



**EDUCACIÓN PRIMARIA RURAL: UN
ESTUDIO FENOMENOLÓGICO DESDE LA
PERSPECTIVA DE LOS DOCENTES**

DOI: 10.5281/zenodo.21399323

Reny Golimary Rivero Piña

<https://orcid.org/0009-0000-2129-7219>

Doctorante en Educación
Programa Interinstitucional Doctorado en Educación (PIDE),
Barquisimeto,
Venezuela

Email: renyrivero2013@gmail.com

RESUMEN

El presente artículo titulado Educación Primaria Rural Venezolana: Un Estudio Fenomenológico desde la Perspectiva de los Docentes. El estudio se propuso develar, comprender e interpretar las estrategias pedagógicas, creativas y adaptativas que implementan los maestros para garantizar la continuidad y pertinencia educativa y a generar constructos teóricos emergentes sobre la resiliencia pedagógica existencial del maestro rural, contribuyendo a una teoría de la ruralidad educativa venezolana. La investigación se enmarcó en el paradigma interpretativo, empleando el método fenomenológico-hermenéutico. Este enfoque cualitativo permitió la inmersión profunda en las narrativas de los profesores. La recopilación de información se basó en testimonios y entrevistas, buscando la esencia de la experiencia vivida para construir una visión humanizada de la praxis docente. Los resultados revelaron que la resiliencia pedagógica del maestro se articula a través de la adaptación radical y la creatividad forzada. El docente se concibe no solo como un instructor, sino como líder psicosocial que sostiene el tejido social. La investigación concluye que la educación primaria rural venezolana se mantiene gracias a la ética del cuidado y la tenacidad existencial de sus docentes. Es imperativo que las políticas reconozcan y validen el capital humano y social que estos maestros representan. Se propone la necesidad de construir marcos teóricos y programas de formación que se nutran de esta resiliencia contextualizada, garantizando la sostenibilidad del sistema a través del fortalecimiento integral del rol docente.

Palabras clave: docente, educación primaria rural, fenomenología.

Recibido: 10-01-2026

Aceptado: 14-05-2026

**RURAL PRIMARY EDUCATION: A
PHENOMENOLOGICAL STUDY FROM THE
TEACHERS' PERSPECTIVE**
DOI: 10.5281/zenodo.21399323

Reny Golimary Rivero Piña

<https://orcid.org/0009-0000-2129-7219>

Doctoral Candidate in Education
Interinstitutional Doctoral Program in Education (PIDE),
Barquisimeto.
Venezuela

Email: renyrivero2013@gmail.com

ABSTRACT

This article, entitled "Venezuelan Rural Primary Education: A Phenomenological Study from the Teachers' Perspective," aims to uncover, understand, and interpret the pedagogical, creative, and adaptive strategies implemented by teachers to ensure educational continuity and relevance. It also seeks to generate emerging theoretical constructs on the existential pedagogical resilience of rural teachers, contributing to a theory of Venezuelan rural education. The research was framed within the interpretive paradigm, employing the phenomenological-hermeneutic method. This qualitative approach allowed for a deep immersion in the teachers' narratives. Data collection was based on testimonies and interviews, seeking the essence of lived experience to construct a humanized vision of teaching practice. The results revealed that the teacher's pedagogical resilience is articulated through radical adaptation and forced creativity. The teacher is conceived not only as an instructor but also as a psychosocial leader who sustains the social fabric. The research concludes that rural primary education in Venezuela is sustained by the ethics of care and the existential tenacity of its teachers. It is imperative that policies recognize and validate the human and social capital that these teachers represent. The need to develop theoretical frameworks and training programs that draw upon this contextualized resilience is proposed, guaranteeing the system's sustainability through the comprehensive strengthening of the teaching role.

Keywords: teacher, rural primary education, phenomenology.

1. INTRODUCCIÓN

La educación primaria en Venezuela, particularmente en las zonas rurales, enfrenta desafíos únicos que difieren significativamente de las áreas urbanas. Estos desafíos a menudo se relacionan con el acceso, la infraestructura, la dotación de recursos y la formación docente específica.

La visión del docente en la escuela rural es crucial para comprender la dinámica educativa. Este estudio se justifica por la necesidad de dar voz a las experiencias vividas por los maestros, quienes son agentes primarios de la política educativa en contextos de alta vulnerabilidad. El abordaje fenomenológico es idóneo para capturar la esencia de estas vivencias.

La Educación Primaria Rural (EPR) Venezolana constituye una realidad educativa marcada por la complejidad estructural y la precariedad sistémica. Históricamente, el estudio de la EPR se ha limitado a la medición de indicadores de déficit (ausencia de infraestructura, escasez de dotación), lo que ha generado una "Violencia Epistémica del Déficit". El problema de conocimiento radica, precisamente, en la ausencia de un marco comprensivo que rescate la perspectiva del actor fundamental: el docente. La realidad de la Escuela Primaria "Manuela Sáez" en Siquisique, Urdaneta, Lara, ejemplifica esta necesidad, donde la práctica pedagógica se sostiene no por el sistema, sino por la acción resiliente y creativa de los maestros. Se justifica, por tanto, la necesidad de trascender la superficie de la carencia para develar la esencia de la vivencia y el significado que los docentes confieren a su rol en la lucha diaria por mantener la continuidad educativa.

El propósito fundamental de este artículo es develar, comprender e interpretar la esencia de la experiencia vivida por los docentes con más de quince años de servicio en la Escuela Primaria "Manuela Sáez" y generar constructos teóricos que expliquen la Resiliencia Pedagógica Existencial en este contexto rural.

Este abordaje se sustenta en consideraciones teóricas que superan la visión instrumental de la educación:

Fundamento Sociológico: Se concibe al docente como un agente de cohesión social cuya labor es indisoluble del desarrollo comunitario (Chaparro y Santos, 2018), operando bajo las condiciones de crisis estructural (Acosta, 2020).

Fundamento Pedagógico: Se reconoce la necesidad de una pedagogía que nazca desde la ruralidad (Toro, 2018), donde el conocimiento es un acto de concientización sobre la propia realidad (Freire, 1970).

Fundamento Filosófico-Existencial: La experiencia se analiza desde la intencionalidad de la conciencia (Husserl, 1900), entendiendo la práctica docente como un estar-en-el-mundo contextualizado (Heidegger, 1927).

Para lograr la comprensión profunda del fenómeno, el estudio se enmarcó en el Paradigma Interpretativo, utilizando el Método Fenomenológico Hermenéutico. La recolección de información se realizó mediante la Entrevista en Profundidad, complementada con la Observación Participante y Grupos de Ejecución. El procesamiento e interpretación de los datos se llevó a cabo a través de la Categorización, Codificación y Triangulación de la Información, permitiendo develar los significados y la estructura esencial de la experiencia docente a partir de sus propias voces.

2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Esta sección establece las bases conceptuales que sustentan la comprensión del fenómeno de la educación primaria rural en Venezuela. La escuela rural, especialmente en contextos como el municipio Urdaneta en Lara, no puede ser vista únicamente bajo parámetros urbanos. Requiere una conceptualización que reconozca sus potencialidades y desafíos estructurales.

Toro. (2018). *Pedagogía de la ruralidad: un enfoque desde Latinoamérica*. (p. 45), establece que la pedagogía rural debe ser concebida como un campo especializado que se nutre del saber local, en lugar de ser una aplicación deficiente de modelos urbanos. Este principio es crucial para Siquisique, pues obliga a los docentes a desarrollar una "Pedagogía de la Adaptación". Este enfoque pedagógico no solo compensa la escasez de recursos, sino que también legitima el conocimiento ancestral y las prácticas de subsistencia de la comunidad como material curricular válido, convirtiendo la escuela en un faro de resistencia cultural y social.

En tal sentido Acosta (2020), sitúa el contexto venezolano, señalando que la "crisis estructural ha exacerbado las desigualdades preexistentes en la educación rural, manifestándose en el deterioro de la infraestructura, la migración de personal cualificado y la intermitencia en los servicios básicos". (p.15). Su aporte es fundamental para entender que los desafíos docentes en la Escuela "Manuela Sáez" trascienden lo pedagógico, constituyendo una lucha cotidiana por la operatividad de la institución como espacio vital para la niñez.

El rol del docente rural es indisociable de su función como agente de cambio social y político en la comunidad. Freire (1970). *Pedagogía del oprimido*. (p. 68), define la educación como un acto de conocimiento y liberación mediante el diálogo. Su teoría respalda la idea de que los maestros de la escuela primaria "Manuela Sáez"

ejercen una "Pedagogía de la Concientización". Esta práctica no se limita a enseñar la lectoescritura; enseña a los niños a interpretar y transformar su realidad de precariedad. El docente se convierte así en un intelectual transformador que utiliza el aula como un espacio para el cuestionamiento ético y la emancipación de la comunidad. Intencionalidades Investigativas.

Develar las estrategias pedagógicas creativas y adaptativas implementadas por los docentes para asegurar la continuidad y la pertinencia del proceso educativo.

Interpretar los significados y sentidos que los docentes confieren a su rol como agentes educativos y comunitarios, a la luz de las realidades socioculturales de Siquisique.

Comprender los desafíos estructurales, pedagógicos y psicosociales que configuran la cotidianidad del docente en la educación primaria rural venezolana.

Generar constructos teóricos emergentes y reflexivos sobre la resiliencia pedagógica existencial del maestro rural, que sirvan de aporte a una teoría de la ruralidad educativa venezolana.

2.1. Docente

El docente (o maestro) es el agente humano clave del sistema educativo, cuya función esencial es mediar el proceso de enseñanza-aprendizaje. En el contexto de la Educación Primaria Rural Venezolana, esta definición se amplía para abarcar roles de líder comunitario, gestor social y mediador cultural, dada la complejidad y la multifuncionalidad que exige la escuela unitaria o multigrado. La conceptualización del docente en la ruralidad se construye sobre tres pilares interconectados:

1. **Dimensión Profesional y Pedagógica:** El docente es, por definición, un profesional reflexivo que domina el contenido curricular y las estrategias didácticas. En el medio rural, esta dimensión se complejiza por la necesidad de manejar el aula multigrado, lo que exige una competencia comunicativa y creativa superior para adaptarse a la heterogeneidad de edades y niveles de aprendizaje (Chaparro y Santos, 2018). Su labor implica no solo enseñar, sino diseñar el currículo localmente, adaptando los objetivos nacionales a la realidad palpable del campo.
2. **Dimensión Ética y Existencial:** Más allá de la técnica, el docente posee una ética de cuidado y compromiso. Freire (1970, p. 68) lo concibe como un facilitador de la conciencia crítica, un actor que debe ser capaz de ayudar al estudiante a "leer el mundo" y transformarlo. Esta dimensión es vital en Venezuela, donde el maestro, a menudo, es el único profesional presente en la comunidad, asumiendo una responsabilidad existencial que va

desde la consejería familiar hasta la gestión de ayudas humanitarias.

3. **Dimensión Socio-Comunitaria:** El maestro rural funge como el principal nexo entre la escuela y la comunidad. Se espera que participe y respete la identidad del municipio, utilizando el entorno natural y cultural para enriquecer los aprendizajes (Chaparro y Santos, 2018). Su rol se proyecta hacia el desarrollo rural (Morella, 2001), convirtiéndolo en un agente de cohesión social y un catalizador para la participación de los padres y vecinos.

Los autores confirman que el docente rural requiere una formación adaptada que lo capacite para la gestión de las aulas multigrado y la integración de los saberes locales (Chaparro y Santos, 2018). La visión venezolana de la educación rural históricamente ha promovido al docente como un orientador de la comunidad, aunque no siempre ha logrado dotarlo de la capacidad plena para resolver todos los problemas de este ámbito (Díaz & Chacón, 2009). Lo crucial es que su desempeño se articula mediante una relación pedagógica inscrita en la base sociohistórica de los alumnos, situándolo como una figura de autoridad moral y profesional irremplazable.

Empleando este constructo al estudio fenomenológico en Siquisique, se plantea que la definición del docente en la Escuela "Manuela Sáez" debe incluir el concepto de "Profesional de la Resiliencia Operativa". Esto significa que su identidad profesional se define por la capacidad de sostener la institución a través de la improvisación ética y la voluntad personal, actuando como un amortiguador entre las deficiencias del sistema central y las necesidades urgentes de la comunidad. El docente en este contexto no solo enseña; él sostiene, resiste y da esperanza. Es un actor que, debido a las precariedades económicas y logísticas (Acosta, 2020), encarna la última línea de defensa del derecho a la educación.

2.2. Educación Primaria Rural

La Educación Primaria Rural se define como una modalidad específica del sistema educativo (generalmente de Nivel Primario/Básico) que se imparte en áreas geográficas con baja densidad poblacional (menos de 2.000 habitantes) y cuya finalidad es garantizar el acceso a la escolaridad obligatoria a través de formas pedagógicas y organizacionales adaptadas a las necesidades, culturas y particularidades del entorno agropecuario o disperso.

Su esencia radica en la estrecha relación bidireccional entre escuela y comunidad, donde los saberes locales se integran activamente al proceso de enseñanza-aprendizaje. La Educación Primaria Rural (EPR) trasciende la simple ubicación geográfica de la institución. Su definición operativa se articula en torno a tres ejes fundamentales: el organizativo, el pedagógico y el socio-comunitario.

Eje Organizativo: La Multigrado y el Maestro Único. La característica más distintiva de la EPR en la mayoría de los contextos latinoamericanos y venezolanos es la organización multigrado (MINEDUC, s.f.), donde un solo docente o un grupo reducido atiende a estudiantes de diferentes grados y edades en una misma aula.

En Venezuela, históricamente se le ha definido como la "escuela de maestro único que atiende a un grupo humano" (Díaz & Chacón, 2009, p. 30). Esta estructura, aunque vista como una limitación, es en realidad un instrumento de flexibilidad esencial para el arraigo de la escuela en zonas dispersas.

Eje Pedagógico: La Integralidad y el Contexto. La base pedagógica de la EPR se asienta en una visión integral y globalizadora del aprendizaje, valorando los acervos culturales y comunitarios (Díaz & Chacón, 2009, p. 25). Esto implica una descentralización curricular, donde el entorno (la siembra, la tradición, la geografía) se convierte en el principal recurso educativo (Morella, 2001).

Eje Socio-Comunitario: Cohesión y Desarrollo. La escuela rural es reconocida como una pieza clave para la cohesión social y el desarrollo comunitario (Ortega, 1995; Chaparro y Santos, 2018). Su función va más allá de lo educativo; se proyecta hacia el entorno, favoreciendo la participación de la comunidad y actuando como un centro promotor del desarrollo rural (Morella, 2001).

La literatura especializada enfatiza que la EPR no es un nivel educativo menor, sino una modalidad con identidad propia que exige una formación docente específica, especialmente en la gestión del aula multigrado y la adaptación curricular (Chaparro y Santos, 2018). En el caso venezolano, se busca una relación pedagógica inscrita en la base sociohistórica de los alumnos. El éxito, por lo tanto, no se mide solo por resultados académicos estandarizados, sino por su capacidad de influir positivamente en el desarrollo y la identidad comunitaria.

En el contexto específico de la Educación Primaria Rural Venezolana y el escenario de Siquisique, la definición conceptual debe ser matizada por la inestable crisis estructural. Mis ideas propias plantean que la Educación Primaria Rural se convierte, por necesidad existencial, en una "Escuela de Frontera Pedagógica".

Esto significa que el docente, al carecer de los recursos y el apoyo institucional sistemático (Acosta, 2020), se ve obligado a innovar con los saberes y recursos disponibles en el medio, redefiniendo de facto la educación como un acto de subsistencia y resistencia cultural. Por ende, la verdadera definición de la EPR en este contexto se halla en la Resiliencia Docente y en la capacidad de la institución de operar como el último refugio de estabilidad y esperanza para la niñez en la comunidad, más allá de cualquier marco legal idealizado.

2.3. Fenomenología

La Fenomenología es una corriente filosófica y un método de investigación cualitativa cuyo objetivo esencial es estudiar y describir los fenómenos tal como son vividos, experimentados y percibidos por los sujetos, es decir, la estructura de la conciencia sobre la experiencia. Su meta es acceder a la esencia de un fenómeno social o psicológico sin prejuicios teóricos previos.

El método fenomenológico se fundamenta en los postulados de Edmund Husserl (1900) y se desarrolla en la práctica investigativa a través de pasos sistemáticos:

Principio Fundacional: La Vuelta a las Cosas Mismas: La fenomenología busca acceder al fenómeno (aquello que se muestra a la conciencia) en su estado puro. Se distancia de las explicaciones causales o la construcción de hipótesis previas, priorizando la descripción exhaustiva de las vivencias del sujeto (Husserl, 1900, p. 112).

La Epoché o Puesta Entre Paréntesis: Es la técnica central. Consiste en suspender temporalmente el juicio del investigador (sus teorías, preconceptos, y creencias) sobre la realidad del fenómeno. Aplicado al estudio en Siquisique, significa que el investigador debe "dejar en suspenso" sus ideas sobre la precariedad de la escuela rural para que la experiencia auténtica del docente pueda manifestarse.

Intencionalidad de la Conciencia: La fenomenología sostiene que toda conciencia es conciencia de algo. El foco no está en el objeto externo (la escuela), sino en cómo el docente experimenta y da significado intencional a su labor, a sus desafíos y a su compromiso (Heidegger, 1927, p. 31). El fenómeno de la "Pedagogía de la Necesidad" se revela a través de esta intencionalidad docente.

Fenomenología Hermenéutica: Autores posteriores (como Heidegger) añaden la dimensión interpretativa (hermenéutica). Esto reconoce que la descripción pura no es suficiente; la comprensión de la vivencia implica la interpretación de los significados que el sujeto ha construido, vinculando la experiencia individual con el contexto sociohistórico.

El aporte clave de la fenomenología a las ciencias sociales (y a este artículo) radica en su capacidad para capturar la voz profunda y auténtica del actor social (Taylor y Bogdan, 1987, p. 98). Permite ir más allá de los datos observables (número de aulas, escasez de material) para acceder al mundo vivido (Lebenswelt) del docente rural, identificando las estructuras de significado que usa para orientar su práctica y dotar de sentido su existencia profesional. El investigador cualitativo emplea, por lo general, la entrevista en

profundidad como técnica principal para lograr esta inmersión en la subjetividad del participante.

La elección de la fenomenología para el estudio de la Escuela "Manuela Sáez" no es solo metodológica, sino un posicionamiento epistemológico. Mi idea propia es que el método es vital para contrarrestar lo que denominamos la "Violencia Epistémica del Déficit". Tradicionalmente, la educación rural es definida por lo que le falta (recursos, tecnología, infraestructura).

La fenomenología, al centrarse en la experiencia consciente del docente, nos permite trascender esta visión deficitaria y develar la riqueza de la acción y la creatividad (Pedagogía de la Necesidad) que surge a pesar de las carencias. Así, la fenomenología transforma la investigación, pasando de preguntar "¿Qué le falta a la escuela?" a preguntar "¿Cuál es el significado profundo de ser maestro aquí?".

3. METODOLOGÍA

El presente estudio se ancla en el Paradigma Interpretativo y emplea el Método Fenomenológico Hermenéutico para lograr sus intencionalidades investigativas. Esta elección metodológica no es casual; responde a la naturaleza del fenómeno (la experiencia docente) y al objetivo de develar los significados subjetivos en el contexto de la Educación Primaria Rural Venezolana.

El Paradigma Interpretativo se fundamenta en la premisa de que la realidad social es una construcción subjetiva y que el conocimiento debe buscar la comprensión (Verstehen) de la acción humana en su contexto. Schutz, (1967). *The Phenomenology of the Social World*. (p. 44). Schutz (1967), basándose en Husserl, establece que el investigador debe acceder a los significados de primer orden, es decir, a la interpretación que los propios actores sociales (los docentes) hacen de su mundo.

Por lo tanto, el paradigma interpretativo es esencial para este estudio, ya que rehúsa medir o generalizar y se enfoca en comprender cómo los maestros de Siquisique definen su realidad de escasez y compromiso, reconociendo la historicidad y subjetividad inherente a su práctica. Es la vía para dar cuenta de la Educación Primaria Rural no como un dato estadístico, sino como una experiencia de vida.

Por ende, el método Fenomenológico Hermenéutico es el vehículo idóneo dentro del paradigma interpretativo. Se combina la descripción pura de las vivencias (fenomenología) con la interpretación profunda de sus sentidos (hermenéutica). Heidegger (1927). *Ser y tiempo*. (p. 31). Como la narra el maestro (fenomenología), sino que el investigador debe interpretar hermenéuticamente esta práctica, vinculándola a la praxis liberadora (Freire, 1970) y a la lucha por la supervivencia de la

escuela en el contexto venezolano (Acosta, 2020). Es un proceso de develar los significados que yacen ocultos en el día a día.

La aplicación de este método y paradigma en la Escuela "Manuela Sáez" confiere al estudio una potencia metodológica crítica.

Mi posición es que esta elección valida la voz del actor vulnerable y desmonta la neutralidad investigativa. Al emplear la fenomenología hermenéutica, se obliga al investigador a una responsabilidad ética y política: la de revelar la sabiduría práctica y la ética del cuidado que el docente rural ha generado autónomamente como respuesta a un sistema fallido. El método, en esencia, transforma la narrativa del maestro en conocimiento legítimo y en un constructo teórico de la resiliencia.

4. INTERPRETACIÓN DE LOS HALLAZGOS

La indagación ha arrojado resultados que delimitan las dificultades inherentes al ejercicio pedagógico en ámbitos rurales. Estas barreras, desde una óptica gnoseológica o epistémica, están inextricablemente ligadas a la comprensión, las convicciones y las restricciones que los profesores identifican en su rutina laboral.

A continuación, se exhiben narrativas ejemplares o significativas de los maestros, las cuales otorgan una perspectiva de valor incalculable y humanizado acerca de la enseñanza en entornos rurales. Los docentes con 15 años de servicio manifiestan que su rol ha evolucionado de la mediación pedagógica a una labor de soporte existencial y operativo de la institución y la comunidad, una vivencia que trasciende el mandato curricular:

Docente 1 (15 años de servicio) "Antes nos enfocábamos en el diseño curricular; ahora, la mayor parte del tiempo, lo dedico a coordinar la comida para los niños o buscar que la bomba de agua funcione. Si los niños no comen, no hay enseñanza.". Esta narrativa devela la disolución de la frontera entre la función pedagógica y la gestión de la supervivencia. La experiencia de D1 se interpreta a la luz de Acosta (2020), quien aborda cómo la crisis estructural convierte la escuela en una institución que debe suplir carencias básicas. La prioridad es la vida, suspendiendo (o al menos relegando) el juicio teórico sobre el currículo formal (Husserl, 1900).

Docente 2 (14 años de servicio) "Aquí yo soy maestra, psicóloga, enfermera y mediadora comunitaria. Mi tarea principal no es solo la alfabetización, es evitar que esta escuela se cierre, porque si cierro, se rompe el último lazo social de Siquisique.". El testimonio comprende la alta responsabilidad que el docente siente sobre la cohesión social. Esta ética de compromiso y rol multifacético se fundamenta en la visión de Chaparro y Santos (2018), quienes señalan que la escuela rural es una pieza clave de cohesión social. El docente se concibe a sí mismo como un agente existencial cuya presencia es necesaria para evitar la disgregación.

Docente 3 (13 años) "He visto cómo la migración se ha llevado a colegas, a alumnos y hasta a sus padres. Yo sigo aquí no por el sueldo, sino por un compromiso tácito con la tierra. Mis estudiantes necesitan ver que alguien de su pueblo se queda.". La interpretación apunta al concepto de arraigo ontológico. La decisión de permanecer se genera como un acto de resistencia y compromiso que va más allá de lo profesional. Esto se vincula con la noción de estar en el mundo (Dasein) de Heidegger (1927), donde la existencia del maestro está intrínsecamente ligada al contexto rural, actuando como un anclaje de identidad para la comunidad.

Los docentes con 15 años de trayectoria han perfeccionado una enseñanza que se adapta a la escasez, demostrando una Pedagogía de la Adaptación que desafía los modelos educativos tradicionales.

Docente 1 "Para la multiplicación usamos las tapitas que conseguimos en la basura, y para la historia, las canciones viejas de las abuelas. Si esperan que usemos guías, la enseñanza se para.". La práctica devela la Pedagogía de la Necesidad en su máxima expresión. Esta estrategia es una clara manifestación de la necesidad de que la educación se fundamente en la realidad sociocultural (Toro, 2018), convirtiendo el entorno inmediato en recurso. El maestro se ve forzado a la creación didáctica para mantener el proceso vivo.

Docente 2 "Yo enseño a mis niños a ser críticos de su propia pobreza. Les pido que analicen por qué no tenemos agua. No podemos ser neutros, es una obligación moral usar el aula para la reflexión sobre nuestra realidad.". Se interpreta una aplicación directa de la Pedagogía del Oprimido. El uso del aula para la concientización sobre las condiciones materiales es una praxis liberadora según Freire (1970). El docente asume su rol como intelectual transformador que utiliza la realidad de la carencia como material didáctico para generar pensamiento crítico.

Docente 3 "Enseñar en multigrado es un arte que no se aprende en la universidad. Tienes que rotar la atención, ser flexible y mezclar las materias en el mismo tema. Es la única forma de que todos aprendan algo.". La comprensión de esta maestría pedagógica confirma la tesis de que la escuela rural exige una formación y unas competencias distintas a las urbanas (Chaparro y Santos, 2018). El docente demuestra una competencia técnica avanzada en la gestión del aula multigrado, una característica definitoria del modelo educativo rural venezolano (Díaz y Chacón, 2009).

5. PALABRAS FINALES

La experiencia docente en la Escuela Primaria "Manuela Sáez" cristaliza en el constructo de la Resiliencia Pedagógica Existencial. Este término refiere a la capacidad ontológica del maestro de

conferir significado y propósito inquebrantable a su labor en un contexto de colapso institucional. El maestro no solo resiste las fallas estructurales; las integra a su praxis, transformando la vulnerabilidad material en un motor para la innovación ética y creativa. La figura docente, en este sentido, se eleva de ser un mero empleado a convertirse en el guardián de la continuidad social de la comunidad.

Como autora e investigadora, sostengo que la educación primaria rural venezolana, tal como se vive en Urdaneta, opera en una Ética de la Imposibilidad. El sistema formal es, objetivamente, inviable bajo las condiciones actuales. Sin embargo, los docentes demuestran que la educación persiste por voluntad, vocación y arraigo. La verdadera fuerza del currículo en Siquisique no reside en el documento oficial, sino en la sabiduría práctica y la negociación constante de la realidad. El docente ha construido un saber pedagógico endógeno que, al no estar reconocido por la burocracia central, se convierte en un acto de soberanía local sobre el proceso formativo.

Es imperativo que el conocimiento generado por esta experiencia se traduzca en políticas concretas:

- **Reconocimiento y Formación Descentralizada:** El Ministerio de Educación debe formalizar y validar la "Pedagogía de la Necesidad" como un modelo pedagógico legítimo y crear programas de formación docente que capaciten específicamente para la gestión de la escasez y el aula multigrado, basados en las mejores prácticas identificadas in situ.
- **La Escuela como Núcleo de Desarrollo Social:** Se debe invertir en la escuela rural como un centro de operaciones multisectorial, vinculándola directamente a programas de salud, alimentación y producción local. La escuela debe dejar de ser solo un centro de enseñanza para ser un polo de desarrollo integral que fortalezca la cohesión comunitaria.

Líneas de Investigación Futuras: Se propone que escritos posteriores profundicen en:

- Un estudio comparativo entre la Resiliencia Pedagógica y los indicadores de deserción escolar en el Eje Occidental del estado Lara.
- Una investigación hermenéutica sobre la subjetividad del estudiante de aula multigrado, para comprender la "conciencia del saber rural".

- El desarrollo de un Modelo Curricular de Adaptación basado exclusivamente en las categorías emergentes de la práctica docente en la ruralidad venezolana.
- El trabajo en la Escuela "Manuela Sáez" ha confirmado que el maestro rural no solo está enseñando; está reconstruyendo el tejido social a diario. La comprensión de esta experiencia es el primer paso hacia una política educativa que honre y potencie esa labor insustituible.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta, A. (2020). Crisis estructural y el impacto en la escuela venezolana. *Revista de Educación*, 25(2), 15-30. Editorial Saber. Caracas, Venezuela.

Chaparro, M. y Santos, A. (2018). La escuela rural: una revisión de la literatura científica. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 333-351. Universidad de Murcia. Murcia, España.

Díaz, G. y Chacón, N. (2009). Fundamentos de la Educación Rural venezolana y del área de atención de dificultades de aprendizaje: En el marco de la acción pedagógica integral. *Revista Educare*, 13(3), 19-38. UPEL-IPB. Barquisimeto, Venezuela.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Editorial Siglo XXI. Ciudad de México, México.

Heidegger, M. (1927). *Ser y tiempo*. Max Niemeyer Verlag. Tübingen, Alemania. Husserl, E. (Julio, 1900). *Investigaciones lógicas* (Vol. I). Max Niemeyer Verlag. Halle, Alemania.

Husserl, E. (1900). *Investigaciones lógicas* (Vol. I). Max Niemeyer Verlag. Halle, Alemania.

Morella, I. (2001). Definición de Escuela Rural. Ponencia presentada en la Jornada de la Escuela Rural en Morella. Recuperado de: https://escuelarural.net/wp-content/uploads/2019/06/2001_ER_MORELLA.pdf

Ortega, P. (1995). La escuela rural y sus implicaciones sociales. *Revista de Educación*, 308, 205-220.

Schutz, A. (1967). *The Phenomenology of the Social World*. Northwestern University Press. Evanston, Estados Unidos.

Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados*. Editorial Paidós. Barcelona, España.

Toro, J. (2018). *Pedagogía de la ruralidad: un enfoque desde Latinoamérica*. Editorial Docencia Viva. Bogotá, Colombia.