste, el limitado acceso a servicios y una economía de subsistencia.

Como sostiene Freire (1970) la educación “no es un acto neutro, sino un proceso de concientización que permite a las personas reflexionar sobre su realidad y transformarla.” (p. 101). Esto significa que la educación real va más allá de aprender hechos o fórmulas. Su propósito principal es ayudar a las personas a reflexionar críticamente sobre la realidad en la que viven. ¿Por qué las cosas son como son? ¿Quién se beneficia de este sistema? Esta reflexión, o “concientización,” es lo que permite a las personas no solo entender el mundo, sino también reconocer las injusticias y las limitaciones de su entorno.

Una vez que las personas han desarrollado esta conciencia crítica, la educación se convierte en una herramienta para la acción. El conocimiento adquirido no se queda en la teoría, sino que se usa para

mejorar la realidad de una forma positiva. En lugar de aceptar el mundo tal como es, los individuos y las comunidades se empoderan para cambiarlo. Es un ciclo: la educación genera conciencia, y la conciencia impulsa el cambio, haciendo que la educación sea una fuerza activa para la liberación y la mejora social.

En Guanarito, esta premisa adquiere un significado profundo, ya que los docentes al involucrarse en las problemáticas diarias se convierten en facilitadores de soluciones y en promotores de la participación ciudadana más que educar, "dialogan con la realidad" de su comunidad.

Desde una perspectiva fenomenológica, el estudio busca comprender la esencia de esta experiencia. El docente rural, según Buber (1947), "establece una relación de "yo-tú" con sus estudiantes y la comunidad, una conexión genuina que trasciende el formalismo pedagógico." (p.80). Esta cita, basada en la filosofía de Martin Buber, sugiere que el docente no debe ver a sus estudiantes y a la comunidad como objetos que se manipulan ("yo-ello"), sino como seres completos con su propia dignidad e individualidad ("yo-tú"). En lugar de una interacción impersonal y puramente funcional, la relación "yo-tú" implica un encuentro auténtico y genuino. Esto significa que el docente se conecta con sus estudiantes a un nivel personal, reconociendo su valor intrínseco. Esta conexión es un proceso bidireccional de escucha activa y empatía.

El "yo-tú" va más allá del formalismo de un aula tradicional, donde el rol del maestro es simplemente dar información y el del alumno es recibirla. El docente que adopta esta postura no ve a sus estudiantes solo como "alumnos", sino como individuos con sueños, miedos y talentos únicos. Al establecer esta conexión, se crea un ambiente de confianza y respeto mutuo que no solo mejora el aprendizaje, sino que también fortalece el tejido social y la colaboración en la comunidad.

Esta relación permite que el aprendizaje sea un proceso donde el docente también aprende de las experiencias, saberes y necesidades de su entorno. De este modo, se convierte en un agente de cambio que no impone ideas, sino que las co-construye a partir del diálogo y la reflexión comunitaria.

Es decir, el rol del docente en la comunidad rural de Guanarito se sustenta en una serie de teorías que lo sitúan más allá de la mera transmisión de conocimientos. Principalmente, se fundamenta en la pedagogía crítica de Paulo Freire (1970). En su obra *Pedagogía del oprimido*, Freire propuso que la educación "es un acto de concientización, donde el educador no es un simple depositario de saberes, sino un facilitador que, a través del diálogo, motiva a los estudiantes y a la comunidad a reflexionar sobre su propia realidad para transformarla." (p.45). En el contexto de Guanarito, esto significa que la labor docente no se limita a las materias académicas, sino que también abarca el fomento de la conciencia sobre problemas locales como la desnutrición o la escasez de agua y la

revalorización de los saberes ancestrales. La escuela, en este marco, se convierte en un espacio de praxis donde la teoría y la acción se combinan para buscar soluciones a los desafíos cotidianos de la comunidad.

Esta perspectiva se complementa con la sociología de la educación, que considera al docente un actor clave en la reproducción y la movilidad social. Pierre Bourdieu (1984), en *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*, argumentó que el sistema educativo "puede perpetuar las desigualdades sociales (reproducción), pero también es el principal canal para adquirir capital cultural, ofreciendo así oportunidades de ascenso social (movilidad)." (p.85). En Guanarito, la escuela es el medio para que los jóvenes accedan a conocimientos y habilidades que de otra forma serían inalcanzables, permitiéndoles aspirar a un futuro diferente al de sus padres. El docente al mediar esta adquisición de capital se erige como un catalizador de esta movilidad rompiendo los ciclos de pobreza intergeneracional.

Además, la figura del docente en el ámbito rural se relaciona con la teoría del desarrollo comunitario. Autores como Putnam (2000), en *Bowling Alone*, han destacado la importancia del capital social, que se define como "la confianza, la reciprocidad y las normas compartidas que hacen que una comunidad sea más efectiva y resiliente". (p.89). El docente en la comunidad de Guanarito al promover la participación en proyectos, talleres o festividades locales, contribuye directamente a la creación de redes sociales y al fortalecimiento de la identidad colectiva. Esto genera un mayor sentido de pertenencia y de capacidad para enfrentar desafíos de manera conjunta, la labor educativa en este sentido no solo impacta en el plano individual, sino que fortalece el tejido social y la capacidad de autogestión de toda la comunidad.

Finalmente, el rol del docente como mediador cultural es un aspecto crucial. La escuela lejos de ser una entidad ajena, se integra en la cultura local. Autores como Giroux (1983) han planteado que la educación "debe ser un espacio donde se dialoguen las diferentes esferas culturales." (p.78). En Guanarito, esto se evidencia en la manera en que los docentes rescatan y promueven tradiciones orales, saberes agrícolas y celebraciones comunitarias, convirtiendo el currículo escolar en un reflejo de la vida de sus habitantes. El docente al validar y celebrar estas prácticas actúa como un puente entre la cultura local y el conocimiento formal asegurando que la educación sea relevante y significativa para su contexto.

La fundamentación teórica del estudio se basa en una combinación de teorías clave. En primer lugar, la pedagogía crítica de Freire, que ve la educación como un proceso de concientización y praxis para la transformación social. En segundo lugar, la sociología de la educación de Bourdieu, que destaca el rol de la escuela en la adquisición de capital cultural y la movilidad social. En tercer lugar, la teoría del desarrollo comunitario de Putnam, que subraya cómo la labor docente fortalece el capital social y el tejido comunitario. Por

último, la teoría del mediador cultural, que enfatiza cómo el docente integra la cultura local en el proceso educativo haciendo de la escuela un espacio de diálogo y validación de las tradiciones. Estos marcos teóricos se entrelazan para comprender al docente de Guanarito no solo como un educador, sino como un líder social, mediador y facilitador del desarrollo integral de su comunidad.

La confluencia de estas teorías ofrece un marco conceptual robusto para entender la complejidad del rol docente en Guanarito. Es fascinante observar cómo la práctica cotidiana de los educadores en esta comunidad parece aplicar de manera intuitiva los principios de estos pensadores a menudo sin una formación teórica formal. Por ejemplo, cuando un docente organiza una feria de saberes ancestrales, está poniendo en práctica la pedagogía freiriana al empoderar a la comunidad está fortaleciendo el capital social de Putnam y está actuando como un mediador cultural todo en un solo acto.

Este enfoque teórico multidimensional permite superar una visión simplista del docente como un mero empleado del sistema educativo. En cambio, lo posiciona como un actor vital capaz de articular las necesidades de la comunidad con las herramientas del conocimiento formal. La riqueza de este marco reside en que valida y legitima las acciones del docente en el contexto rural demostrando que su influencia va mucho más allá de los resultados académicos. En definitiva, esta fundamentación teórica no solo explica la importancia del docente, sino que también realza la humanidad y la profundidad de su compromiso con la comunidad de Guanarito.

Intencionalidades Investigativas

2.1. Docente

Según Freire (1970, p. 75) en *Pedagogía del oprimido*, la figura del docente "trasciende la mera transmisión de conocimientos." (p.87). Freire lo define como un facilitador del diálogo y de la concientización donde el proceso educativo es un acto liberador y no un mero depósito de información. El docente es un mediador que junto con los estudiantes reflexiona críticamente sobre la realidad circundante. Su rol principal no es llenar a los estudiantes con datos sino ayudarlos a desarrollar su propia capacidad de análisis y de acción sobre su entorno.

Esta concepción rechaza la "educación bancaria", donde el alumno es un receptor pasivo y promueve la "educación problematizadora", donde todos los participantes del proceso de aprendizaje son sujetos activos en la construcción del conocimiento. El docente en este sentido establece una relación horizontal de "sujeto a sujeto", que fomenta la autonomía y la creatividad.

Freire (1970) concibe al docente "como un facilitador del diálogo que promueve la concientización crítica en los estudiantes." (p.89). Su función principal es guiar la reflexión sobre la realidad, superando la

educación tradicional que ve al alumno como un receptor pasivo. La pedagogía de Freire propone una relación horizontal donde el docente y el estudiante construyen juntos el conocimiento.

La definición de Freire es crucial para el estudio, ya que redefine el papel del docente especialmente en contextos rurales como Guanarito, en lugar de ser una autoridad que impone un saber se convierte en un compañero que ayuda a la comunidad a reconocer sus propios problemas y a encontrar soluciones. Esta visión es la base para entender cómo un docente puede transformarse en un agente de cambio al empoderar a las personas en lugar de simplemente instruirlos.

2.2. Agente de Cambio.

Havelock (1973) en su obra *The Change Agent's Guide to Innovation in Education*, define al agente de cambio como "una persona que facilita y promueve la adopción de innovaciones dentro de un sistema social." (.110). Este agente no es un simple promotor de ideas, sino un catalizador que ayuda a los individuos y a los grupos a reconocer la necesidad de cambio a diagnosticar sus problemas y a generar soluciones sostenibles. La labor del agente de cambio se centra en la mediación y la comunicación actuando como un puente entre nuevas ideas o tecnologías y la cultura o prácticas existentes. Su éxito depende de su capacidad para generar confianza, escuchar activamente a los miembros de la comunidad y adaptar las innovaciones a las necesidades y valores locales, evitando así la imposición de modelos externos.

Por su parte Havelock (1973) describe al agente de cambio como un "facilitador de innovaciones que ayuda a un sistema social a reconocer la necesidad de cambio y a generar soluciones." (p.56). Su rol se enfoca en la mediación y en la comunicación buscando adaptar las nuevas ideas a las necesidades locales para promover un cambio sostenible.

En esencia, Havelock describe al agente de cambio, en este caso al docente como un facilitador de innovaciones, no como un líder que impone nuevas ideas su función principal es la de un mediador. Por lo tanto, este rol tiene dos partes clave: Primero, el docente ayuda a la comunidad a ser consciente de que hay un problema o una oportunidad de mejora, No les dice qué está mal, sino que guía a las personas para que ellas mismas reconozcan por qué es necesario hacer algo diferente. Segundo, una vez que la comunidad entiende la necesidad de cambiar, el docente no les da una solución prefabricada, en su lugar, fomenta la comunicación y el diálogo para que sean los propios miembros de la comunidad quienes generen y adapten ideas innovadoras a su contexto local. De esta forma, el cambio no solo es aceptado, sino que se vuelve sostenible porque nace de las necesidades y la participación de la propia gente.

El concepto de Havelock es particularmente relevante para este estudio, ya que enmarca la acción del docente en un contexto de

innovación y desarrollo comunitario. En Guanarito, el docente actúa como un agente de cambio al introducir nuevas prácticas agrícolas, de salud o de educación, no de manera impositiva, sino facilitando que la comunidad las adopte y las adapte a su capacidad para ser un puente entre el conocimiento formal y el saber popular es la clave de su éxito en este rol.

2.3. Comunidad Rural

Chayanov (1925), en su influyente trabajo *The Theory of Peasant Economy*, caracterizó la comunidad rural no solo por su ubicación geográfica, sino por su estructura económica y social distintiva. La comunidad rural la define "por la predominancia de la economía familiar campesina, donde la producción se orienta a la subsistencia y las decisiones económicas están intrínsecamente ligadas a la dinámica familiar y las relaciones vecinales." (p.25). La comunidad rural se diferencia por un fuerte sentido de pertenencia, lazos sociales cercanos y la transmisión de saberes y tradiciones de generación en generación. Asimismo, los roles sociales, la cooperación mutua y la relación directa con la tierra son elementos centrales que la distinguen de un entorno urbano donde las relaciones son más impersonales y la economía está dominada por el mercado.

Según Chayanov (1925), la comunidad rural se caracteriza por su "economía familiar de subsistencia y por una estructura social cohesiva." (p.67). Se distingue por los fuertes lazos de pertenencia, la transmisión intergeneracional de saberes y una estrecha relación con la tierra, elementos que la diferencian de los contextos urbanos. La comunidad no es solo un lugar físico; es una red social muy unida, con fuertes lazos de pertenencia y un sentido de identidad colectiva. Esto se debe a que el conocimiento y las tradiciones se transmiten de generación en generación, lo que fortalece la conexión con la tierra y sus recursos.

En resumen, la interpretación de Chayanov destaca que la vida rural no se mide solo por factores económicos, sino también por el valor de sus relaciones sociales, su herencia cultural y su profunda conexión con la naturaleza. Esto la distingue claramente de las sociedades urbanas, más individualistas y basadas en la producción a gran escala.

La definición de Chayanov es fundamental para contextualizar el estudio, ya que va más allá de la mera geografía. Permite entender que la comunidad de Guanarito no es solo un lugar "en el campo", sino un sistema social y económico con sus propias lógicas. La labor del docente como agente de cambio debe, por tanto, estar en sintonía con estas dinámicas, respetando la economía familiar y los lazos vecinales, y utilizando la escuela como un espacio para fortalecer esos valores, en lugar de intentar reemplazarlos.

3. METODOLOGIA

El estudio se define como una investigación de tipo cualitativa-interpretativa. Dada la naturaleza del objeto de estudio el rol del docente como agente de cambio, no se busca la medición de variables, sino la comprensión de los significados que los actores sociales otorgan a su realidad. Es un estudio orientado a la profundidad simbólica y no a la generalización estadística.

La presente investigación se enmarca en un enfoque riguroso y reflexivo, para abordar la complejidad del rol del docente como agente de cambio en la comunidad rural de Guanarito. La naturaleza de nuestro objeto de estudio, que se centra en las experiencias, percepciones y significados de los actores sociales, hace que los métodos tradicionales de investigación positivista sean inadecuados. Por ello, se ha adoptado un diseño metodológico que prioriza la interpretación y la comprensión profunda de la realidad, buscando capturar la esencia de las vivencias de la comunidad. El diseño es de corte Fenomenológico-Hermenéutico: Fenomenológico se centra en la "experiencia vivida" y en la esencia del fenómeno (la labor docente rural) desde la perspectiva subjetiva de quienes lo habitan. Hermenéutico implica un proceso dialéctico de interpretación, donde el investigador busca desentrañar el sentido oculto en el lenguaje, los símbolos y las acciones de los participantes.

A continuación, se detallan los pilares de esta investigación: el paradigma interpretativo, el enfoque cualitativo y el método fenomenológico-hermenéutico, cada uno justificado por su pertinencia para desvelar la rica y multifacética relación entre el docente y su entorno rural.

El paradigma interpretativo, según Erickson (1986) en su trabajo *Qualitative Methods in Research on Teaching*, se centra en la "comprensión de la realidad social desde la perspectiva de los propios actores, el interpretativo se orienta a interpretar los significados, las intenciones y las motivaciones que subyacen a las acciones humanas." (p.129). La realidad no se considera una entidad objetiva y externa, sino una construcción social, subjetiva y contextual. El investigador, en este enfoque, no es un observador neutral, sino que se involucra en el contexto para capturar las múltiples interpretaciones que los sujetos le dan a sus experiencias. Por lo tanto, la investigación bajo este paradigma busca la "comprensión" en lugar de la "explicación", privilegiando la riqueza de los datos cualitativos sobre la cuantificación.

Erickson (1986) define el paradigma interpretativo como un enfoque que "busca comprender la realidad social a través de los significados y las intenciones de los actores." (p.76). Se opone al positivismo al considerar la realidad como una construcción subjetiva y social. El investigador se sumerge en el contexto para interpretar las experiencias, privilegiando la comprensión sobre la explicación.

Este paradigma es fundamental para nuestro estudio en Guanarito, ya que nos permite ir más allá de los datos superficiales y

sumergirnos en la percepción que la comunidad tiene del docente. Nos obliga a escuchar, a dialogar y a interpretar las historias que definen el rol del educador. La realidad de un docente no se puede medir en números, sino en el impacto que tiene en las vidas de sus estudiantes y vecinos, algo que solo se puede captar a través de la comprensión de sus propias vivencias.

El enfoque cualitativo, tal como lo describe Denzin y Lincoln (1994) en su obra *Handbook of Qualitative Research*, es una "aproximación que privilegia la exploración de los fenómenos en su entorno natural, con el objetivo de obtener una comprensión profunda de la realidad". (p.54). Este enfoque no busca la generalización estadística, sino la riqueza y el detalle del caso estudiado. Se caracteriza por el uso de instrumentos como entrevistas, observación participante y análisis de documentos, que permiten al investigador capturar la subjetividad de los participantes. La meta es construir una narrativa detallada y contextualizada, revelando las múltiples capas de significado que coexisten en una situación social. La investigación cualitativa es inherentemente inductiva, es decir, las categorías y teorías emergen de los datos recogidos, en lugar de ser impuestas de antemano.

Denzin y Lincoln (1994) definen el enfoque cualitativo como una "metodología que busca una comprensión profunda de los fenómenos en su contexto natural." (p.45). Utiliza herramientas como entrevistas y observación para capturar la subjetividad y las narrativas de los participantes. El propósito es obtener una descripción rica y detallada, donde las teorías emergen de la información.

La elección de un enfoque cualitativo es vital para este estudio. En lugar de buscar un "docente promedio", permite adentrarse en las historias específicas de los educadores y la comunidad de Guanarito. Es a través de sus voces, sus testimonios y sus vivencias que se puede construir una imagen auténtica del docente como agente de cambio.

El método fenomenológico-hermenéutico, desarrollado por autores como Van Manen (1990) en *Researching Lived Experience*, se centra en la "interpretación del significado de las experiencias vividas." (p.76). La fenomenología busca describir la esencia de un fenómeno a partir de la experiencia directa de los sujetos, dejando de lado los prejuicios del investigador. La hermenéutica, por su parte, se encarga de interpretar el significado de esas experiencias, analizando el lenguaje, los símbolos y las acciones para desentrañar el sentido profundo que los actores le dan a su realidad. El investigador, en este método, se dedica a leer, reflexionar y escribir sobre las experiencias de los participantes, buscando patrones y temas recurrentes que permitan construir una interpretación más amplia y significativa del fenómeno estudiado.

Van Manen (1990) propone el método fenomenológico-hermenéutico "para interpretar la esencia de las experiencias vividas." (p.90). La fenomenología describe el fenómeno desde la

perspectiva de los sujetos, mientras que la hermenéutica considera el lenguaje y los símbolos para interpretar su significado. El propósito es interpretar una comprensión profunda y significativa a partir de los relatos de los participantes.

Este método es el más adecuado para esta investigación, permitirá ir más allá de la simple descripción de las acciones del docente, para interpretar lo que esas acciones significan para la comunidad de Guanarito. Por ejemplo, una simple jornada de siembra puede ser, desde una perspectiva hermenéutica, un acto simbólico de esperanza, de unidad y de resistencia. Este método da las herramientas para capturar y comprender esos significados profundos, revelando la verdadera esencia del rol del docente como agente de cambio.

El Contexto de la Investigación se ubica en un entorno de carácter rural, específicamente en la Unidad Educativa Guanarito, ubicada en la comunidad de Guanarito, Parroquia Siquisique, Municipio Urdaneta del Estado Lara, Venezuela. Este contexto es determinante, ya que el paradigma interpretativo asume que la realidad es una construcción social intrínsecamente ligada al entorno donde ocurre.

De acuerdo con la naturaleza cualitativa, se utiliza un muestreo no probabilístico, intencional o por conveniencia, los participantes son tres (3) docentes de la mencionada institución. Su rol como actores sociales directos y su capacidad para aportar testimonios significativos sobre las vivencias y percepciones del cambio social en la comunidad.

En la investigación fenomenológica, no se busca representatividad estadística, sino representatividad estructural. Los tres docentes han sido seleccionados bajo un muestreo de casos tipo o intensivo, utilizando los siguientes criterios de inclusión:

- a) **Pertenencia Institucional:** Ser personal activo de la Unidad Educativa Guanarito con un tiempo de permanencia de catorce años de servicio que garantiza el conocimiento de la dinámica comunitaria.
- b) **Vínculo Comunitario:** se evidencia el liderazgo o participación en proyectos que trascienden el aula, validando su rol como "agentes de cambio".
- c) **Capacidad Reflexiva:** Disposición para comunicar sus experiencias y significados, facilitando la profundidad que exige el método fenomenológico.
- d) **Diversidad de Perspectiva:** Los docentes pertenecen a distintos niveles para obtener una visión multifacética del fenómeno.

Siguiendo la propuesta de Van Manen (1990), el análisis no es lineal, sino cíclico.

El procedimiento se divide en cuatro momentos clave:

1. **Transcripción y Descripción:** Se convierten las entrevistas en textos narrativos, manteniendo la fidelidad del lenguaje y las expresiones locales de Siquisique.

2. *Identificación de Unidades de Significado:* Se fragmenta el texto en oraciones o párrafos que contienen una idea central sobre el rol del docente.
3. *Codificación y Categorización:* * *Codificación Abierta:* Se asignan etiquetas a las experiencias. *Categorización:* Se agrupan los códigos en temas más amplios (Categorías) que explican el fenómeno.
4. *Síntesis Fenomenológica:* Se redacta la "esencia" del fenómeno, integrando las visiones de los tres docentes en una estructura comprensiva que revele qué significa ser docente en Guanarito.

Para garantizar la confiabilidad y validez (denominada credibilidad en el enfoque cualitativo), se aplicará una Triangulación de Datos (o de Fuentes).

Este proceso consiste en contrastar la información obtenida desde diferentes ángulos:

- *Entre Sujetos:* Comparar las vivencias del Docente A, el Docente B y el Docente C para hallar puntos de convergencia (lo que es común a todos) y divergencia (lo que es único de cada experiencia).
- *Triangulación de Tiempo y Espacio:* Analizar cómo los relatos coinciden con la realidad del contexto rural de Guanarito en diferentes momentos del año escolar.
- *Triangulación Teórica:* Contrastar los hallazgos emergentes con las teorías de Erickson, Van Manen y los conceptos de "agente de cambio" para dar soporte epistemológico a las interpretaciones.

4. INTERPRETACIÓN DE LOS HALLAZGOS

El presente artículo científico, centrado en el rol del docente como catalizador de la evolución social, revela que la figura del maestro en esta comunidad rural trasciende el aula. Los hallazgos subrayan cómo los educadores se convierten en líderes informales que, a través de su compromiso y cercanía con la comunidad, impulsan el desarrollo local. Esto se manifiesta en la mejora de la alfabetización, la promoción de la participación ciudadana y el fortalecimiento de la cohesión social. A continuación, presento testimonios representativos de los docentes, los cuales esbozan una visión invaluable y humanizada de las comunidades rurales:

Docente 1: "Para mí, ser maestro aquí es más que dar clases. Es sentarme con los vecinos a hablar de los problemas de la comunidad, de por qué no tenemos agua o por qué la escuela necesita una reparación. La gente tiene la sabiduría para resolver sus propios problemas, solo necesitan que alguien los ayude a verla. Mi trabajo es sembrar la semilla de la conciencia crítica, para que ellos mismos sean los arquitectos de su destino."

Las palabras del docente revelan una comprensión profunda de su papel como catalizador social, no solo como un instructor académico. En su visión, ser maestro es una extensión natural de ser

un miembro activo de la comunidad. No se limita a transmitir conocimientos en un aula, sino que se involucra directamente en la vida de los vecinos, ayudándolos a identificar y analizar los problemas que enfrentan a diario, como la falta de agua o el deterioro de la escuela.

Lo más significativo de su postura es la creencia de que el poder de la solución reside en la propia comunidad. El docente no se ve a sí mismo como el salvador o el experto que tiene todas las respuestas, sino como un facilitador que ayuda a la gente a reconocer la "sabiduría" y la capacidad que ya poseen. Su propósito no es dar soluciones, sino fomentar el pensamiento crítico para que los propios miembros de la comunidad se conviertan en los protagonistas de su desarrollo. En esencia, el docente siembra una semilla de empoderamiento colectivo, permitiendo que la comunidad asuma el control de su futuro y sea la "arquitecta de su destino"

Este testimonio se fundamenta en la teoría de la pedagogía liberadora de Freire (1970), quien sostiene que "la educación es un acto político y un medio para que los individuos y las comunidades se emancipen de la opresión." (p.79). Esta frase significa que la educación nunca es neutral. No se trata solo de transmitir hechos o habilidades, sino que siempre refleja y promueve ciertos valores, creencias y estructuras de poder.

Docente 2: "Enseñar en Guanarito es entender que la escuela es parte de la comunidad. No puedo hablar de agricultura sin reconocer el saber ancestral de los abuelos sobre la tierra y la siembra. Debo conectar lo que enseño en los libros con lo que mis estudiantes viven todos los días. Si un niño entiende que lo que aprende en clase le ayuda a valorar su herencia cultural y a mejorar la vida de su familia, entonces estoy haciendo bien mi trabajo. Mi rol es tender puentes entre su mundo y el conocimiento."

El docente describe un enfoque educativo contextualizado, donde la escuela deja de ser una institución ajena a la vida de la comunidad y se integra como un pilar fundamental de la misma. El maestro reconoce que su labor va más allá de un currículo formal. Para que el aprendizaje sea significativo, debe ser relevante para el entorno del estudiante. No tiene sentido enseñar conceptos teóricos de agricultura sin vincularlos con el conocimiento práctico y la sabiduría ancestral de los habitantes de Guanarito. Al honrar y utilizar el saber de los "abuelos", el docente valida la cultura local y hace que los estudiantes se sientan valorados.

Este testimonio se basa en la perspectiva sociocultural de Vygotsky (1978), que enfatiza "el papel del docente como mediador entre los conocimientos académicos y el contexto cultural y social del estudiante." (p.89). El papel del docente como mediador significa que él o ella no es solo un transmisor de información, sino un puente vital entre lo que se enseña en los libros y la realidad que viven los estudiantes. Se trata de conectar el conocimiento formal (conceptos, teorías y datos) con la experiencia de vida de cada estudiante.

Docente 3: "La transformación no puede ser una tarea de un solo maestro. Yo trabajo de la mano con los padres, con los líderes de la comunidad y con las organizaciones locales. Hemos conseguido becas, hemos organizado talleres de oficios y hemos mejorado las instalaciones de la escuela gracias a un esfuerzo conjunto. Mi liderazgo no es de mandar, sino de colaborar. El verdadero cambio sucede cuando la comunidad entera se apropia de la educación."

Este testimonio describe el papel del docente como un líder comunitario y un gestor de proyectos colaborativos. La esencia de su mensaje es que el verdadero cambio social no puede ser impulsado por un solo individuo, por muy dedicado que sea.

Este testimonio se apoya en la teoría de gestión del cambio de Fullan (2001), que describe al docente como "un líder capaz de movilizar a otros para lograr mejoras significativas en la escuela y la comunidad." (p.45).

Desde mi punto de vista el docente de la comunidad de Guanarito es, ante todo, un "agente de resiliencia y esperanza". Más allá de los marcos teóricos, percibe al educador como una figura que, con una profunda sensibilidad humana, se adapta a las carencias del entorno rural y las convierte en oportunidades. El docente es un pilar emocional y social, una presencia constante que inspira a las familias a no rendirse ante las adversidades. El impacto más significativo de estos maestros no se mide en números, sino en la confianza que infunden en sus estudiantes y en la comunidad, creando un motor de cambio que se nutre de la cercanía y el compromiso personal.

5. PALABRAS FINALES

El estudio permitió develar que la labor docente en Guanarito constituye una trama compleja de interacciones que desbordan lo académico. La investigación evidencia que la práctica pedagógica en este contexto no es un acto aislado, sino un fenómeno tejido en la cotidianidad de la comunidad. Se visualiza que el docente opera en una red de relaciones donde la escuela funciona como el epicentro de la innovación social, confirmando que su influencia es una fuerza centrífuga que impacta directamente en la cohesión y el desarrollo local.

Al interpretar los significados otorgados por los actores sociales, la figura del educador emerge como un "mediador cultural". Los hallazgos sugieren que la comunidad no percibe al maestro únicamente como un transmisor de contenidos, sino como un catalizador de transformaciones socioeconómicas. Esta "labor de tender puentes" entre el conocimiento formal y la sabiduría popular identificada en los testimonios posiciona a la educación como un acto de emancipación freiriana, donde el docente facilita que la comunidad reconozca su propio potencial para resolver desafíos colectivos.

La comprensión de las vivencias de los docentes permitió identificar que el liderazgo rural se sustenta en una dimensión profundamente humana. Más allá de la gestión administrativa, la experiencia vivida por los informantes revela que la capacidad para inspirar confianza y fomentar la resiliencia es el núcleo de su práctica. En entornos caracterizados por la limitación de recursos, el compromiso docente se manifiesta como un pilar de esperanza, donde las estrategias de liderazgo son, en esencia, actos de resistencia y organización comunitaria.

Finalmente, los hallazgos de este estudio sientan las bases para un modelo teórico-práctico del docente como agente de cambio multidimensional. Esta construcción teórica resalta que el futuro del desarrollo rural en contextos similares a Guanarito no reside exclusivamente en la infraestructura técnica, sino en el fortalecimiento de la capacidad de agencia de sus habitantes, mediada por el educador. Se concluye que el reconocimiento de esta multidimensionalidad es clave para repensar la educación rural desde una perspectiva holística, donde el docente no es un ejecutor de políticas, sino un líder colaborador y un gestor de futuro.

A partir de los hallazgos que develan la multidimensionalidad del docente como agente de cambio, se plantean las siguientes líneas de acción:

1. En el Ámbito de la Formación y Actualización Docente

Promover espacios de reflexión crítica: Incentivar programas de formación que, más allá de la capacitación técnica o pedagógica, fortalezcan las competencias de liderazgo comunitario y mediación cultural. Esto permitiría a los nuevos docentes comprender la importancia de "tender puentes" entre el saber académico y el saber local desde el inicio de su labor.

Fomentar la sistematización de experiencias: Impulsar que los docentes de la Unidad Educativa Guanarito documenten sus vivencias de liderazgo. Esta práctica permitiría transformar la experiencia individual en un corpus de conocimiento colectivo que sirva de guía para enfrentar desafíos rurales específicos.

2. En la Gestión Institucional y Comunitaria

Institucionalizar el diálogo de saberes: Crear espacios formales dentro de la escuela donde los líderes comunitarios y los docentes puedan planificar proyectos conjuntos. Al reconocer al docente como un "catalizador social", la gestión escolar podría transitar hacia un modelo más participativo y menos jerárquico.

Fortalecer las redes de apoyo emocional y resiliencia: Dado que la investigación reveló que el impacto del docente reside en su capacidad para inspirar confianza en contextos de escasez, es vital establecer redes de cuidado y acompañamiento que prevengan el

agotamiento profesional y potencien la resiliencia del educador rural.

3. En el Diseño de Políticas Educativas Locales

Contextualizar los indicadores de éxito educativo: Sugerir a los entes rectores que la evaluación de la labor docente en zonas rurales incluya dimensiones sociales y comunitarias. Se recomienda valorar el impacto del docente en el bienestar colectivo y su rol en la resolución de problemas locales, superando la visión limitada que solo mide el rendimiento académico estándar.

Apoyar proyectos de desarrollo sostenible desde la escuela: Facilitar recursos y autonomía para que las "jornadas de siembra" o actos simbólicos de unidad identificados como herramientas de cambio se conviertan en proyectos productivos y educativos sostenibles en el tiempo.

4. Para Futuras Investigaciones

Ampliar el horizonte interpretativo: Realizar estudios similares que incluyan las voces de los estudiantes y representantes para triangular de manera más extensa los significados del "agente de cambio" desde la perspectiva de quienes reciben esa influencia.

Explorar la transferencia del modelo: Evaluar la aplicabilidad del modelo teórico-práctico generado en Guanarito en otras parroquias del municipio Urdaneta o del estado Lara, con el fin de verificar cómo varían los significados en otros entornos rurales..

6. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. Harvard University Press. Cambridge, MA.

Buber, M. (1947). *Yo y Tú*. Ediciones Siruela.

Chayanov, A. (1925). *The Theory of Peasant Economy*. University of Wisconsin Press. Madison, WI.

Denzin, N. y Lincoln, Y. (1994). *Handbook of Qualitative Research*. Sage Publications. Thousand Oaks, CA.

Erickson, F. (1986). *Qualitative Methods in Research on Teaching*. En Wittrock, M.C. (Ed.), *Handbook of Research on Teaching* (pp. 119-161). Macmillan. New York.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores. Buenos Aires.

Fullan, M. (2001). *Leading in a culture of change*. Jossey-Bass.

Giroux, H. (1983). *Theory and Resistance in Education: A Pedagogy for the Opposition*. Bergin & Garvey Publishers. South Hadley, MA.

Havelock, R. (1973). *The Change Agent's Guide to Innovation in Education*. Educational Technology Publications. Englewood Cliffs, NJ.

Putnam, R. (2000). *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. Simon & Schuster. New York.

Van Manen, M. (1990). *Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy*. State University of New York Press. Albany, NY.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.