

EDUCACIÓN RURAL Y SOBERANÍA ALIMENTARIA



DR. JOSÉ ALFREDO UREÑA

EDUCACIÓN RURAL Y SOBERANÍA ALIMENTARIA

*Una Aproximación Teórica como Propuesta
Educativa con Énfasis en el Desarrollo
Endógeno Cooperativo en las Comunidades
Rurales del País*

Autor: Dr. José Alfredo Ureña

Prologo: Dr. Cesar A. Gómez García

Digitalizado por el Fondo Editorial de la Universidad Nacional
Experimental de los Llanos Centrales Rómulo Gallegos – San
Juan de los Morros, Edo Guárico

Decanato de Investigación, Producción y Socialización del
Conocimiento UNERG

Deposito Legal

GU2026000023 de Obras

Literarias UNERG, bajo la

Figura de Libros

La responsabilidad por las opiniones expresadas en la
presente obra literaria incumbe exclusivamente al autor
firmante

Para citar libro completo: Ureña, J. (2026). *Educación Rural y
Soberanía Alimentaria*. Edición UNERG.



Esta obra es una publicación de acceso libre y está sujeta a los lineamientos de la Licencia Internacional Creative Commons Attribution 4.0. Esta licencia autoriza el uso, intercambio, adaptación, distribución y transmisión del material en cualquier medio o formato, siempre y cuando se otorgue el debido crédito al autor original, citando tanto su origen como la fuente del material gráfico.

PRÓLOGO

Educar para producir, producir para la soberanía: la universidad y el renacimiento del campo venezolano

La historia de las grandes civilizaciones demuestra que la fortaleza de una nación nunca ha dependido exclusivamente de la abundancia de sus recursos naturales, sino, fundamentalmente, de su capacidad para transformar esos recursos mediante el conocimiento, la educación y la organización social. Ningún pueblo ha logrado construir una seguridad alimentaria duradera apoyándose únicamente en la fertilidad de sus tierras; lo ha conseguido cuando ha desarrollado una cultura capaz de integrar la ciencia, el trabajo productivo, la innovación y la formación permanente de quienes hacen posible la producción de los alimentos.

Esta reflexión adquiere hoy una importancia extraordinaria para la República Bolivariana de Venezuela. En un contexto internacional caracterizado por profundas transformaciones geopolíticas, acelerados cambios tecnológicos, variabilidad climática, tensiones sobre los mercados internacionales de alimentos y crecientes desafíos ambientales, la seguridad y la soberanía alimentaria han dejado de ser conceptos circunscritos al ámbito agrícola para convertirse en componentes esenciales de la seguridad nacional, del desarrollo económico sostenible y de la estabilidad social de los pueblos.

Diversos informes recientes de la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO), de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), del Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura (IICA) y de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) coinciden en un aspecto fundamental: el futuro de los sistemas agroalimentarios dependerá, cada vez más, de la capacidad de los países para fortalecer la educación, la investigación científica, la innovación tecnológica y el desarrollo territorial sostenible.

Es precisamente en ese espacio de convergencia donde esta obra encuentra su mayor trascendencia.

Educación Rural y Soberanía Alimentaria no es únicamente un libro sobre educación agrícola ni una aproximación convencional al desarrollo rural. Es, esencialmente, una propuesta intelectual que reivindica la educación como el principal instrumento para transformar estructuralmente el campo venezolano y convertirlo en el fundamento de una nueva estrategia nacional de desarrollo.

Desde sus primeras páginas, el autor plantea una idea que atraviesa toda la obra: la seguridad alimentaria no puede consolidarse únicamente mediante políticas de incremento de la producción, subsidios o programas coyunturales. Requiere la formación de un nuevo sujeto rural, capaz de integrar conocimientos científicos, innovación tecnológica, valores cooperativos, organización comunitaria y compromiso con el desarrollo sostenible. Esa visión se expresa en su propuesta de formar un "nuevo productor rural venezolano", sustentada en procesos educativos participativos, experiencias cooperativas, tecnologías

agroecológicas y una concepción de la extensión rural basada en la formación antes que en la simple transferencia de conocimientos.

Uno de los aportes más significativos del libro consiste en recuperar una discusión que durante décadas permaneció relegada dentro de las políticas públicas venezolanas: la relación indisoluble entre educación y desarrollo rural.

Durante buena parte del siglo XX, Venezuela experimentó un acelerado proceso de urbanización asociado al modelo económico petrolero. La migración constante hacia las ciudades redujo progresivamente la población rural y debilitó el relevo generacional en las actividades agropecuarias. Paralelamente, muchas comunidades campesinas continuaron enfrentando limitaciones históricas relacionadas con infraestructura vial, acceso al agua potable, servicios de salud, conectividad, asistencia técnica, financiamiento y oportunidades educativas. Estas condiciones incidieron en la disminución del atractivo de la vida rural para las nuevas generaciones y limitaron la capacidad de modernización del sistema agroalimentario nacional.

El autor aborda esta problemática desde una perspectiva particularmente innovadora. No propone simplemente incrementar programas de capacitación agrícola; plantea la construcción de un verdadero modelo educativo rural que coloque al productor, su familia y la comunidad en el centro del proceso formativo. Inspirado en el pensamiento pedagógico de Paulo Freire y en los enfoques humanistas de la educación, sostiene que la extensión rural debe abandonar modelos verticales de transmisión de conocimientos para convertirse en un proceso de diálogo, reflexión crítica, aprendizaje compartido y construcción colectiva de soluciones.

Esta concepción resulta plenamente coherente con las tendencias contemporáneas de la educación para el desarrollo sostenible promovidas por la UNESCO, donde aprender significa desarrollar capacidades para comprender la complejidad de los territorios, gestionar responsablemente los recursos naturales y participar activamente en la transformación de las comunidades.

Resulta igualmente significativo que esta obra haya sido escrita por un autor cuya trayectoria profesional contiene, de manera poco frecuente, la academia, la investigación científica, la gestión pública y la formulación de políticas agroalimentarias. El doctor José Alfredo Ureña posee formación doctoral en Ciencias de la Educación y en Ecología para el Desarrollo Humano, además de estudios de posgrado en producción animal y una amplia experiencia en las ciencias agropecuarias y el derecho. A ello se suma su desempeño como profesor titular de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales "Rómulo Gallegos" y cofundador de la UNERG, investigador, ex Rector de la UNELLEZ, gerente del Instituto Nacional de Investigaciones Agrícolas (INIA), directivo del Instituto Nacional de Tierras (INTI), Diputado de la Asamblea Nacional y del MERCOSUR, impulsor de la Ley de Semillas y coordinador de la Especialización en Derecho Agrario Integral.

Esa convergencia de experiencias explica la amplitud de la visión que sustenta el texto. Cada capítulo refleja el diálogo entre la reflexión científica, la práctica institucional y el conocimiento directo de las realidades rurales venezolanas.

Para la UNERG, esta publicación adquiere un significado particularmente especial. En el marco de la conmemoración de sus cuarenta y nueve años de vida institucional, la universidad reafirma mediante esta obra su compromiso histórico con la formación de profesionales capaces de responder a los grandes desafíos nacionales. Desde los llanos venezolanos, territorio profundamente vinculado a la producción agropecuaria y al desarrollo rural, nuestra Universidad reconoce que la construcción de la soberanía alimentaria exige universidades comprometidas con la investigación aplicada, la innovación tecnológica, la extensión universitaria y la formación integral del talento humano.

Las páginas que el lector tiene en sus manos constituyen una invitación a pensar el futuro desde el conocimiento y desde el territorio. Son una convocatoria a investigadores, docentes, estudiantes, productores agropecuarios, extensionistas, responsables de políticas públicas y líderes comunitarios para construir, de manera colectiva, un modelo de desarrollo rural donde la producción de alimentos sea inseparable de la justicia social, la sostenibilidad ambiental y la dignificación de quienes trabajan la tierra.

Con la publicación de *Educación Rural y Soberanía Alimentaria*, la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales "Rómulo Gallegos" no solo pone a disposición de la comunidad académica una obra de indudable valor científico; también reafirma su convicción de que la universidad venezolana debe seguir siendo protagonista en la construcción de soluciones para los grandes desafíos nacionales. Porque educar para el campo es educar para la vida; educar para producir es educar para la independencia; y educar para la soberanía alimentaria es contribuir, desde el conocimiento, a la construcción de una Venezuela más justa, resiliente, productiva y soberana.

Dr. César Augusto Gómez García

Rector

Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales "Rómulo Gallegos"
(UNERG)

49.º Aniversario Institucional

San Juan de los Morros, julio de 2026

EDUCACIÓN RURAL Y SOBERANÍA ALIMENTARIA

*Una Aproximación Teórica como Propuesta Educativa con
Énfasis en el Desarrollo Endógeno Cooperativo en las
Comunidades Rurales del País*

Autor: José Alfredo Ureña

Contenido

Introducción.....	1
-------------------	---

CAPÍTULO I

Aproximación a la realidad	4
Objetivos de la investigación	17
Apología y justificación.....	18

CAPÍTULO II

Antecedentes Históricos.....	26
Antecedentes de la Investigación.....	36
Nacionales	39
Plataforma jurídica venezolana que sustenta la Participación en la Gestión Pública del Estado.....	44
Seguridad alimentaria	46
Las Cooperativas como instrumento del Nuevo Modelo Socioeconómico venezolano.....	47

Ley de Tierras y Desarrollo Agrario.....	58
Ley Orgánica de Desarrollo Agrario y Soberanía alimentaria.....	65
Corporación de Abastecimiento y Servicios Agrícolas LA CASA S.A.....	66
Misión Mercal una alternativa de acceso a los productos alimenticios para el pueblo venezolano.....	67
Plan Nacional Semilla.....	68
Concepción de la Educación en Tiempos de Cambios una visión desde la Educación Rural	71
Políticas Educativas de la Educación Rural en Venezuela	78
Metas y Proyectos del 2002	80
Proyecto Renovemos la Escuela Básica Rural, Indígena y de Frontera.....	81
Objetivos del Proyecto	86
Perfil del Docente Rural	87
Elementos Conceptuales de Educación Rural.....	93
Historia del Ministerio del Poder Popular para la Educación	96
Elementos Epistemológicos que categorizan la Educación Básica Rural ...	106
El Marxismo como teoría educativa	112
Modelos Pedagógicos y la enseñanza de las ciencias.....	115
Transmisionismo Conductista	116
Romanticismo Pedagógico	117
El Desarrollismo Pedagógico	118
Pedagogía Social.....	119

Reseña del Instituto Pedagógico Rural “Mácaro”	120
--	-----

Pedagogía del Oprimido	122
------------------------------	-----

CAPÍTULO III

Marco metodológico	124
--------------------------	-----

Marco del Estudio	124
-------------------------	-----

Tipo de Investigación	128
-----------------------------	-----

Escenario e Informantes Claves	129
--------------------------------------	-----

Técnicas de Recolección de Información	130
--	-----

Descripción del Proceso de Recolección de la Información	131
--	-----

CAPÍTULO IV

HALLAZGOS DE LA REALIDAD.....	135
-------------------------------	-----

Parte A. Dimensión Agrosociológica.....	135
---	-----

Parte B. Dimensión Teórica.....	138
---------------------------------	-----

Parte C. Dimensión Socio – Tecno- Educativa.....	139
--	-----

Parte D. Dimensión Axiológica.....	143
------------------------------------	-----

Sistemas de categorías	145
------------------------------	-----

Síntesis Conceptual.....	160
--------------------------	-----

CAPITULO V

PROPUESTA.....	163
----------------	-----

Aproximación Teórica.....	163
Objetivos de la Aproximación.....	163
Ejes Ordenadores de la Aproximación.....	164
La Geoestratégica.....	164
La formación estratégica del pedagogo rural.....	180
La formación y capacitación de los productores agropecuarios: la legitimación de saberes. Bajo una seguridad y soberanía alimentaria...	182
Tejido jurídico legal de sustentación de la propuesta.....	184
Ministerio de Educación Rural	186
Construcción estructural de una Educación Rural para la Venezuela del siglo XXI. Una redimensión necesaria.....	188
Axiológica y teleología.....	190
RECOMENDACIONES.....	192
REFERENCIAS.....	193
ANEXOS.....	200
A. Fotos de las experiencias en bojó.....	201
B. Fotos de las cooperativas de Guárico	204
C. Normas para la certificación de semillas de arroz	206
D. Normas para la certificación de semillas de maíz	209
E. Normas para la certificación de semillas de yuca	214
F. Normas para la certificación de semillas de sorgo.....	218
G. Normas para la certificación de semillas de caraota y frijol.....	222
H. Normas para la certificación de semillas de papa.....	225

I. Normas para la certificación de semillas de sorgo híbrido.....	230
J. Glosario.....	224
Agradecimientos.....	234

Introducción

En Venezuela, en las comunidades rurales del país, existen niveles de educación, organización e ideología no acordes para la implementación de un plan de seguridad y soberanía alimentaria en el marco del nuevo modelo democrático y socioeconómico que plantea la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV) donde la soberanía alimentaria tiene carácter estratégico y de seguridad de Estado. Esta aseveración plantea que deben existir cambios en los niveles de educación rural como eje y motor de desarrollo de las comunidades del campo, para responder a la demanda que Venezuela hace de sus ciudadanos en actitudes y prácticas solidarias que procuren la formación de una conciencia de cambio y haya coherencia a los fines de ponerlas a tono para las nuevas exigencias planteadas en el nuevo marco jurídico-legal del país.

La globalización como arista de la época que marca el siglo XXI no sólo se vincula con la economía y las finanzas, sino que abarca y compromete la ciencia y la tecnología, las telecomunicaciones, la política, la educación, la seguridad y soberanía alimentaria. Para el desarrollo socioeconómico de la República Bolivariana de Venezuela es fundamental garantizar la seguridad y la soberanía alimentaria, componente que tiene rango constitucional, tal como se expone en los Art. 305 y 306 de la Constitución nacional.

En este sentido en Venezuela, para finales del siglo XX e inicio del siglo XXI se plantea un cambio estructural en la manera de asumir la realidad de la

seguridad y soberanía alimentaria, basados en los preceptos constitucionales de la nueva república, que se inicia con la aprobación de la Constitución el 15 de diciembre de 1999. Desde esta perspectiva, se hace necesario abordar todos los ámbitos del quehacer nacional, de allí que es imperativo la búsqueda de una educación de calidad y con pertinencia social que represente la justicia, la equidad y la inclusión social. En los sistemas educativos convergen, de alguna manera, parte de los problemas socioeconómicos, político-culturales y científico-tecnológicos del pueblo venezolano. La crisis provocada por la modernización y la penetración de la globalización a finales del siglo XX trastocaron profundamente las estructuras de la sociedad, donde las sociedades campesinas se redefinen reconceptualizan y reconstruyen pasando de productores de materias primas agrícolas y expulsor de mano de obra, a sociedades campesinas más modernas y productoras de valor agregado con apoyo de las agroindustrias.

Este escenario propicia la posibilidad cierta de adecuar la educación rural, al respecto Argyris y Schön, (1978); Argyris, Putnam y McLain, (1987). Sostienen que los actores sociales construyen una teoría para sus acciones internacionales, y que el comportamiento desplegado, responde, por tanto, a esas construcciones, que en las personas son modelos mentales, mientras que, en las organizaciones, son los compromisos colectivos expresados en sus propósitos, funciones y actividades organizacionales.

La teoría de acción concibe al hombre como ser que construye sus acciones, las ejecuta y evalúa sus consecuencias, adopta sus diseños cuando los efectos respondan a sus intenciones y las modifica o trata de modificarlas, cuando los resultados le son adversos. Dicha concepción, requiere entender el comportamiento como algo constituido por los significados y por las

intenciones de los actores; cada vez que estos actúan, lo hacen considerando el modelo de acción adoptado para esa situación

Cabe destacar que la teoría parte del supuesto de que la manera como las personas se comportan tiene una base cognitiva y que toda acción profesional puede ser informada por su teoría de acción, puesto que la conducta puede ser observada y registrada; es decir que las teorías de acción son las responsables de la manera cómo se comporta el ser humano.

La presente investigación que se inscribe en el episteme de la investigación social; específicamente en el paradigma cualitativo interpretativo por cuanto estuvo orientada a descubrir las estructuras significativas que dan razón del comportamiento de los actores de la Cooperativa “La Alianza”, entendido como lo que esta gente dice y hace, siente y piensa y es resultado del modo como definen su mundo desde su propia perspectiva en el marco del conocimiento de los saberes populares que son pocos tomados en cuenta. De igual forma, se indagó sobre el comportamiento de la organización, el cual tiene una experiencia de más de treinta (30) años de constituida como organización cooperativa.

Finalmente, constituyó no sólo un intento por describir y explicar los hechos observados en la comunidad y la escuela, sino por buscar la comprensión de los mismos, profundizando acerca del sentido que tenían para los sujetos que los protagonizaron; además se buscó entender los motivos, supuestos, valores y creencias que estaban detrás de las acciones de los actores.

CAPÍTULO I

Aproximación a la Realidad

La pobreza como fenómeno mundial y prevaleciente de los países en desarrollo según algunos investigadores de la materia y en opinión de Venegas (2000), está asociada a diferentes causas, entre otras la inequidad, la exclusión social, la ausencia de políticas de desarrollo humano vinculadas con la educación, la cultura y la alimentación, la mejora del ingreso, la conservación del ambiente y la salud, entre otras. La más evidente de las expresiones de la pobreza está representada por el hambre, que distancia al ser humano de la posibilidad de producir y adquirir alimentos para su sustento. Las declaraciones y las realidades sobre el problema de la pobreza en el globo son la gran paradoja política del mundo moderno, de allí que Venegas expresa que la expansión educativa en la mayoría de los países luego de la segunda guerra mundial, en especial en la década de los 60 es un fenómeno sin precedentes y de importancia crucial para el destino de los pueblos. Se consideró a la educación una forma de lucha contra la pobreza y en pro del desarrollo.

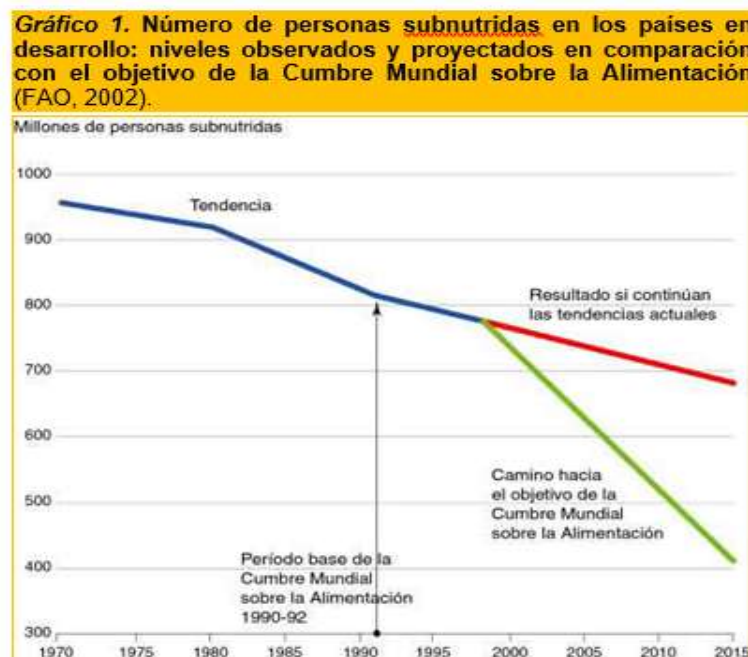
En este sentido, los esfuerzos por controlar este fenómeno, indiscutiblemente se ven comprometidos con la educación. No obstante, y en virtud de que la pobreza se relaciona en forma directa con la alimentación y la calidad de vida

de los seres humanos. A propósito de ello, en la Cumbre Mundial de la Alimentación celebrada en Roma del 13 al 17 de noviembre de 1996, los países miembros de las Naciones Unidas la celebraron con la finalidad de renovar el compromiso mundial en favor de la lucha contra el hambre. La Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO) convocó la Cumbre en respuesta a la desnutrición generalizada y la reciente preocupación por la capacidad de la agricultura para cubrir en el futuro las necesidades alimentarias. De allí surge la Declaración de Roma sobre la Seguridad Alimentaria Mundial, la cual entre otros elementos contiene. Se considera intolerable que más de 800 millones de personas de todo el mundo, y en particular de los países en desarrollo, no dispongan de alimentos suficientes para satisfacer sus necesidades nutricionales básicas.

Esta situación es inaceptable. Los suministros de alimentos han aumentado considerablemente, pero los factores que obstaculizan el acceso a ellos y la continua insuficiencia de los ingresos familiares y nacionales para comprarlos, así como la inestabilidad de la oferta y la demanda y las catástrofes naturales y de origen humano, impiden satisfacer las necesidades alimentarias básicas. Los problemas del hambre y la inseguridad alimentaria tienen dimensiones mundiales, y es probable que persistan e incluso se agraven dramáticamente en algunas regiones si no se adopta con urgencia una acción decidida y concertada, dado el incremento de la población mundial previsto y la tensión a que están sometidos los recursos naturales.

Considerándose que el planteamiento, permite agregar además que entre los países en desarrollo con una marcada deficiencia en su sistema alimentario se

encuentra Venezuela. No obstante, el análisis desde una visión más amplia se puede observar en el Gráfico 1. De cualquier manera, estas cifras son alarmantes y más severa es en el medio rural donde la pobreza puede alcanzar valores superiores al 70 % de la población. La situación de pobreza en el medio rural presiona sobre la emigración de ciudadanos los cuales se incorporan a formar parte de la marginalidad y exclusión urbana. Este proceso de despoblamiento del campo venezolano genera la tendencia a disponer sólo 8% de la población asentada en el medio rural para el año 2025. En consecuencia, se originan dos situaciones a atender: menor cantidad de personas dedicadas a la producción y menor superficie sembrada por persona y por año.



Fuente: FAO. 2001. La inseguridad alimentaria en el mundo.

La situación de pobreza y la manera de contrarrestarla en el medio rural significa atender la inequidad, la cual desde su ruptura puede contribuir con el mejoramiento de la educación rural, se hace necesario igualmente mejorar el ingreso, así como la distribución, la propiedad y el uso de la tierra (una de las paradojas fundamentales de la población rural es que a pesar de permanecer en el campo, no es la principal propietaria de la tierra que está en manos de agentes urbanizados), de allí que mejorar la concepción de desarrollo rural, en lo posible orientada hacia una nueva ruralidad que considere a los territorios de baja ocupación espacios para el desarrollo multisectorial: la agricultura es sólo uno de los aspectos entre el turismo ecológico, la minería e industrias extractivas, la agroindustria, la artesanía y el desarrollo de un nuevo concepto de urbanismo en el marco del concepto del desarrollo endógeno sostenible y sustentable.

La coexistencia de una agricultura industrial con la agricultura familiar debe ser parte de un proyecto para erradicar la pobreza en el medio rural y las necesidades de tecnologías apropiadas con apego a la sostenibilidad ecológica-económica-social, es parte de los compromisos para una gestión exitosa en la transformación del medio rural del país. En tal sentido, ya para la FAO (2005), la pobreza es una causa importante de la inseguridad alimentaria, y el progreso sostenible en su erradicación es fundamental para mejorar el acceso a los alimentos. Los conflictos, el terrorismo, la corrupción y la degradación del medio ambiente contribuyen también considerablemente a la inseguridad alimentaria.

En efecto, hay que esforzarse por conseguir una mayor producción de alimentos, incluidos los alimentos básicos. Esto debe realizarse dentro del marco de la ordenación sostenible de los recursos naturales, la eliminación de modelos de consumo y producción no sostenibles, particularmente en los países industrializados, y la pronta estabilización de la población mundial. Se reconoce la aportación fundamental de las mujeres a la seguridad alimentaria, sobre todo en las zonas rurales de los países en desarrollo, y la necesidad de garantizar la igualdad entre el hombre y la mujer. Para reforzar la estabilidad social y contribuir a corregir la excesiva tasa de migración del campo a las ciudades con que se enfrentan muchos países, habrá que considerar también prioritaria la revitalización de las zonas rurales. Por su parte, los alimentos no deberían utilizarse como instrumento de presión política y económica. Se reafirma la importancia de la cooperación y la solidaridad internacionales, así como la necesidad de abstenerse de aplicar medidas unilaterales que no estén en consonancia con el derecho internacional y con la Carta de las Naciones Unidas y pongan en peligro la seguridad alimentaria.

En la dirección de los contenidos antes expresados por la FAO (2005) por su parte, plantea la importancia del hambre como causa de pobreza, analfabetismo, enfermedad y mortalidad, y el hecho de que el 75 por ciento de las personas que padecen hambre en el mundo vive en zonas rurales, no es sorprendente que en esas mismas zonas se halle la gran mayoría de los 121 millones de niños que no frecuentan la escuela, de los casi 11 millones de niños que mueren antes de cumplir cinco años, de las 530 000 mujeres que fallecen durante el embarazo y el parto, de los 300 millones de casos de paludismo agudo y del millón largo de muertes por esta enfermedad que se registran cada año. Es indudable que para

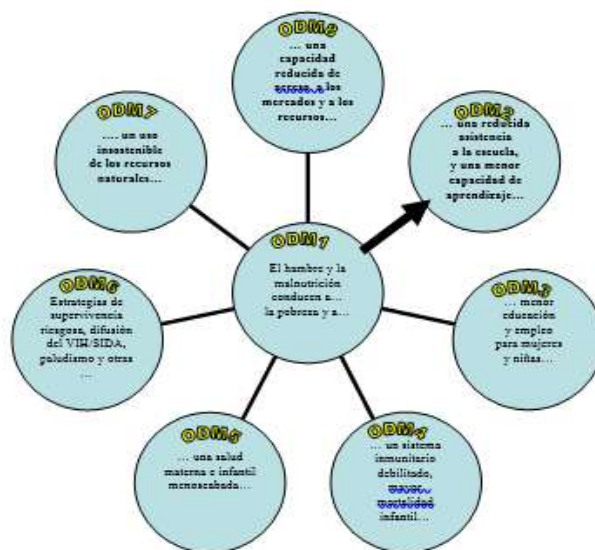
reducir estas cifras y conseguir los Objetivos del Desarrollo del Milenio (ODM) es preciso dar prioridad a las zonas rurales y a la agricultura como principal fuente de medios de subsistencia rurales, mediante sistemas de producción sostenible y seguros que proporcionen a los pobres empleo e ingreso, y faciliten de esta manera su acceso a los alimentos.

No obstante, en los últimos decenios la agricultura y el desarrollo rural han perdido importancia en los planes de desarrollo. A lo largo de los 20 últimos años, los recursos destinados a esos sectores han disminuido en más del 50 por ciento. Es claro que la persistencia del hambre retarda el progreso hacia el logro de otros objetivos de desarrollo del Milenio (Gráfico 2). En el marco del Proyecto del Milenio de las Naciones Unidas se ha declarado que «el epicentro oportuno y permanente a éstos por parte del público consumidor mundial de la extrema pobreza son las pequeñas explotaciones agrícolas». (FAO, 2005).

La seguridad alimentaria de Venezuela ha estado muy comprometida debido a la alta importación de alimentos y sus efectos sobre la balanza de pagos agrícola, la relación alimento importado / alimento nacional, la dependencia alimentaria y la dependencia tecnológica, entre otros aspectos. En los últimos años la discusión sobre la importancia de considerar a la seguridad alimentaria dentro de los planes estratégicos nacionales ha tenido gran relevancia, y más recientemente, en 1999 es incorporada al texto constitucional y en el artículo 305 expresa: El Estado promoverá la agricultura sustentable como base estratégica del desarrollo rural integral, a fin de garantizar la seguridad alimentaria de la población; entendida como la disponibilidad suficiente y estable de alimentos en el ámbito nacional y el acceso oportuno y permanente a éstos por parte del público consumidor.

La seguridad alimentaria se alcanzará desarrollando y privilegiando la producción agropecuaria interna, entendiéndose como tal la proveniente de las actividades agrícola, pecuaria, pesquera, forestal y acuícola. La producción de alimentos es de interés nacional y fundamental para el desarrollo económico y social de la Nación. A tales fines, el Estado dictará las medidas de orden financiero, comercial, transferencia tecnológica, tenencia de la tierra, infraestructura, capacitación de mano de obra y otras que fueran necesarias para alcanzar niveles estratégicos de autoabastecimiento. Además, promoverá las acciones en el marco de la economía nacional e internacional para compensar las desventajas propias de la actividad agrícola”.

Gráfico 2. Factores del retroceso: la persistencia del hambre retarda el progreso hacia el logro de otros objetivos de desarrollo del Milenio



Fuente: FAO, 2005

La seguridad alimentaria se puede garantizar importando alimentos como hasta ahora se ha hecho en el país para satisfacer la demanda cualitativa y cuantitativa de nutrientes, del pueblo venezolano. Sin embargo, si queremos garantizar la soberanía alimentaria debemos contar con un ente que integre la educación rural con los insumos agrícolas producidos en el país, de allí que es necesario poseer producción nacional de materiales fitogenéticos, semillas certificadas propias y de alta calidad a los fines de evitar cualquier boicot de empresas transnacionales y/o países extranjeros. La agricultura empieza por la semilla que se pueda sembrar para poder posteriormente cosechar los productos agrícolas, que satisfagan las necesidades alimenticias del pueblo, claro está en el orden participativo de lo que significa garantizar la inclusión y la participación de todos tal y como lo expresa la CRBV (1999) se debe girar la mirada al sistema educativo que va a dar sustentabilidad a un sistema integrado.

De allí la importancia que Venezuela pueda garantizar la producción de este insumo esencial, la semilla, de producción nacional y con alta calidad, ya que en estos momentos la importación de semilla para la gran mayoría de los cultivos, está cerca del 80% en términos promedios, siendo críticos los valores de importación de semilla en rubros como las hortalizas que llegan a valores cercanos del 100%. Indiscutiblemente que para poder alcanzar la seguridad, y más aun, la soberanía alimentaria que está contemplada en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, dentro del concepto desarrollo rural sostenible, y en el marco del Desarrollo Endógeno, planteado como escenario socioeconómico y político del país, la educación rural pasa a jugar un papel fundamental en el logro de estas metas.

La educación rural sigue rezagada en América Latina, según un estudio en siete países de la región, elaborado por dos agencias de la Organización de las Naciones Unidas (ONU). El rezago se debe en gran parte a que la población rural no es homogénea, a que son poblaciones aisladas y en condiciones de alta vulnerabilidad social y económica, y a que se requieren políticas intersectoriales que incluyan apoyos en diversos ámbitos, explicó la directora de la Oficina Regional de Educación de la Unesco para América Latina y el Caribe, Ana Luisa Machado. El Foro Mundial de Educación, realizado en Dakar en abril de 2000, afirmó que la meta de "educación para todos tiene que ver con la calidad y no sólo con llenar las aulas", abogó por la capacitación de los maestros y postuló un modelo de democracia para el sistema educativo que implica la participación de la comunidad en sus procesos de decisión, administración y supervisión.

El mundo rural latinoamericano sigue siendo un sector subdesarrollado al interior de un continente subdesarrollado", se advierte en el estudio, titulado "Estado del arte de la educación de la población rural en siete países de América Latina", que se dio a conocer durante el seminario "Educación de la Población Rural en América Latina: Alimentación y Educación para Todos", realizado en Santiago de Chile. El documento fue elaborado por la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), el Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (Cide), la Agencia de Cooperación Italiana para el Desarrollo y la Red Latinoamericana de Información y Documentación en Educación.

La falta de homogeneidad de la población rural es uno de los principales factores que explican el rezago de la educación para ese sector. Se habla de la "coexistencia de distintas ruralidades", para las que los gobiernos deberían diseñar diferentes estrategias educativas. Lo anterior se suma a la dispersión, en Perú, cerca de 89 por ciento de la población rural vive en comunidades de menos de 500 habitantes, lo que obviamente genera dificultades a la hora de proveer recursos. Lo mismo sucede en México, donde en 1995 se registraron 198.000 localidades con menos de 100 habitantes. También se destaca como un error la tendencia a igualar la condición rural con la indígena. Se trata de dos sectores normalmente rezagados en los países latinoamericanos, pero la experiencia indica que las necesidades propias de cada uno no son idénticas, y que es preciso trabajar con criterios diferenciados para afrontarlas. En el estudio se advierte claramente, como conclusión, que afrontar el atraso en que se encuentran los sectores rurales de los países latinoamericanos es una condición ineludible para mejorar sus indicadores educativos globales.

En Venezuela, el sector rural, desde la aparición del petróleo (1920), ha pasado desde un primer plano en la vida económica-social del país hasta ocupar muy distantes posiciones, que lo convierten en un espacio deprimido y marginal. Actualmente, con la penetración de las fuerzas que empujan a una nueva ruralidad los territorios y las culturas campesinas han venido desdibujándose paulatinamente ante la erosión que homogeniza espacios y gentes arrastrando a su paso con los pocos vestigios de identidad. Junto a este desplazamiento del sector rural, por diferentes usos de los espacios y el entramado de redes de intercambio local-global, también se le ha dado un tratamiento indiferente a la Educación Rural (o educación que reciben los niños

campesinos) hasta convertir la escuela en instalaciones aisladas del saber campesino y de las comunidades rurales. Lo anteriormente mencionado conduce a interpretar epistemológicamente -en una primera aproximación- los diferentes escenarios donde se mueve la Educación Rural venezolana partiendo desde las políticas educativas del Estado, las instituciones educativas creadas para la formación de docentes rurales y las comunidades campesinas beneficiarias del servicio de la educación que reciben sus hijos. Núñez, (2002)

Esta integración de políticas y acciones educativas han sido correlacionadas con los enfoques epistemológicos, estilos de pensamiento y las teorías educativas predominantes, permitiendo finalmente establecer que existen disonancias entre estos aspectos analizados. Por su parte, Núñez (2002), también concluye que: no existe Educación Rural en Venezuela, sino una educación en el medio rural con programas para la escuela urbana y que la educación que recibe el niño campesino no es pertinente con un estilo de pensamiento predominantemente concreto de las comunidades rurales.

El contenido expresado por Núñez (2002) aporta un elemento motor a la aproximación teórica que sostiene la tesis de quien escribe y por otra parte la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, consagra el derecho del pueblo a una educación gratuita y de calidad, tal como se expresa en los siguientes artículos. Artículo 102: “La Educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria...” Artículo 103: “Toda persona tiene derecho a una Educación de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades...”. La misma Constitución, al tratar sobre el Sistema socioeconómico de la Nación, hace énfasis en la agricultura

como base estratégica de un desarrollo rural sustentable. El valor del ámbito agrario no se limita a los efectos económicos beneficiosos sobre la producción nacional, sino que trasciende dicha esfera y se ubica dentro de la idea, mucho más integral, del desarrollo humano y social de la población. Dentro de esta línea, la Constitución dispone que el Estado debe desarrollar la agricultura como medio de desarrollo social, garantía de la seguridad agroalimentaria, medio de desarrollo rural, elevación de la calidad de vida de la población campesina, etc., definida en la exposición de motivos de la Ley de Tierras y Desarrollo Agrario.

Se puede agregar que la Dirección de Educación Rural, fue creada por Decreto Presidencial No. 1231, de fecha 06 de marzo de 2001, de conformidad con lo dispuesto en el Artículo 38, Reglamento Orgánico de fecha 14 de mayo de 2001, Resolución No. 181, publicada en Gaceta Oficial No. 5531, (Extraordinaria) Reglamento Interno del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes: Sección VIII; de la Dirección de Educación Rural, Artículo 169, donde se delinean las funciones de esta Dirección, que destacan el desarrollo de las políticas educativas, articuladas a partir de la atención educativa integral a los niños, niñas, jóvenes y adultos, como estrategias de desarrollo humano y social, que guíen la definición de planes, programas y proyectos a nivel local, regional y nacional, basados en la familia y la comunidad, para lograr una mejor calidad de vida de los niños/as, jóvenes y adultos del sector rural.

Otro elemento apunta hacia la definición de políticas que eliminen los factores críticos de atraso y debilidad del sistema educativo, a través de un cuerpo de directrices válidas y confiables entendidas como ejes de una gestión

para el cambio y en las que se consideren las estrategias específicas de cada nivel y modalidad para el sector rural. La actual sinergia político social de Venezuela ha exigido un reordenamiento de la estructura de gestión del sector público nacional (Ministerios e Institutos Autónomo) es en este contexto en el que se inscribe la probabilidad de que esta tesis que presenta la aproximación teórica como propuesta educativa con énfasis en el desarrollo endógeno cooperativo en las comunidades rurales del país que sirva de puente que asegure la conformación ministerial para brindar atención al componente social y educativo de lo que se llamaría “Educación Rural” para el socialismo del siglo XXI.

En la perspectiva que señala el horizonte de la investigación durante su desarrollo se encontraron respuestas a las siguientes interrogantes:

- ¿Cuál es la plataforma jurídica venezolana que apoya la posibilidad de participación de la gente en la gestión pública del Estado?
- ¿Cuál es el saber, el sentir y el conocimiento de los miembros de las cooperativas de la comunidad de Bojío y Sanare del Municipio Andrés Bello del estado Lara, y Calabozo del Municipio Francisco de Miranda del Estado Guárico?
- ¿De qué manera se describen las experiencias nacionales para el desarrollo de capacidades humanas en cuanto a tecnología de producción de semilla de alta calidad?
- ¿Cuáles son las diferentes experiencias nacionales referentes a modelos educativos de las comunidades rurales que permitan la participación de las comunidades en un plan de seguridad y soberanía alimentaria?

Objetivos de la Investigación

- 1) Generar una aproximación teórica como propuesta educativa con énfasis en el desarrollo endógeno cooperativo en las comunidades rurales del país que coadyuve a la implementación de un plan de seguridad y soberanía alimentaria del país dentro del nuevo modelo socioeconómico, democrático, participativo y protagónico que plantea la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela.
 - 1.1 Estudiar la plataforma jurídica venezolana que apoya la posibilidad de participación de los ciudadanos en la gestión pública del Estado.
 - 1.2 Diagnosticar el saber, el sentir y el conocimiento de autoridades, estudiantes y egresados de los institutos pedagógicos rurales del país, así como los miembros de las cooperativas de la comunidad de Bojó y Sanare del Municipio Andrés Bello del estado Lara, y Calabozo del Municipio Francisco de Miranda del Estado Guárico.
 - 1.3 Describir las experiencias nacionales para el desarrollo de capacidades humanas en cuanto a tecnología de producción de semilla de alta calidad.
 - 1.4 Analizar las diferentes experiencias nacionales referentes a modelos educativos de las comunidades rurales que permitan la participación de las comunidades en un plan de seguridad y soberanía alimentaria.

Apología y Justificación _____

La aproximación teórica a través de la cual se pretende llegar hasta el núcleo del problema, toma en consideración que en Venezuela en el medio rural ha habido un marcado desinterés para desarrollar modelos educativos que realmente den respuestas a los diferentes problemas de este sector, claro está, en dicho ámbito la escuela desde la educación básica acomete débiles propósitos por lo que al respecto aun no toma en cuenta las siguientes opiniones de Pérez (2001), que expresa lo siguiente...a pesar de la penetración compulsiva de la cultura moderna que ha erosionado el conocimiento autóctono campesino, aún persisten en el seno de las sociedades rurales una amplia gama de saberes creados y recreados históricamente por su constante interacción con la naturaleza y como fruto de su accionar experiencial en sus mundos de vida específicos, los cuales son transmitidos de generación en generación dentro de una rica sabiduría de producción y de comportamiento social.

Resulta asimismo interesante, que estos conocimientos son por naturaleza empíricos, ordinarios y cotidianos y han permitido consolidarse y ser reconocidos como grupos humanos particulares en sus contextos socioculturales y, al mismo tiempo, relacionarse con otras culturas consideradas más desarrolladas. Los procesos naturales de aceptación, socialización y sistematización de los saberes campesinos en el tiempo son determinados por la importancia (utilidad práctica) que la población les asigna a los conocimientos empíricos. Una vez que los saberes más relevantes son aceptados por la

sociedad, son organizados, recreados y comunicados (socialización) bajo parámetros definidos al interior de un proceso de sistematización.

Se indica asimismo en buena medida, la intención de abordar la educación rural desde su propio contexto ontológico, es así que en palabras de Núñez (2005). En el caso venezolano, se debe hablar de educación urbana en el medio rural para caracterizar el tipo de educación que se enseñan en las escuelas rurales. Es una educación divorciada de toda realidad contextual e histórica, desgarradora de los hombres del campo.

Este planteamiento no resulta novedoso en el campo de las ciencias de la educación, sin embargo para el contexto de la disciplina agropecuaria podría ser considerado como un hecho de suma importancia y que debe ser abordado dentro de medidas de prioridad nacional, si bien es cierto que este sector ha coadyuvado significativamente en la adopción del modelo de desarrollo económico moderno del país, se habla hoy de dar prioridad a las comunidades rurales para el incremento de dicho desarrollo, por lo tanto la educación, vista como un proceso de participación e inclusión social al servicio del desarrollo endógeno de sus comunidades requiere de nuevos reformulamientos y formas alternas de asumir y de racionalidad de lo que tiene que ver con la educación, los saberes propios del contexto rural, sin menosprecio del sistema de creencias y de valores culturales que le son de alguna manera inherente al hombre, la mujer, a los niños, niñas y jóvenes que habitan en el escenario rural. En síntesis, Venezuela reclama una revaloración de todo cuanto la comunidad rural necesita de tal manera que se legitime y se redimensione todos lo concerniente a sus procesos culturales, sociales y productivos.

Lo antes señalado exige de la sociedad de investigadores en la complejidad ontológica de las ciencias sociales que se reúnan sinergias alrededor de los propósitos que persigue el presente trabajo de investigación. Es en esta perspectiva en la que se inscriben todos y cada uno de los intereses que dan sustento al desarrollo de la investigación, de allí que: Desde un punto de vista socio educativo, se construyen indicadores teóricos con sustento científico en aspectos tales como se redimensiona el valor del hombre como ser social en constante proceso de aprendizaje, se revaloriza la inclusión y la participación ciudadana del hombre como actor protagónico de las transformaciones de su medio o entorno, así mismo se legitiman los conocimientos en un conjunto de saberes que se transforman en hechos de utilidad para otros miembros de la comunidad, es decir, cobran dimensión en el conocimiento a la vez que se producen intercambios en dirección de productividad. Otro aspecto lo representa en la posibilidad que se horizontaliza el conocimiento entre el proveniente del ámbito científico y aquel que proviene de la experiencia vivida.

Se considera desde el punto de vista teórico un aporte sustantivo, a través del cual se pasa de un concepto de ruralidad muy cercana a la exclusión a la disminución de beneficios, para pasar a una re conceptualización donde lo rural puede ser redefinido desde la reconstrucción de lo que en su ámbito puede ser re conceptualizado, es decir, se pasa de una realidad rural del pasado a una nueva ruralidad, reorientada en el marco de la nueva Venezuela socialista donde se plantea la implementación del denominado socialismo del siglo XXI. Otro de los aspectos que justifican y que dan relevancia al estudio es el replanteamiento antropológico donde se redefine al hombre desde la adjetivación de hombre

campesino, cuando se hace referencia al habitante del contexto rural, en la presente investigación ese concepto gira en torno a una nueva definición epistemológica de hombre productivo comprometido con el desarrollo endógeno de su comunidad a la vez de tener una clara comprensión de lo que significa el trabajo cooperativista, este último se convierte al mismo tiempo, dentro de las investigaciones en uno de los hilos conductores de la aproximación teórica que se presenta, es decir, el eje teleológico en el que entran en contacto la dimensión hombre – desarrollo endógeno – productividad, así mismo se revaloriza el eje axiológico de construcción por cuanto el hombre como ser social vive y convive con una tendencia de auto realización de alcanzar metas y objetivos, en el mismo orden en el que el hombre podrá dar una mayor dimensión a sus saberes y experiencias previas vividas en constante contacto con su realidad rural, y finalmente se reconduce en dicho contexto la estructura profunda del valor creativo que tiene el hombre en el medio o habita donde se desarrolla.

Otro elemento en el que se inscribe la justificación y argumentación de esta investigación, es desde el punto de vista metodológico, por cuanto desde la postura paradigmática en la que se produce la aproximación a la realidad, donde otros investigadores que en el campo de la ciencia de la educación deseen abordar la relación hombre-ruralidad-educación rural- productividad y soberanía y seguridad alimentaria. De los aportes de la investigación se constituyen en beneficiarios directos en primera instancia las organizaciones vecinales constituidas en Consejos Comunales y Cooperativas, quienes desde sus experiencias pueden aportar saberes y conocimientos válidos en el contexto de una educación rural con énfasis en el desarrollo endógeno y el

cooperativismo. En segunda instancia se podrán beneficiar los habitantes de las comunidades seleccionadas pertenecientes al Estado Lara y Guárico, por cuanto podrían participar desde el desarrollo endógeno en una propuesta legítima para la incrementar y fortalecer la productividad del sector. En tercera instancia se podrán beneficiar a los estudiantes de la educación básica del sector rural quienes desde muy temprana edad van a ser incorporados a experiencias educativas que toman en cuenta las experiencias previas, la vida cotidiana, la vida intrafamiliar como parámetro posible para el desarrollo endógeno.

Este trabajo de investigación encuentra justificación en aspectos que relacionan el componente jurídico-legal y el derecho a la educación y por tanto la atención educativa integral a los niños, niñas, jóvenes y adultos, como estrategias de desarrollo humano y social es un imperativo necesario para lograr una mejor calidad de vida de los niños/as, jóvenes y adultos del sector rural. Todo el fundamento del concepto de la seguridad y soberanía alimentaria, el combate a la pobreza, fundamentado en la educación rural tiene en la organización campesina y rural un elemento de primer orden para lograr que el actual campesino se pueda convertir en el mediano plazo en un productor rural que garantice la disponibilidad de alimentos para los hombres y mujeres del campo y de los que se alojan en las grandes metrópolis. Así es que la CRBV (1999) también es específica en cuanto al tema de las cooperativas y las diferentes formas de asociarse a los fines de cumplir con el mandato de trabajar por el fortalecimiento del desarrollo económico del país, sustentándolo en la organización, iniciativa y participación popular.

En este sentido la CRBV plantea en diferentes artículos la preponderancia del trabajo en cooperativas, como son: Artículo 118: Se reconoce el derecho de los trabajadores y de la comunidad para desarrollar asociaciones de carácter social y participativo, como las cooperativas, cajas de ahorro, mutuales y otras formas asociativas. Estas asociaciones podrán desarrollar cualquier tipo de actividad económica, de conformidad con la ley. La ley reconocerá las especificidades de estas organizaciones, en especial, las relativas al acto cooperativo, al trabajo asociado y su carácter generador de beneficios colectivos. El Estado promoverá y protegerá estas asociaciones destinadas a mejorar la economía popular y alternativa. Artículo 308: “El Estado protegerá y promoverá la pequeña y mediana industria, las cooperativas, las cajas de ahorro, así como también la empresa familiar, la microempresa y cualquier otra forma de asociación comunitaria para el trabajo, el ahorro y el consumo, bajo régimen de propiedad colectiva, con el fin de fortalecer el desarrollo económico del país, sustentándolo en la iniciativa popular. Se asegurará la capacitación, la asistencia técnica y el financiamiento oportuno”.

Artículo 184: “La ley creará mecanismos abiertos y flexibles para que los Estados y los Municipios descentralicen y transfieran a las comunidades y grupos vecinales organizados los servicios que éstos gestionen previa demostración de su capacidad para prestarlos, promoviendo: La creación de organizaciones, cooperativas y empresas comunales de servicios, como fuentes generadoras de empleo y de bienestar social, propendiendo a su permanencia mediante el diseño de políticas en las cuales aquellas tengan participación. De manera indirecta, hacen mención a las Asociaciones Cooperativas, los artículos: Artículo 52: “Toda persona tiene derecho de asociarse con fines lícitos de

conformidad con la ley. El Estado estará obligado a facilitar el ejercicio de ese derecho”.

Artículo 299: El régimen socioeconómico de la República Bolivariana de Venezuela se fundamenta en los principios de justicia social, democratización, eficiencia, libre competencia, protección del ambiente, productividad y solidaridad, a los fines de asegurar el desarrollo humano integral y una existencia digna y provechosa para la colectividad. El Estado conjuntamente con la iniciativa privada promoverá el desarrollo armónico de la economía nacional con el fin de generar fuentes de trabajo, alto valor agregado nacional, elevar el nivel de vida de la población y fortalecer la soberanía económica del país, garantizando la seguridad jurídica, solidez, dinamismo, sustentabilidad, permanencia y equidad del crecimiento de la economía, para garantizar una justa distribución de la riqueza mediante una planificación estratégica democrática, participativa y de consulta abierta.

A pesar de contar con esta plataforma jurídica en el país, existe en las comunidades rurales venezolanas, niveles de educación, organización e ideología no acordes para la implementación de un plan de seguridad y soberanía alimentaria en el marco del nuevo modelo democrático y socioeconómico que plantea la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela donde la soberanía alimentaria tiene carácter estratégico y de seguridad de Estado. Sin embargo, en Sanare, Municipio Andrés Bello, del estado Lara, existen varias comunidades campesinas que tienen una experiencia acumulada de organización cooperativa, con niveles por encima del promedio nacional, en cuanto a la educación más adaptada a la realidad rural,

además de mayor conciencia de convivir en comunidad y por tanto mayor dedicación al cultivo de la formación de valores humanos y espirituales que redundan en la mejor calidad de los pobladores de estos asentamientos campesinos.

Estas comunidades de pequeños productores agropecuarios del estado Lara, que están en Bojó, Monte Carmelo, Las Lajitas y Palo Verde, han acumulado una gran experiencia de convivencia comunitaria, además de la organizativa en cooperativas, que las hacen merecedora de poder replicar esta experiencia de formación de los nuevos Productores Rurales Venezolanos con conciencia de ser responsables de la seguridad alimentaria que garantice la soberanía nacional. Igualmente, estas comunidades de pequeños productores agropecuarios se han adelantado en el trabajo y puesta en práctica de las tecnologías agroecológicas y demás técnicas amigables con el ambiente en el proceso de producción agrícola.

La utilización de técnicas y referenciales tecnológicos agroecológicos en la producción de rubros agrícolas es uno de los valores agregados más relevantes de estas pequeñas comunidades de productores rurales, la cual se considera de gran importancia para ser replicado y diseminado entre otras comunidades rurales del país, cooperativas agrícolas de la Misión Vuelvan Caras, y productores agropecuarios venezolanos. La producción agrícola se define como el punto de partida de esta experiencia, toda vez que de allí se genera el trabajo y la organización como núcleo para llegar a la educación informal, formal o escolar, donde se integran los saberes autóctonos y los propósitos propios de la región, y donde los valores juegan un papel fundamental a los fines de formar

ese nuevo hombre del campo con conciencia del autoabastecimiento de la producción agrícola que se denomina el nuevo productor rural venezolano.

Esta experiencia de más de treinta años de producción agrícola en cooperativa sostenida en el tiempo con iniciativas adicionales exitosas, que se han venido sumando al correr del tiempo a la Cooperativa La Alianza, la hacen merecedora de poder ser caracterizada y analizada bajo la óptica epistémica, a los fines de diseminar y replicar en otras cooperativas del país estas actividades, organización y valores que coadyuven a consolidar el movimiento cooperativo venezolano, además de poder definir un modelo educativo rural no formal que colabore con la capacitación y formación de nuevos agricultores en el país, que definan su rumbo de acción en función de la soberanía y seguridad alimentaria del pueblo venezolano. (Gráfico 3).

Todo este planteamiento pasa por definir el respeto que tienen las realidades agroecológicas de las diferentes áreas de producción agropecuaria del país al igual que su idiosincrasia y niveles culturales y axiológicos de cada comunidad de agricultores. De allí que la educación como herramienta de formación y capacitación rural, se conjuga con el trabajo organizativo de los productores agropecuarios de esta zona rural venezolana para lograr la participación ciudadana explícita en la CRBV y de esta forma producir un rubro agrícola tan necesario y fundamental en la producción agrícola nacional como es la semilla, la cual es representativa de la seguridad y la soberanía alimentaria del país.

Gráfico 3. Modelo representativo del problema



Fuente: Cálculos Propios

CAPÍTULO II

Antecedentes Históricos

En el desarrollo histórico de la extensión agrícola en Venezuela, anotamos las siguientes referencias y vinculaciones, en lo atinente a su marco conceptual, entre la labor extensionista propuesta y realizada y lo esencial de una acción educativa. En el año 1938, el Ministerio de Agricultura y Cría definió como uno de los objetivos importantes, conjuntamente con el “uso de la técnica”, la tarea de “fomento agropecuario” para rescatar la precaria agricultura, desarrollar la enseñanza y el adiestramiento con el objeto de “hacer del dominio de la población rural los conocimientos que la ciencia moderna tiene ya adquiridos” y “llevar a los hombres del campo, en forma práctica y demostrativa los métodos y procedimientos que deben observar...” . (Rodríguez Brito, y Chacín Medina, 1988)

En los primeros años de la década de los sesenta, el calor de la puesta en marcha de la Reforma Agraria y siempre bajo la conducción del Ministerio de Agricultura y Cría se intensificó la acción educativa teniendo como centro de atención “al núcleo familiar campesino y a la comunidad” con una asistencia más sistemática y continua por parte de los extensionistas del MAC. Esta acción dejó de tener la misma intensidad inicial al final de la década (Rodríguez Brito y Chacín Medina, 1988). En la trayectoria de esta tarea educativa

prevaleció mayormente la función de enseñanza del extensionista por ser poseedor de la técnica.

Un momento importante en el desarrollo de la extensión agrícola en Venezuela se inicia a mediados de la década de los sesenta cuando se modifica institucionalmente el servicio prestado por el Ministerio de Agricultura y Cría y se adscribe a la recién fundada Dirección General de Desarrollo Agrícola. La creación de las Direcciones Generales de Desarrollo Agrícola y de Desarrollo Ganadero no fue solamente una modificación en la estructura organizativa, sino que implicó cambios conceptuales en cuanto a la naturaleza del trabajo del extensionista. Se destacó el papel protagónico de la institución y de sus técnicos como mecanismos rectores del desarrollo agropecuario. Se fortaleció la asistencia técnica directa y las gestiones de esta naturaleza realizadas por el extensionista en las fases de planeamiento y ejecución de las actividades inherentes al proceso productivo; con muy poca participación del productor en las mismas. Se percibió como más relevante la asistencia a los rubros de producción que al productor mismo (Rodríguez Brito y Chacín Medina, 1988).

La creación en el año de 1984 del Sistema Nacional de Asistencia Técnica (SNAT) y del Programa de Desarrollo Tecnológico (PRODETEC), en lo referente al Sub Programa de Transferencia de Tecnología en el caso de este último, significó una reconsideración en la formulación de sus marcos conceptuales del rol educativo del extensionista y de una mayor participación del productor en los procesos destinados a su desarrollo (MAC-FONAIAP-PRODETEC, 1987). Sin embargo, consideramos que no hubo suficiente congruencia entre la declaración de principios y la práctica. A principios de la

década de los años noventa, ya el programa de extensión se ha extinguido y comienza un profundo proceso de análisis de la situación y diseño de alternativas posibles que resulta en el inicio de la experiencia con el Programa de Extensión Agrícola CIARA-PREA.

De las consideraciones expuestas podemos derivar que la educación no es neutra y está determinada por los intereses, las circunstancias, las necesidades y las aspiraciones existenciales de la gente. Su práctica está condicionada por la estructura social y la dinámica histórica de esas personas (Freire, 1973) y los lineamientos y estrategias orientadoras establecidas por las instituciones que conciben y toman decisiones en términos de políticas para promover el desarrollo, atendiendo a la ideología en la cual se sustentan. Esto es válido tanto para la educación, formal como para los procesos educativos no convencionales como lo es la extensión rural. Ahora bien, ¿En cuál modelo educativo está comprendida la extensión?

Se considera como apropiada la clasificación presentada por Acción Campesina (1996) en el material de apoyo entregado a los extensionistas del PREA (Programa de Extensión Agrícola). De allí se toman elementos que nos permiten caracterizar el proceso educativo de la extensión rural que se cree pertinente. Acción Campesina describe tres modelos que se expone en forma resumida:

a. El modelo de instrucción, el cual enfatiza en los contenidos, y cuya caracterización más determinante (entre otros indicadores) es la siguiente: relación autoritaria-paternalista entre educador y educando; transmisión de

conocimientos; mínimo grado de participación de los educandos; función meramente enseñante; bloqueo de la criticidad, la creatividad y la emergencias de las potencialidades de la persona; el educador es el único poseedor de la verdad, la cual es transmitida al educando; valor fundamental: obediencia; el educando es objeto.

b. El modelo de capacitación, el cual enfatiza en los resultados: el objetivo primordial es el adiestramiento; la relación educador-educando sigue siendo paternalista; información y logro de aceptación por persuasión; pseudos participación; criticidad y creatividad evitadas y bloqueadas; acción mecanicista, acrítica y reproductiva por parte del educando; función del docente; instructor; valor fundamental; el utilitarismo; el educando sigue siendo objeto.

c. .El modelo de formación, el cual enfatiza en los procesos: concepción liberadora-transformadora; relación entre educador y educando: promoción a la autogestión; el objetivo es promover y facilitar el pensamiento y la transformación; la función educativa fundamental es la reflexión-acción; el rol del docente es el mediador, facilitador y animador; grado de participación: máxima; relación dialógica en la comunicación; criticidad y creatividad: altamente estimulada; valores fundamentales; solidaridad y cooperación; el educando es sujeto.

Es importante señalar, que la aplicación de estos modelos no ubica particularmente a cada uno de ellos en determinado periodo de tiempo pasado o presente; es decir: que sean “tradicionales” porque formen parte de experiencias del pasado o que atiendan a nuevos enfoques. En este sentido podemos acotar como ejemplo que actualmente en Venezuela y otras partes del mundo, el

modelo de carácter instructivo está vigente en muchos programas educativos y en la práctica de sus educadores ya se trate de experiencias formales o no formales. En cuanto al modelo que debe constituir el sustento conceptual del proceso educativo de la extensión rural en Venezuela, nuestra propuesta se fundamenta en elementos del modelo formativo y del modelo de capacitación (es de destacar la importancia que tiene la promoción de cambios de destrezas y el manejo eficiente en el proceso productivo agrícola), siempre que en este último se facilite la participación, la manifestación de creatividad, el compartir saberes, el acompañamiento y el dialogo como conductas de los actores.

Existe un basamento en las ideas, conceptos y posiciones de algunos educadores humanistas (resultado de sus creaciones, experiencias y reflexiones sobre la educación) considerándolos una contribución significativa a la consolidación conceptual del proceso educativo de la extensión rural. Apliquémoslos, pues, a la extensión y al rol de los extensionistas. De la reflexión de Freire (1973), sobre la extensión derivamos el siguiente pensamiento: La extensión será un proceso educativo comprometido con el hombre en la medida que promueva la organización reflexiva del pensamiento y busque despertar sus ideas y conceptos críticos con relación a situaciones existenciales concretas en las cuales está comprendido. Este principio es aplicable a todas las relaciones del hombre con las áreas inherentes a su desarrollo; tanto en lo social como en lo económico, en lo cultural y en lo técnico.

Del mismo Freire (1973), al agrónomo educador no le será posible intentar el cambio de actitud de los campesinos sobre la técnica y el uso de la misma, sin conocer su visión y percepción del mundo y sin enfrentarla en su totalidad;

no solamente con la acción tecnológica separada de otros componentes del mundo cultural. Del pensamiento de Rogers (1972-1983) y otros autores analistas de su obra (Garrido., Malpica, y Navas, 1995): El extensionista debe ser autentico. Expresar sus sentimientos sin fachadas. La autenticidad del extensionista estimulará al productor a la búsqueda de su propia autenticidad, a la apertura comunicacional a través del verdadero diálogo y la aceptación del extensionista como su acompañante en el proceso de desarrollo.

En lo referente a la congruencia de la doctrina que orienta la acción del extensionista en sus relaciones personales, sociales y técnicas con los productores y sus familias, coincidimos con el pensamiento de Rogers (1972), en su afirmación de que una persona es congruente cuando hay correspondencia entre sus sentimientos y lo que expresa y manifiesta en su práctica. Esta sentencia es de especial importancia en lo que respecta al acuerdo entre la concepción filosófica de nuestra propuesta y el comportamiento que tenemos en la práctica. Puede ser frecuente que en este sentido se presenten contradicciones debido al peso que tiene, derivación de nuestra formación profesional, el creerse poseedor del dominio de la técnica y la misión equivocada de transmitirla e imponerla a los productores como la receta correcta para la solución de sus problemas sociales y tecnológicos.

Las reflexiones de teóricos del aprendizaje social: Bandura, (1977); Almarza, (1980); Gimeno, (1981) y Rosenthal y Zimmerman, (1978), en sus consideraciones sobre el aprendizaje como un proceso humano que se produce a través de la interacción de sujetos que se influyen mutuamente; la relación recíproca entre los procesos cognoscitivos y la información procedente del

medio; el estímulo del ambiente sobre los procesos cognoscitivos y la influencia de éstos en la transformación de ese ambiente, tienen plena vigencia en las relaciones planteadas en la propuesta en lo referente a la vinculación del extensionista y los productores rurales en el desarrollo del proceso educativo basado en un modelo formativo. Entre los principios orientadores de esta concepción de la extensión rural destaca el compromiso con los productores rurales, compartiendo esfuerzos en un proceso de cambio creativo que implica el reconocimiento, la valoración y la redimensión del papel protagónico de los productores, sus familias y la comunidad en el proceso de desarrollo y por lo tanto en la acción misma de la extensión.

El compromiso con los productores rurales y sus familias para una verdadera transformación exige como base de la estrategia una relación dialógica, donde la autenticidad, la lealtad, el respeto y el reconocimiento como persona son condiciones básicas para quienes se comunican. La participación conjunta (extensionista, productores y productoras y comunidad rural) es la vía para la adquisición y comprensión de conocimientos, el desarrollo de habilidades, la exploración y escogencia entre alternativas apropiadas y válidas para acceder a las respuestas y recursos requeridos por la situación. Esta es una condición esencial del modelo. La acción implica un sincero esfuerzo de aproximación para encontrar, explicar y precisar, en un contexto de ideas, condiciones y reflexiones compartidas, los elementos que permitan la toma de decisiones autónomas por parte de los productores, sus familias y la comunidad.

La extensión rural fundamentada en esta concepción, invita al uso de las tecnologías apropiadas a las características y condiciones físicas, económicas, sociales y culturales del medio donde se apliquen (previa validación y ajuste)

generadas por los centros de investigación; así como redescubrir, valorar y reivindicar los logros tecnológicos eficientes de los mismos productores. Un extensionista identificado con los principios y condiciones del modelo educativo indicado debe reforzar su pensamiento y acción en los siguientes aspectos:

- Internalización y concientización sobre sus fundamentos conceptuales.
- Fortalecimiento de sus capacidades para operar en una estrategia metodológica educativa que se centre en procesos y facilite situaciones de aprendizaje generadoras del desarrollo de experiencias de aprendizaje.

Una síntesis de la concepción propuesta se expresa en el objetivo esencial de la extensión rural (Rodríguez Brito, 1996): En una acción conjunta y comprometida con ellos, promover cambios en los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores de los productores y productoras rurales y sus familias, que influyan en:

- El fortalecimiento de sus organizaciones.
- La concientización sobre las potencialidades como individuo y como grupo.
- El perfeccionamiento de su capacidad de gestión.
- El uso racional de la tecnología para aumentar la producción y la productividad agrícola y el rescate y uso de las tecnologías locales, en el contexto de la conservación de los recursos naturales y la preservación del medio ambiente.

Antecedentes de la Investigación Internacionales

En Argentina se crearon los Centros Educativos para la Producción Total (CEPT) “La pedagogía de la alternancia puesta al servicio de la organización comunitaria y el desarrollo rural” está se concibe como una escuela oficial de gestión pública, basada en la organización comunitaria y administrada por una asociación civil. El CEPT articula dos líneas de acción:

- 1) la educación de los jóvenes y la capacitación de las familias rurales, a través del modelo conocido como “pedagogía alternativa”
- 2) el desarrollo de la comunidad local. La ACEPT está formada por familias de pequeños productores, trabajadores rurales y representantes de instituciones de la comunidad tales como organizaciones gremiales, cooperativas y otras organizaciones propias del medio rural.

Cada ACEPT elige un Consejo de Administración que administra la institución en todos los aspectos: comunitarios, pedagógicos, administrativos, legales y económicos. La pedagogía de la alternancia permite a adolescentes y jóvenes del medio rural cursar la educación secundaria sin abandonar su medio. Esta pedagogía parte del análisis y de la reflexión de la propia realidad de los alumnos, para que puedan educarse sin desarraigarse.

La organización y la participación familiar y comunitaria están en los fundamentos del programa, el cual adopta la autogestión y la cogestión como modelo de organización. Así mismo consideran como elemento la educación y desarrollo local constituyen en el CEPT dos caras de la misma moneda. Lo educativo y formativo se entrelazan con acciones comunitarias orientadas al desarrollo local, a promover formas organizativas propias de cada comunidad, para responder a sus necesidades. En todos los casos, quienes se incorporan al trabajo en los CEPT parten de un compromiso y respeto muy especial por la realidad socio-cultural del medio, por los valores de las personas del campo, así como por los objetivos y aspectos organizativos del programa. Bacalini y Ferraris (2001)

En el caso de Brasil se tiene el Movimiento de Trabajadores Rurales sin Tierras (MST) “Actores de una Pedagogía de la Tierra”, según las consideraciones de Mora (2005) se habla de una escuela se refiere a algo que excede ampliamente el mero recinto donde se aprende a leer y escribir. La escuela es todo el campamento o asentamiento. Son escuela las formas en que las familias se organizan para obtener el agua, la luz; también la comunicación y las relaciones entre unos y otros; las actividades y reuniones de programación; el trabajo concreto. La misma fuente señala que “construimos una pedagogía diferente a partir de nuestra historia. Somos un movimiento pedagógico porque el sólo hecho de confrontar el latifundio produce una ruptura en la concepción más profunda de cada persona.”. Esta pedagogía considera pilares fundamentales para el cambio: la pedagogía del trabajo y la cultura en la educación.

En Colombia se tiene una “Programa Escuela Nueva, Más y mejor educación para los niños de las zonas rurales”, esta es una alternativa no se concibe como una alternativa de educación formal ni a la educación pública, sino una alternativa dentro de los parámetros de la educación formal y la educación pública. Para diseñar esta alternativa consideran cuatro dimensiones: curricular, capacitación, administrativa y comunitaria. Este programa sintetiza el intento por conciliar cantidad y calidad. No se trata sólo de ofrecer acceso universal a la escuela en el campo, sino además una buena educación. De hecho, aunque Colombia obtuvo rendimientos escolares inferiores al promedio regional, en el estudio del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad realizada en 1997 en 13 países de la región, alcanzó niveles aceptables de calidad de la educación

En el caso de México se habla de una Educación Comunitaria “Llegando a las zonas más apartadas y los sectores más desfavorecidos”, esta educación es una modalidad gestionada desde el Estado a través del Consejo Nacional de Fomento Educativo, creado en 1971 como una instancia autónoma de la Secretaría de Educación Pública (SEP), es una educación con más de tres décadas y opera a nivel nacional en los 31 estados del país. Está destinada a atender prioritariamente las zonas rurales más apartadas (micro localidades con una población de entre 100 y 500 habitantes), las escuelas indígenas y las escuelas multigrados o incompletas, en un país en el que más de la mitad de escuelas primarias (66%) son rurales, la matrícula corresponde a un tercio de la matrícula nacional, y cerca de 54.000 escuelas son multigrado o incompletas.

Nacionales

-

A continuación, se presentan los estudios e investigaciones que se localizaron que tienen relación con los elementos de la aproximación teórica propuesta, entre estos está López (2003) quien realizó un estudio titulado “La Cooperativa escolar como estrategia de integración escuela = comunidad”. La presente investigación tuvo como propósito fundamental el cooperativismo escolar como estrategia par la integración escuela = comunidad, el mismo se desarrolló en la tercera etapa de educación básica en la Escuela Técnica Agropecuaria Gonzalito, Estado Aragua. Esta investigación se justifica ya que a través de esta se ofrecen estrategias que permiten utilizar el cooperativismo como alternativa para la integración escuela = comunidad lo cual se corresponde con los principios establecidos en la normativa legal que rige el sistema educativo venezolano.

Por otra parte, se apoyó en la teoría psicológica del constructivismo. La investigación se enmarcó en un estudio de campo de carácter descriptivo, apoyado en una investigación documental, resultando un proyecto factible, estuvo orientada a docentes y alumnos de la tercera etapa de Educación Básica en la Escuela Técnica Agropecuaria Gonzalito los cuales conformaron la población y muestra de estudio. La técnica que se empleó fue la encuesta a través del cuestionario para los estudiantes el cual se diseñó con una alternativa

de respuesta dicotómica, y para los profesores de escala licker. La validez del mismo estuvo dada por el juicio de los expertos y el grado de consistencia interna se determinó mediante un procedimiento estadístico conocido como el coeficiente de Alpha de Cronbach. Los datos fueron tabulados y analizados según los principios de la estadística, además se emplearon cuadros y gráficos para tener una visión de la relación muestra = objeto de estudio.

La principal conclusión fue que los docentes no diseñan estrategias centradas en los alumnos, sino que utilizan las formas expositivas y memorísticas para vaciar y transmitir información sin asegurarse que los alumnos consideren si es o no significativo para el educando. Recomendó revisar los programas de la asignatura para su debida articulación y adecuación a la realidad del contexto escolar, así como también utilizar estrategias metodológicas centradas en el alumno, y a las comunidades locales integrarse de manera organizada en la construcción de cooperativas que conduzcan a la integración de esta con la escuela.

Otro antecedente considerado fue el estudio realizado por el Instituto Nacional de Investigaciones Agrícolas (2004), en el documento “Solicitud de autorización al Consejo Nacional de Investigaciones Agrícolas (INIA), pueda dictar programas de postgrado”. Esta aspiración se fundamenta en la experiencia acumulada por el INIA a lo largo de sus 42 años de fructífera labor relacionada con el desarrollo de conocimientos en el área agrícola, pecuaria y pesquera; teniendo como base de sustentación la ejecución de aproximadamente 766 proyectos de investigación en los últimos cinco años. Asimismo, durante la existencia del INIA se han implementado un gran número de cursos, talleres,

seminarios, congresos y muchas otras actividades de formación de recursos humanos de alto nivel y a la difusión de la ciencia y la tecnología agrícola. En los últimos 20 años han pasado por los diferentes eventos de capacitación del INIA más de 75.000 agrotécnicos y de 63.000 productores agrícolas, lo cual justifica la pretensión de consolidar esta trayectoria con la creación del Decanato de Postgrado del INIA, como un centro de excelencia para la formación de investigadores y de especialidades en la gestión del desarrollo tropical sustentable.

Ureña (2002), presentó un trabajo de ascenso para optar al rango de asociado en la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales “Rómulo Gallegos” (UNERG), el cual estuvo titulado “Metodología de participación ciudadana y la gobernabilidad en el Estado Guárico (Estudio de casos)” el mismo se considera un antecedente tomando en cuenta los objetivos del mismo, los cuales se orientan a brindare al pueblo la oportunidad de participar en la gestión de gobierno con el fin de consolidar una democracia participativa en contraposición de la democracia representativa que se ha venido practicando en los últimos cuarenta (40) años en el país. Así mismo consolidar una plataforma política de acción respaldada por las comunidades y el pueblo en general, en los diferentes municipios. Realizar una consulta directa a las comunidades de las necesidades sentidas de programas y obras a los fines de emprender acciones inmediatas, a corto, mediano y largo plazo. Tener una relación de consulta directa con las comunidades de los diferentes Municipios del estado a los fines de diseñar el Presupuesto más novedoso en la historia democrática del estado. EL presupuesto del año 2000.

Realizar un diagnóstico de la situación política actualizada del estado Guárico, recibir la retroalimentación del pueblo en cuanto a las acciones y decisiones tomadas por el ejecutivo regional, dar una demostración de verdadero cambio en la forma de gobernar y hacer política dentro del Estado Guárico y finalmente promover la organización del pueblo y sus comunidades.

La situación de vulnerabilidad y de inseguridad alimentaria es remediada en parte con el uso de las divisas generadas de la actividad petrolera mediante la importancia de ingentes cantidades de alimento. Sin embargo, la experiencia política de algunos países evidencia que la alta dependencia alimentaria puede trastocar la soberanía y poner en situación de apremio al país aún disponiendo de recursos financieros para importar. ya en el pasado los alimentos fueron utilizados como arma política de los países desarrollados y especialmente los Estado Unidos, para influir en lo que se denominó el bloque socialista soviético. Chacón, Mora y Ureña (2000)

Albano (2007) presentó un trabajo de grado titulado “Formación del docente de educación rural egresado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rural El Mácaro”. Tuvo como objetivo análisis de dicha formación. El trabajo está enmarcado dentro de la modalidad de investigación de campo, de carácter descriptivo, complementado con una investigación documental. En esta investigación se expone, la capacitación del docente, egresado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rural El Macaro.

La población de estudio estuvo conformada por tres estratos. El primero representado por profesores de la carrera de docentes en el área de educación rural que prestan servicios en el instituto señalado, de quienes se conoció su nivel de capacitación para las cátedras de docencia rural según las áreas de trabajo. El segundo estrato estuvo formado por egresados de educación rural del instituto antes mencionado que laboran en el municipio Tovar del estado Aragua. Un último estrato formado por miembros principales de la directiva de las comunidades educativas de las organizaciones escolares del municipio antes nombrado. La técnica utilizada para recabar los datos fue la encuesta y como instrumento se utilizó el cuestionario, Los instrumentos fueron sometidos a la validación de contenido mediante juicio de tres expertos uno en el área de la metodología, y dos en el área de educación rural. Para la confiabilidad se aplicó una prueba piloto a una selección de individuos distintos de la muestra escogida pero con las mismas características, usando el método de Mude – Richarson para analizar los resultados del cuestionario con preguntas cerradas en escala dicotómica y el Alpha Cronbach para los cuestionarios en escala de estimación.

Para el cálculo de la confiabilidad se utilizó el Software Microsoft Excel XP de la plataforma de Windows. Los datos fueron organizados, tabulados y analizados estadísticamente de forma descriptiva inferencial estableciendo como conclusión que la formación de los docentes de educación rural egresados del IPR EL Mácaro no les permite proyectarse fuera del ámbito de la unidad educativa o institución escolar.

Plataforma jurídica venezolana que sustenta la Participación en la Gestión Pública del Estado

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999)

Artículo 62, Todos los ciudadanos y ciudadanas tienen el derecho de participar libremente en los asuntos públicos, directamente o por medio de sus representantes elegidos o elegidas.

En el artículo antes indicado queda expresamente clara la intención del Estado en materia de participación, es decir queda clara la intención de que las ciudadanas y ciudadanos puedan participar en asuntos públicos y la educación constituye uno de los asuntos que revisten más importancia.

Artículo 70. Son medios de participación y protagonismo del pueblo en ejercicio de su soberanía... en lo económico, las instancias de atención ciudadana, la autogestión, la cogestión, las cooperativas en todas sus formas incluyendo las de carácter financiero, las cajas de ahorro, la empresa comunitaria y demás formas asociativas guiadas por los valores de la mutua cooperación y la solidaridad.

La generación de la aproximación teórica además de representar en sí misma el ejercicio del derecho proyectado en el contenido del artículo sobre la

participación, se convierte en un modo de ejercicio soberano a la vez que se puede considerar como una representación de cogestión que destaca la relevancia socioeducativa de las cooperativas como figuras representativas de participación ciudadana.

Artículo 184. La ley creará mecanismos abiertos y flexibles para que los Estados y Municipios descentralicen y transfieran a las comunidades y grupos vecinales organizados los servicios que éstos gestionen previa demostración de su capacidad para prestarlos, promoviendo:

3. La participación en los procesos económicos estimulando las expresiones de la economía social, tales como cooperativas, cajas de ahorros, mutuales y otras formas asociativas.

4. La participación de los trabajadores y trabajadoras y comunidades en la gestión de las empresas públicas mediante mecanismos autogestionarios y cogestionarios.

5. La creación de organizaciones, cooperativas y empresa comunales en la gestión de las empresas públicas mediante mecanismos autogestionarios y cogestionarios...

Este artículo se considera para la investigación un elemento de sustantivo interés, ya que expresamente contiene la direccionalidad de la participación pero con categoría de autodeterminación de búsqueda de salidas y soluciones a problemas de interés común. Constituyéndose los grupos en organizaciones como cooperativas y empresas comunales.

Seguridad Alimentaria

Artículo 305. “El estado promoverá la agricultura sustentable como base estratégica del desarrollo rural integral, y en consecuencia garantizará la seguridad alimentaria de la población; entendida como la disponibilidad suficiente y estable de alimentos en el ámbito nacional y el acceso oportuno y permanente a éstos por parte del público consumidor. La seguridad alimentaria se alcanzará desarrollando y privilegiando la producción agropecuaria interna, entendiéndose como tal la proveniente de las actividades agrícola, pecuaria, pesquera y acuícola. La producción de alimentos es de interés nacional y fundamental al desarrollo económico y social de la Nación. A tales fines el Estado dictará las medidas de orden financiero, comercial, transferencia tecnológica, tenencia de la tierra, infraestructura, capacitación de mano de obra y otras que fueran necesarias para alcanzar niveles estratégicos de autoabastecimiento. Además, promoverá las acciones en el marco de la economía nacional e internacional para compensar las desventajas propias de la actividad agrícola...”.

En materia de seguridad alimentaria el Estado ha resguardado el desarrollo rural integral, asegurando la producción agropecuaria interna, teniendo en cuenta que la producción de alimentos, entonces es un asunto de interés nacional, por lo tanto el Estado prevé las medidas que den cobertura a las necesidades financieras, de transferencia tecnológica, tenencia de tierras entre otros.

Artículo 306. El Estado promoverá las condiciones para el desarrollo rural integral, con el propósito de generar empleo y garantizar a la población campesina un nivel adecuado de bienestar, así como su incorporación al desarrollo nacional. Igualmente fomentará la actividad agrícola y el uso óptimo de la tierra mediante la dotación de las obras de infraestructura, insumos, créditos, servicios de capacitación y asistencia técnica.

El contenido del artículo contribuye en aclarar que si el Estado promueve las condiciones para el desarrollo rural integral y fomenta la actividad agrícola y el uso óptimo de la tierra entonces podría sustentarse la alternativa educativa con énfasis en el desarrollo endógeno cooperativo como una alternativa posible y que puede coadyuvar en un plan de seguridad y soberanía alimentaria cónsono con el momento de transformación política que vive Venezuela.

Las Cooperativas como instrumento del Nuevo Modelo Socioeconómico venezolano

La Revolución Bolivariana heredó una alta exclusión e injusticia social y niveles de pobreza alrededor del 82% para el año 2000, en el cual asume la presidencia el comandante Hugo Chávez Frías, y a pesar del esfuerzo del gobierno implementado en planes y programas en estos últimos años, todavía persisten estas secuelas, que se reflejan en niveles de pobreza del 40% del pueblo venezolano. Frente a esta realidad se implementa la Misión Vuelvan Caras con un objetivo específico de coadyuvar en el cambio del Modelo Socioeconómico, que ha producido tal cuadro de exclusión, pobreza y miseria,

donde se colocan como elementos básicos la educación y el trabajo. La primera con el objeto de formar y capacitar a los lanceros y la segunda persigue la finalidad de colocar a estos lanceros en sitios de producción de bienes y servicios con la consecuencia de tener un empleo seguro. En este sentido el Puntofijismo de la Cuarta República basado en su Modelo económico Capitalista, con características neoliberales salvajes no legó una herencia que en opinión de Lanz (2004) se reduce a:

- a. Régimen de producción centrado en el lucro y el afán por acumular riquezas. Existencia de una “lumpen burguesía” que ha amasado una fortuna usufructuando el erario público, parasitando la renta petrolera. De allí la centralización y concentración de la riqueza en pocas manos, monopolios y grupos económicos enquistados en casi toda la economía nacional.
- b. Deformación estructural, que se constata en la desproporción de los sectores económicos: sector primario signado por la mono producción, con poco valor agregado, agricultura en ruina, sector de servicio y comercio hipertrofiado, es decir, un desarrollo que no guarda proporción con la base agrícola – industrial.
- c. Burocratismo e ineficiencia de la administración pública, bajo el sello del clientelismo y la corrupción.
- d. Deterioro creciente de las condiciones de vida y de trabajo de la población: desempleo, insalubridad, analfabetismo, etc.
- e. Dictadura de la partidocracia y caricatura de democracia, centrada en la manipulación del sufragio y su producto en la democracia representativa.

f. Fractura de la identidad nacional y desarraigo de los valores patrios, con sus secuelas en las relaciones de dependencia y tutelaje colonial del imperio.

Para la implementación de una estrategia que dé al traste con estos niveles de pobreza se observa un carácter poco colaborativo de algunos entes públicos, la poca pertinencia social de sus propuestas, tales déficits no sólo se pueden remitir al responsable o personal que dirige la institución, sino que se hace indispensable encuadrarlo en una perspectiva más global, donde se inscriben algunos aspectos de carácter teórico y epistemológico que tensionan el proceso que a juicio de Lanz (2004) contiene los siguientes elementos:

1. Se siente con fuerza en planes, programas y proyectos gubernamentales, las concepciones estructuralistas donde no hay sujetos sociales (una reproducción casi textual del PROCESO SIN SUJETO althusseriano), donde no hay historia ni raíces, tampoco hay contextualización de la acción, así como tampoco se resuelven problemas. Ello permite comprender como se han podido elaborar planes agrícolas sin campesinos y sin afectar las relaciones de dominación en el campo o políticas industriales que no de cuenta del nivel de concentración y centralización de la propiedad en las ramas de actividad, que no integran a los trabajadores y artesanos.

2. La visión y la acción atomizada de cada ministerio o ente público, no es sólo un problema administrativo o de gerencia, sino que está en correspondencia con una epistemología empírico-analítico que fragmenta la debilidad un tipo de razón técnica centrada en la disciplina y en la especialización, donde cada cual tiene su pedacito, su parcela cognitiva. Es esta una de las razones del proceso de desarticulación.

3. Las relaciones aparentes velan u oscurecen los conflictos de intereses, surgiendo en los planes y programas, un lenguaje cargado de eufemismo. Esto es muy notable en el terreno económico donde las clases, fracciones o capas sociales se encubren con el término “AGENTES ECONÓMICOS”. Por esto es posible dos contrabandos:

a. El ser real es tratado como ser ideal, dicho de otra manera, cualquier grupo oligárquico o sector monopolista, es definido como AGENTE ECONÓMICO, con la misma identidad que los pequeños empresarios o los trabajadores.

b. Los intereses particulares, pueden pasar como intereses generales.

4. La incapacidad de dar respuestas oportunas, la cual queda encubierta por los formalismos, por el “cumplimiento”, es decir por el trampeo de CUMPLO Y MIENTO: papeleo, recaudos, etc.

Por todo lo anterior, se requiere dar una batalla en el terreno de la epistemología recuperando al sujeto social frente al simplismo positivista y tecnocrático:

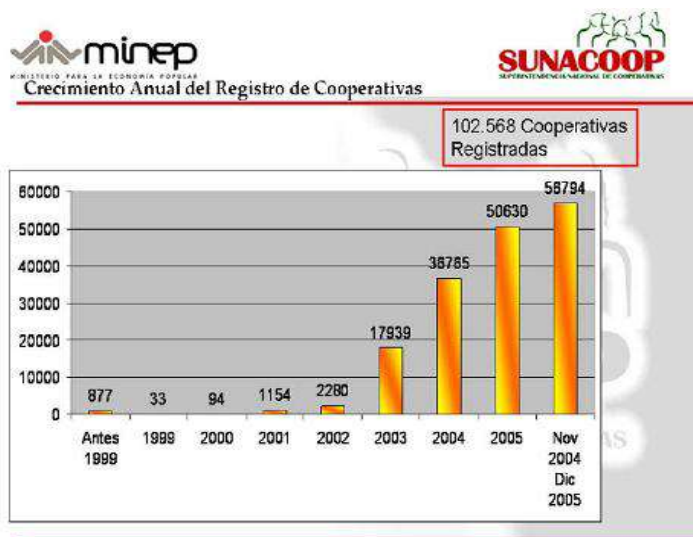
- Es básico identificar los intereses en juego y llamarlo por su nombre, recuperar el valor de la palabra, tal como lo ha hecho el Cdte. Hugo Chávez.
- Trascender las apariencias e ir a la raíz de los problemas.
- Combatir la fragmentación y la atomización del conocimiento con enfoques inter o transdisciplinarios.
- Desburocratizar el pensamiento y la acción, con menos formalismo y papeleo.

Lo anteriormente presentado en la cita da una idea de la problemática en cuanto a las dificultades de poder implementar planes, programas y proyectos que den respuesta inmediata a los diferentes problemas planteados por las comunidades en cada sitio del país. Sin embargo, en el texto constitucional existen postulados que permiten tomar como herramientas acciones a los fines de ir desarrollando el movimiento cooperativo venezolano, es así como los artículos 308 y 309, indican lo siguiente: El Estado protegerá y promoverá la pequeña y mediana industria, las cooperativas, las cajas de ahorro, así como también la empresa familiar, la microempresa y cualquier otra forma de asociación comunitaria para el trabajo, el ahorro, así como también la empresa familiar, la microempresa y cualquier otra forma de asociación comunitaria para el trabajo, el ahorro y el consumo, bajo régimen de propiedad colectiva, con el fin de fortalecer el desarrollo económico del país, sustentándolo en la iniciativa popular. Se asegurará la capacitación, la asistencia técnica y el financiamiento oportuno.

Artículo 309. La artesanía e industrias populares típicas de la Nación, gozarán de protección especial del Estado, con el fin de preservar su autenticidad, y obtendrán facilidades crediticias para promover su producción y comercialización.

Ambos artículos constitucionales sustentan en el entramado jurídico que da peso y consistencia al desarrollo endógeno y productivo que poseen las comunidades no solamente las del sector urbano sino también las del sector rural, vale decir que la posibilidad y capacidad que posee la población para organizarse está aprovechada, en buena medida, a través del desarrollo económico con la iniciativa popular de participación.

A partir del año 1999 ha habido un alto crecimiento de las organizaciones cooperativas debido a esta plataforma jurídica legal prevista en la constitución en los articulados señalados anteriormente, y otras condiciones que han favorecido la constitución y registro de este tipo de organización productiva en colectivo. De allí que se haya pasado de 877 cooperativas registradas antes de 1999 a 102.568 en el año 2005. En los años 2005, 2004 y 2003 se registraron 50.630, 38.765, 17.939 cooperativas respectivamente. Demostrando que en estos años fue el boom de las cooperativas del país, tal como se puede observar en el siguiente cuadro:



Fuente: MINEP (2005)

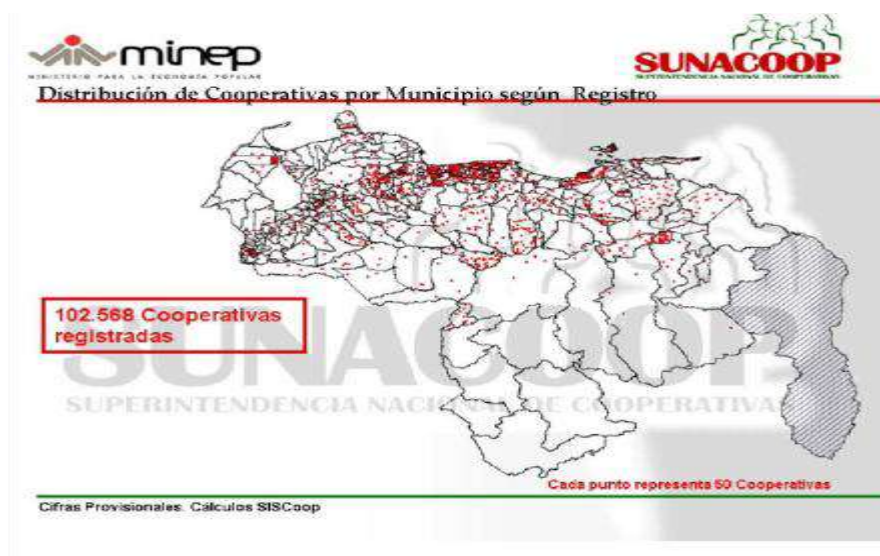
Igualmente se observan en el gráfico como la mayor cantidad de las cooperativas registradas están ubicadas en el eje de desarrollo centro norte costero, tal como se puede observar en el gráfico 4:

Igualmente se observan en el gráfico como la mayor cantidad de las cooperativas registradas están ubicadas en el eje de desarrollo centro norte costero.

Gráfico 4

. Distribución de Cooperativas

Municipios



Fuente: MINEP (2005)

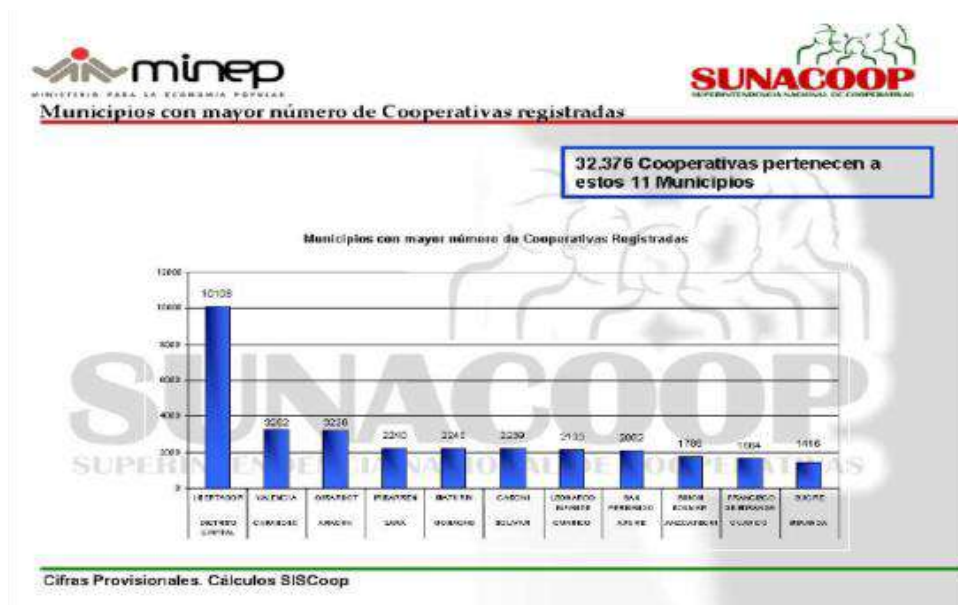
Los estados con mayor concentración de cooperativas son Distrito Capital, Aragua, Miranda, Carabobo, Guárico y Anzoátegui, con 10.103, 8.282, 7.965, 7.215, 7.133 y 7.011 cooperativas respectivamente, y dentro de ellos los Municipios Libertador (Dtto. Capital), Valencia (Carabobo), Girardot (Aragua), Iribarren (Lara), Maturín (Monagas), Caroní (Bolívar), Leonardo Infante (Guárico), San Fernando (Apure), Simón Bolívar (Anzoátegui), Sebastián Francisco de Miranda (Guárico) y Sucre (Miranda) respectivamente como se observa en los gráficos 5 y 6

Distribución de Cooperativas registradas por Estado

Estado	Número de Cooperativas
BOLIVIA (TOTAL)	11,800
LA PAZ	9,000
COPACABANA	8,000
SANTA CRUZ	7,400
TARAPACA	7,200
CHUQUISACHO	6,500
PUNO	6,200
TACUVALDI	5,800
COCHABAMBA	5,500
MORONA	5,200
TRUJILLO	4,800
PERU	4,500
BENI	4,200
PORTO RICO	4,000
VALLE	3,800
SUCRE	3,500
ZULU	3,200
CHIRI	3,000
BOHIO	2,800
SANTA	2,500
BOHIO	2,200
BOHIO	1,800
BOHIO	1,500
BOHIO	1,200
BOHIO	1,000
BOHIO	800
BOHIO	600
BOHIO	400
BOHIO	200
BOHIO	100
BOHIO	50
BOHIO	20
BOHIO	10
BOHIO	5
BOHIO	2
BOHIO	1

54

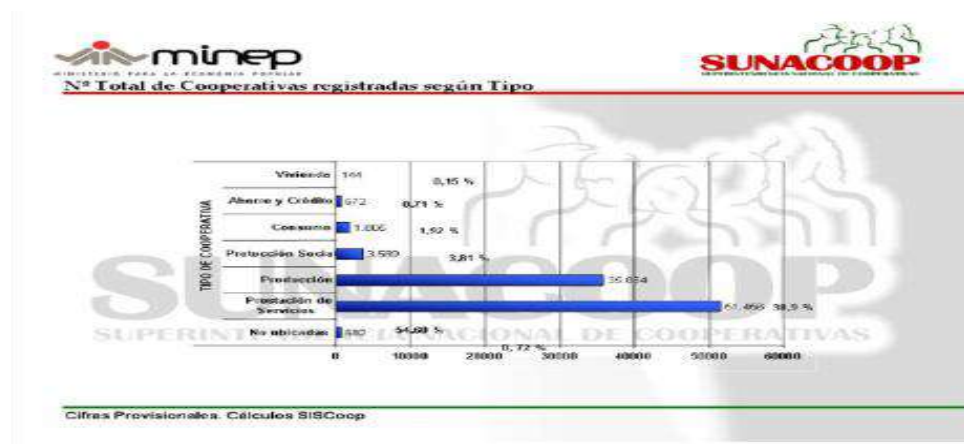
Gráfico 6. Municipios con Mayor Número de Cooperativas registradas



Fuente: MINEP (2005)

Con respecto al tipo de cooperativas registradas se observa que el mayor número corresponde a prestación de servicios, seguido de producción con 51.646 y 35.884 respectivamente, correspondiendo ahorro, crédito y vivienda los últimos valores con 572 y 144 respectivamente, tal como se puede apreciar en el gráfico siguiente:

Gráfico 7. Tipo de cooperativas registradas



Aunque el cooperativismo comenzó hace 45 años en el país, el modelo experimentó un mayor impulso con la Misión Vuelvan Cara en marzo del año 2004 debido a que se inició la capacitación de las personas y el financiamiento de sus actividades con 186 mil bolívares mensuales. Por otra parte, los “lanceros”, que son los integrantes de las cooperativas, las fundaban en diversas especialidades y para incentivarlos durante el proceso recibían 400 mil bolívares mensuales por persona, además tenían la posibilidad de solicitar créditos por la banca pública (BANMUJER, Banco del Pueblo, BANDES, FODAF, FONCREI y otros entes crediticios con líneas de financiamiento especial para cooperativas. (Brito, 2007)

Entre las debilidades que se han presentado para la consolidación del sistema cooperativista venezolano, se observa que hay elementos de tipo ético, moral y axiológicos como la desunión entre los socios, los errores administrativos, pugnas internas y el miedo a hacerse responsable de los créditos, además del interés de recibir el dinero proveniente de los créditos sin tener en cuenta el trabajo cooperativo de la organización, y la corresponsabilidad que esto implica para todos los integrantes de la cooperativa.

Gráfico 8. Municipios con mayor número de Cooperativas registradas



Ley de Tierras y Desarrollo Agrario

Exposición de Motivos

La interrelación entre la actividad agraria y el desarrollo social implica la incorporación del campesino al proceso productivo a través del establecimiento de condiciones adecuadas para la producción. Para ello se procura que los campesinos cultiven las tierras de manera coordinada y no aislada. Es así que se estimula la estructuración del fundo colectivo, como medio de desarrollo armonizado, con miras a una mayor eficiencia productiva, ello sin perjuicio de buscar igualmente el desarrollo de los fundos estructurados individuales, en la medida en que resulten productivos. Los ciudadanos que se dediquen a la actividad rural agraria, son sujetos beneficiarios del régimen establecido en el Decreto Ley, y en tal sentido, en la medida de su aptitud para el trabajo agrario, pueden recibir adjudicaciones de la propiedad agraria.

El régimen de evaluación del uso de las tierras y de adjudicación de las mismas constituye el núcleo del nuevo régimen agrario. El valor fundamental viene a ser la productividad de las tierras con vocación agraria. Esta concepción, no del todo nueva, pues -aun cuando de una manera menos explícita- ya existía en la Constitución de 1961, se aparta de la clásica noción del derecho de propiedad como derecho absoluto, propia de los tiempos romanos. La moderna tendencia somete el derecho de propiedad a un interés social. El contenido del derecho de propiedad, con sus atributos de uso, goce y disposición, se encuentra sujeto al efectivo cumplimiento de la función social específica que el ordenamiento jurídico le atribuya.

En el caso de las tierras con vocación agraria, su uso, goce y disposición están sujetos al efectivo cumplimiento de su función social, que viene a ser la productividad

agraria. La productividad agraria viene a ser un concepto jurídico indeterminado que funge como patrón de medición de la adecuación que exista entre la tierra objeto de propiedad y su función social. Se establecen, al efecto, tres niveles básicos de productividad: finca ociosa o inculta, finca mejorable y finca productiva. Las tierras calificables como fincas ociosas o incultas son aquellas que no cumplen con los requisitos mínimos de producción

La posibilidad de implementación de esta nueva ley desde su exposición de motivos hasta el conjunto de artículos que la constituyen, es posible entre otros aspectos sustantivos que la componen si las comunidades rurales se organizan de manera sistemática en asociaciones humanas como las cooperativas teniendo en cuenta que las mismas se convierten en currículum vivo, abierto y alternativo para el desarrollo de ideas creativas necesarias para una producción que lleve adelante el desarrollo endógeno y permita a su vez la comercialización y la competitividad de sus productos, los cuales representan al mismo tiempo la puesta en acción de experiencias vividas y saberes aprendidos y comprendidos en el campo.

Artículo 1. El presente Decreto Ley tiene por objeto establecer las bases del desarrollo rural integral y sustentable; entendido éste como el medio fundamental para el desarrollo humano y crecimiento económico del sector agrario dentro de una justa distribución de la riqueza y una planificación estratégica, democrática y participativa, eliminando el latifundio como sistema contrario a la justicia, al interés general y a la paz social en el campo, asegurando la biodiversidad, la seguridad agroalimentaria y vigencia efectiva de los derechos de protección ambiental y agroalimentario de la presente y futuras generaciones.

El espíritu del artículo pone de manifiesto uno de los elementos que conforman uno de los ejes ordenadores de la aproximación teórica como es la justicia y la equidad como constructo de justicia que da fuerza a la moral y a la ética humana como elementos imprescindibles para asegurar la paz social en el campo, de modo de garantizar la biodiversidad y la seguridad alimentaria, teniendo en cuenta la protección ambiental de manera de garantizar estabilidad agroalimentaria a las generaciones de los tiempos de hoy y del mañana.

Artículo 2... En caso de que las tierras rurales de un Estado o Municipio, por razones agrológicas, carezcan de condiciones, para producir los rubros básicos para la seguridad agroalimentaria de las poblaciones que se hallen bajo su jurisdicción, se establecerá un acuerdo de intercambio o mercadeo con otros Municipios o Estados, por medio de sus órganos competentes. Cuando los estados o municipios incumplan con el mandato previsto en este artículo, el Ejecutivo Nacional asumirá su cumplimiento.

De igual manera a lo planteado en el artículo la direccionalidad educativa en la que se inscribe la presente investigación apunta hacia el cooperativismo cuyos beneficios transitan entre los aprendizajes de saberes y el intercambio productivo. De manera de reforzar estos planteamientos se presenta el siguiente artículo: Artículo 5. Las actividades agrarias de mecanización, recolección, transporte, transformación y mercadeo de productos agrarios, se establecerán en forma autogestionaria y cogestionaría a través de organizaciones cooperativas o colectivas.

Artículo 12. Se reconoce el derecho a la adjudicación de tierras a toda persona apta para el trabajo agrícola, en los casos y formas establecidos en esta ley. Las tierras propiedad del Instituto Nacional de Tierras, con vocación agraria, pueden ser objeto de adjudicación, a través de la cual se otorga al campesino o campesina el derecho de

propiedad agraria. En ejercicio de ese derecho, el campesino o campesina podrá usar, gozar y percibir los frutos de la tierra. El derecho de propiedad agraria se transfiere por herencia a los sucesores legales, pero no puede ser objeto de enajenación alguna.

Artículo 17. Dentro del régimen del uso de tierras con vocación para la producción agrícola que permita alcanzar la soberanía alimentaria, se garantiza:

1. La permanencia de los grupos de población asentados en las tierras que han venido ocupando.
2. La permanencia de los pequeños y medianos productores agrarios en las tierras que han venido ocupando de forma pacífica e ininterrumpida superior a tres años.
3. La permanencia de los grupos organizados para el uso colectivo de la tierra, así como los sistemas colectivos, cooperativos, comunitarios, consejos de campesinos y campesinas, consejos comunales y cualquier otro tipo de organización colectiva en las tierras ocupadas con fines de uso agrícola.
4. La permanencia de los campesinos y campesinas en las tierras privadas que trabajan, aun cuando no sean de su propiedad, si dicho trabajo es realizado con ocasión de la constitución de sociedades, contratos de mandato, arrendamiento, comodato, cesión de derechos, medianería, aparcería, usufructo o, en general, cualesquiera formas o negocios jurídicos efectuados con quien se atribuya la propiedad de las tierras, por un período mínimo ininterrumpido de tres años.
5. A todos los campesinos y campesinas, el derecho fundamental a generar su bienestar; y en tal sentido no podrán ser desalojados de ninguna tierra que ocupen con fines de obtener una adjudicación o garantía de permanencia sin que se cumpla previamente con el debido proceso administrativo por ante el Instituto Nacional de Tierras (INTI).

6. A los pescadores y pescadoras artesanales y acuicultores y acuicultoras el goce de los beneficios establecidos en esta Ley.

7. La protección de la cultura, el folklore, la artesanía, las técnicas ancestrales de cultivo, las costumbres, usos y tradición oral campesinos, así como la biodiversidad del hábitat.

8. De manera preferente a los ciudadanos nacidos y ciudadanas nacidas y residentes en zonas rurales, con una edad comprendida entre dieciocho y veinticinco años, el acceso a una parcela productiva agraria, o a un fundo estructurado para asegurar la sustentabilidad humana del desarrollo agrario.

Parágrafo Primero: La garantía de permanencia otorgada por el Instituto Nacional de Tierras (INTI), es de carácter estrictamente personal, y las tierras agrícolas en ella comprendidas sólo podrán ser aprovechadas por el titular del acto que al efecto fuere dictado, o sus familiares directos, salvo autorización expresa del mencionado Instituto.

Parágrafo Segundo: La garantía de permanencia puede declararse sobre las tierras determinadas en el artículo 2 de la presente Ley, y deberá ser declarada mediante acto dictado por el Instituto Nacional de Tierras (INTI). El acto que declare, niegue o revoque la garantía de permanencia agota la vía administrativa; contra el mismo podrá interponerse recurso contencioso administrativo de nulidad, dentro de los treinta días continuos siguientes por ante el Tribunal Superior Agrario competente por la ubicación de las tierras ocupadas.

Parágrafo Tercero: En cualquier estado y grado del proceso judicial de que se trate, puede consignarse el acto dictado por el Instituto Nacional de Tierras (INTI), que dé inicio al procedimiento para la declaratoria de la garantía de permanencia, o el acto definitivo que la declara, debiendo el juez o jueza de la causa abstenerse de practicar cualquier medida de desalojo en contra de los sujetos beneficiarios de dicha garantía.

Parágrafo Cuarto: El acto que niegue o declare la garantía de permanencia basado en falsos supuestos de hecho será sometido a la revisión correspondiente por parte del Instituto Nacional de Tierras (INTI), pudiendo éste ratificar, revocar o corregir dicho acto. La petición de desalojo por la parte interesada deberá llevarse a cabo por ante el órgano jurisdiccional competente.

Parágrafo Quinto: A los efectos de la aplicación del numeral cuarto del presente artículo, quien invoque el beneficio en él establecido, deberá demostrar fehacientemente ante el Instituto Nacional de Tierras (INTI), que ha permanecido por un período ininterrumpido superior a los tres años ejerciendo la actividad agrícola en las tierras privadas sobre las cuales pretende se le otorgue la garantía de permanencia, independientemente de que exista o no una contraprestación como resultado de su relación, contrato o negocio jurídico con el legítimo propietario. Una vez otorgada la garantía de permanencia a favor del solicitante, con fundamento en dicho numeral cuarto, cesarán los efectos de las sociedades contratos o negocios jurídicos celebrados con el legítimo propietario de la tierra privada, el cual perderá todo derecho a los frutos, utilizados o beneficio del trabajo de dicha tierra por parte del beneficiario de la garantía de permanencia

Los señalamientos del artículo contribuyen con el entramado epistemológico que puede orientar y consustanciar los postulados hacia donde se dirige la presente investigación, es decir se configura con apoyo en este artículo las formas de vida colectiva a la que se asignan significados sociales en contextos rurales. Con respecto a las Tierras Ociosas, se tienen que están definidas de la siguiente manera:

Artículo 35 Cualquier ciudadano o ciudadana podrá presentar denuncia motivada ante la respectiva Oficina Regional de Tierras, cuando tenga conocimiento sobre la existencia de tierras ociosas o de uso no conforme. Dentro de los tres días hábiles siguientes a la recepción de la denuncia, la respectiva Oficina Regional de Tierras,

tomando en consideración la fundamentación de la misma, decidirá sobre la apertura de una averiguación y ordenará la elaboración de un informe técnico.

Se considera ociosas, a los fines de esta Ley, las tierras con vocación de uso agrícola que no estén siendo desarrolladas bajo ninguna modalidad productiva agrícola, pecuaria, acuícola ni forestal y aquellas en las cuales se evidencie un rendimiento idóneo menor al ochenta por ciento (80%). El rendimiento idóneo se calculará de acuerdo con los parámetros establecidos en la presente Ley o, a los planes nacionales de seguridad agroalimentaria. Se consideran de uso no conforme, a los fines de esta Ley:

1. Las tierras cuya utilización resulte contraria a los planes nacionales de desarrollo y seguridad agroalimentaria.
2. Las tierras en las que se realicen actividades agrícolas distintas a las que corresponda según la clasificación de los suelos establecida para cada rubro.
3. Las tierras aprovechadas a través de la tercerización.
4. Aquellas tierras que se encuentren dentro del área de influencia de proyectos agroproductivos o agroecológicos de carácter estratégico desarrollados por el Ejecutivo Nacional, cuando su uso sea contrario a los objetivos del respectivo proyecto.

Cuando exista una educación contextualizada con énfasis en el desarrollo endógeno y el cooperativismo en el ámbito de la sociedad rural se construye una cultura de la ruralidad, teniendo en cuenta lo que al respecto Morín (1999) expresa que: la cultura está constituida por el conjunto de los saberes, saber hacer, reglas, normas, interdicciones, estrategias, creencias, ideas, valores, mitos que se transmiten de generación en generación se reproducen en cada individuo y controla la existencia de la sociedad y mantiene la complejidad psicológica y social”.

Ley Orgánica de Seguridad y Soberanía Alimentaría

Con respecto a esta ley, se consideraron los artículos 1 y 2, que dejan claro el objeto de la mencionada ley:

Artículo 1. El presente Decreto con Rango, Valor y Fuerza de Ley Orgánica tiene por objeto garantizar la seguridad y soberanía agroalimentaria, en concordancia con los lineamientos, principios y fines constitucionales y legales en materia de seguridad y defensa integral de la Nación, sin perjuicio de las disposiciones contenidas en la ley que regula las tierras y el desarrollo agrario. **Ámbito de aplicación**

Artículo 2. El presente Decreto con Rango, Valor y Fuerza de Ley Orgánica rige todas las actividades ejecutadas en el territorio nacional, relacionadas con la garantía de seguridad y soberanía agroalimentaria, tales como la producción, el intercambio, distribución, comercialización, almacenamiento, importación, exportación, regulación y control de alimentos, productos y servicios agrícolas, así como de los insumos necesarios para su producción. Las disposiciones contenidas en el presente Decreto con Rango, Valor y Fuerza de Ley Orgánica regirán las actividades relacionadas con la actividad agroforestal y aquellas actividades agrícolas que no tengan por fin la alimentación, en cuanto le sean aplicables, sin perjuicio de la aplicación preferente de las leyes especiales que regulan la materia de bosques y reservas forestales.

El régimen de uso, goce y tenencia de tierras con vocación agroalimentaria se regirá por las disposiciones especiales contenidas en la ley que regula las tierras y el desarrollo agrario

Corporación de Abastecimiento y Servicios Agrícolas LA CASA S.A.

La Corporación LA C.A.S.A. es una empresa del estado venezolano con forma de sociedad anónima, adscrita al Ministerio de Alimentación y forma parte de los organismos de la administración pública descentralizada. Entre los objetivos están:

La Corporación La CASA S.A., tiene por objeto:

- El abastecimiento y administración de los centros de recepción, almacenes de depósitos y silos frigoríficos.
- La elaboración de proyectos para la construcción, acondicionamiento y operación de silos, frigoríficos, mercados mayoristas y minoristas.
- El desarrollo de programas de servicios agrícolas

La intermediación para la colocación y venta de productos agropecuarios, pesqueros y acuícolas y cualquier otra modalidad

Misión: Rescatar, desarrollar y promover la producción nacional mediante el impulso de las empresas de producción social, a través de la prestación de servicios agrícolas, así como la comercialización y distribución de productos alimenticios y de otros que garanticen la Seguridad Alimentaria en Venezuela.

Visión: Ser la empresa líder del Estado Venezolano, motor principal de la Producción Nacional, eficaz, eficiente, proactiva y garante de la Seguridad Alimentaria en Venezuela.

La labor de esta corporación es garantizar la seguridad alimentaria para que los venezolanos sientan confianza de contar con su dieta básica, ya que aseguramos la reserva estratégica de alimentos de la nación

Misión Mercal una alternativa de acceso a los productos alimenticios para el pueblo venezolano.

Resolver el problema de la pobreza y el hambre ocupa lugar prioritario en la agenda del Gobierno Bolivariano. En este esfuerzo por alcanzar la justicia, eliminando la exclusión social en materia de alimentación integral, se emprenden acciones que conducen a la creación de una nueva institucionalidad que dé soporte a los cambios estructurales planteados. Para hacer más eficiente la acción del gobierno en materia alimentaria fue creada la Misión Mercal, concebida como una red de abastecimiento que ofrece alimentos de la cesta básica a precios bajos y sin intermediarios. La Misión Mercal se convierte en la conclusión de un proceso que se inicia con el Plan Bolívar 2000 y los Mega mercados. Fueron los primeros pasos del Ejecutivo Nacional para poner en práctica una política de dotación alimentaria, a objeto de contrarrestar los problemas de desabastecimiento y reforzar los planes sociales. Ministerio de Comunicación e Información (2005)

En este sentido, MCI indica: Mercal ofrece productos que compra directamente al productor independiente o a las cooperativas. Esto significa que la cadena de venta se simplifica, es decir, se elimina la figura del intermediario y, por lo tanto, incide en el abaratamiento de los costos finales. Se beneficia el productor y se beneficia el consumidor. Estamos iniciando el proceso de desconcentración del monopolio de la producción y comercialización de alimentos en el país. La Misión Mercal también enfrenta los embates mediáticos. Lo mismo que con las otras Misiones, se quiso crear

una matriz de opinión contraria, pero el pueblo, en su inmensa sabiduría, se ha negado a tomar parte de esta comparsa oportunista. Las comunidades dijeron que Mercal se queda y que seguirá creciendo en cualquier lugar donde sea necesario. Podemos estar seguros que los Mercal ofrecen productos que poseen garantía de calidad y, además, estrictamente controlados en cuanto a su fecha de elaboración y de vencimiento, asegurando a los consumidores artículos de primera calidad a un buen precio.

La soberanía alimentaria se refiere al derecho de los pueblos a definir su política agraria y alimentaria. La soberanía alimentaria va más allá del concepto usual que plantea sólo asegurar que se produzca suficiente alimento con garantía sanitaria, sin tener en cuenta qué tipo de comida se produce, cómo, dónde y de qué manera se distribuye. Desde esta perspectiva, la seguridad alimentaria pasa a ser un tema de interés colectivo. Para eso se hace necesario formar un nuevo tejido productivo que posibilite la alimentación integral de cada una de las comunidades que habitan el territorio nacional.

Plan Nacional Semilla

El control del Estado sobre el sistema de producción de semillas recae sobre el Instituto Nacional de Investigaciones Agrícolas (INIA), que lo ejerce por medio del Servicio Nacional de Semilla (SENASA), a falta de implementar el Instituto Nacional de Semilla, previsto en la Ley de Semillas, materiales de reproducción animal e insumos biológicos. De los registros del SENASA se puede concluir que:

1. Los rubros de reproducción asexual usan materiales para la reproducción de origen nacional, pero son insuficientes actualmente para satisfacer la demanda de este tipo de semilla para los planes de siembra. Se incluyen en estos rubros yuca, caña de azúcar y caña panelera.
2. En el caso de la papa que es un cultivo de propagación preponderantemente asexual (existen algunos programas sociales en otros países basados en semilla sexual), las importaciones representan cerca de 18mil toneladas anuales (50% de la demanda) cifra alta, considerando que algunos grupos de agricultores utilizan parte de sus tubérculos comerciales como semilla para las próximas siembras.
3. Las importaciones de semillas de hortalizas representan el 100% de la demanda nacional.
4. En relación a la producción de semillas de cereales, existen suficientes materiales actualizados para su comercialización en el país, sin embargo, la situación es realmente preocupante:
 - a. En el caso del arroz, la producción de semillas certificadas ha venido disminuyendo paulatinamente hasta un punto tal que en el año 2003 el país corrió el riesgo de importar semilla para satisfacer la demanda creciente nacional. La semilla certificada está siendo sustituida por semilla “sin control”, lo que ha originado un incremento en la presencia de enfermedades y de arroz rojo
 - . b. La demanda de semilla de maíz, tanto blanco como amarillo se está solventando con importaciones masivas de semillas primordialmente producidas en el exterior y comercializadas en el país por dos empresas

transnacionales muy conocidas en el mundo por su vinculación a la oferta de semilla transgénica.

c. La importación de semilla de sorgo es deficitaria en menor grado y existe en el país muchas expectativas sobre materiales genéticos generados por el INIA que prontamente estarán disponibles para su multiplicación. (Ver cuadro 1)

Demanda estimada de semilla de cereales en la República Bolivariana de Venezuela en relación con la superficie programada de siembra y cantidad de semilla proveniente de importación

Concepto	Arroz	Maíz		Sorgo
		Blanco (1)	Amarillo	
Superficie de siembra (ha)	140.000	450.000	270.000	273.000
Demanda de semilla (Kg/ha)	21.000.000	8.100.000	4.860.000	4.095.000
Producción nacional de semilla (Kg)	12.692.900	6.401.460 (3)	514.850	3.941.350
Importación de semillas (Kg)	10.720	10.877.600	4.340.600	1.018.050
Importación de semilla en % de la demanda nacional	0,05 (2)	134,29	89,31	24,86

Nota: 1/ a pesar de la existencia de semilla nacional, se importa masivamente privilegiando la adquisición de semilla extranjera. 2/ se trata de semilla básica para empresas que multiplican variedades generadas en el extranjero. 3/ El excelente producto en el país debe ser re-etiquetado para ofertarse en el próximo plan de siembra.

Fuente: Archivos de SENASEM (2004)

5. La disponibilidad de semilla para las leguminosas comestibles mayormente consumidas en el país (caraota y frijol) es deficitaria para enfrentar los retos de incremento de la producción bajo siembra. Igualmente existen pocos materiales genéticos disponibles para su multiplicación, sin embargo, se conoce que el

INIA mantiene un programa de mejoramiento que podría aumentar la cantidad de cultivares elegibles para la multiplicación de semillas.

Concepción de la Educación en Tiempos de Cambios una visión desde la Educación Rural

Muchos han sido los autores que han abordado desde la etimología de este término llegando a su teleología, y comprendiendo la base epistemológica que la coloca como uno de los procesos fundamentales en cualquier sociedad. Lafranceso (2006) propuso un modelo en Colombia denominado educación transformadora, éste describe el modelo como una estrategia pedagógica personalizada que centra sus enseñanzas en conceptos como la convivencia pacífica, el juicio moral, la formación del ciudadano para el liderazgo y el sentido de pertenencia. El modelo ha sido tan exitoso que 310 mil maestros en Colombia han recibido capacitación para implementar este modelo, 250 instituciones educativas en ese país ya trabajan dentro de este concepto al igual que 192 planteles educativos de centro y Suramérica

.

Novela (1999-2000) indica en cuanto una posición de la educación como bien de mercado en el contexto chileno, que: Históricamente, tanto la manutención de un sistema educacional como las alteraciones de sus formas y contenidos dependen de factores internos y de contexto. Las discontinuidades endógenas generalmente tienen que ver con modificaciones en las formas y

contenidos educacionales y sus modalidades de implementación en cuanto a variables técnico-pedagógicas. Las discontinuidades exógenas se refieren a cambios en las circunstancias económicas, sociales, culturales y de poder que afectan un modelo o política educacional. En este caso, la intensidad y profundidad de una transformación dependerán del grado de equilibrio o ruptura del orden socioeconómico donde un sistema cualquiera se inserta. De especial relevancia aquí son los factores políticos que definen el marco de autoridad y poder, y aún de "meta poder." Estos dan a la educación su carácter público y hegemónico, definiendo los parámetros de la cultura política: el conjunto de sentimientos, conocimientos y evaluaciones de una sociedad hacia sus objetos políticos.

Bajo la necesidad de considerar lo contenido en la cita y a medida que han avanzado las sociedades han ido cambiando diversas concepciones, así como también se han creado otros postulados, entre esos se encuentra la denominada Tecnología Educativa, la cual se sustenta en los pilares del enfoque sistémico-holista, las teorías constructivistas, cognitivistas e interactivas del aprendizaje y de la enseñanza, y la sociología de las comunicaciones sociales y de las tecnologías de la información –TIC- en contextos que sintetizan lo global y lo local. Es decir, se produce la primera resignificación de la tecnología considerándola no neutra -o que acompaña intereses con decisiones socio-políticas más amplias- en un mayor nivel de reflexión o análisis al plantear el dinamismo que llevan implícitas las relaciones sociales. Fainholc (2004)

Otra de las opiniones consideradas es la de Gutiérrez (2005), quien expresa que: "El marco y norte de la educación es el hombre, con la dignidad y

responsabilidad que le son propias. Su dignidad significa que es un ser vivo y activo, centro y sujeto de pensamiento y acción; todo aquello que le mecanice, le trate como objeto pasivo, lo considere medio para ulteriores fines o le elimine posibilidades de desarrollo, debe considerarse mal esencial”. Su responsabilidad significa que es un ser abierto, capaz de responder al llamado de seres semejantes, con quienes se asocia libremente para edificación recíproca. Dignidad y responsabilidad definen el carácter humano del hombre, su condición de persona, a la vez individual y social: irrepetible y solidaria. Sin dignidad no hay responsabilidad y sin responsabilidad no hay dignidad. Ofendemos la dignidad del hombre al que le neguemos responsabilidad, posibilidad de responder por sí mismo y por otros. Reconocemos dignidad al que confiamos el cuidado propio y el ajeno, como ser inteligente y libre, capaz de desempeñar papel significativo en la sociedad y en el mundo.

Además agrega que la educación, especialmente la universitaria, debe preparar un ciudadano capaz de actuar digna y responsablemente en el medio natural y social, capaz de responder activa y críticamente ante imposiciones irracionales, vengan de donde vengan; capaz de resistir las extravagancias de la propaganda, los delirios de la demagogia, los atropellos de burocracia o los abusos del poder; capaz de ir al rescate de los recursos naturales amenazados por lucro privado o por desidia colectiva; capaz de prever el futuro y de imponerse sacrificios en favor de generaciones venideras o de la supervivencia y superación de la humanidad. La educación debe preparar una persona respetuosa de los valores que nos legaron nuestros mayores, pero dispuesta a cuestionarlos oportunamente con nuevas exigencias de perfección y justicia vitalmente sentidas.

Nada de esto puede hacer la educación si ella misma no respeta totalmente la condición del hombre, su dignidad y su responsabilidad; si ella misma es enajenada o enajenante, burocrática e inclinada a la domesticación del educando, más dispuesta a tratarlo como objeto que a fomentarlo como persona. ¿Por qué actuaría en la vida social adulta como persona plena y desarrollada quien en la escuela hubiera sido tratado como ser pasivo, en necesidad de permanente apoyo, inhibido para correr riesgos o experimentar por sí mismo? Sólo llegará a valerse autónomamente y responder por los otros, quien desde pequeño se hubiere visto estimulado a ejercer sus potencias, en provecho propio y de sus familias y compañeros. En coincidencia con Freire (1985) Gutiérrez (2005) plantea que; El hombre se identifica así mismo en interacción viva con la naturaleza y la sociedad. Nadie forma al hombre excepto su propia reflexión y experiencia. La capacidad de auto formación del hombre se reduce si dificultamos su interacción creadora por falsos respetos, prohibiciones o mal entendidas disciplinas. Si hemos de educar para la libertad, los educadores debemos ser los primeros en perder el miedo a la libertad.

Para el ser activo y reflexivo que es el hombre, la empresa de su educación no termina nunca, pues se extiende tanto como su intercambio creador con la naturaleza y la sociedad. El mundo y la sociedad como un todo son la única y verdadera escuela del hombre; la educación formal solo tiene por objeto intensificar y catalizar, en momento y circunstancias especiales de la vida, su deseo de aprender y progresar. El mismo señala que. ...educar no es predicar ni querer imponer creencias a los otros; educar es estimular, interactuar, dialogar, construir juntos, descubrir, plantear problemas, aclarar valores, apoyar al que

quiere aprender por sí mismo. Y sobre todo educar es abstenerse de irrespetar, desestimular, cerrarse al diálogo, destruir, confundir, desalentar al que quiere educarse a sí mismo.

Si la educación debe inspirarse en una filosofía que considere al hombre como un fin en sí mismo, como un sujeto activo que logra su plenitud dentro de relaciones creativas interpersonales, en diálogo y apertura social, la educación no puede ser indiferente a las condiciones políticas, culturales, económicas o de otra índole que rebajen al hombre de esa condición. Frente a su deshumanización, la educación no puede ser neutral. Y así como hemos dicho que todo hombre debe ser educador, todo educador debe ser humanista, es decir, debe interesarse y participar activamente en todo lo que afecte la condición de hombre de sus discípulos

Navarro (2000) define la educación como: el proceso por el cual el hombre se forma y define como persona. La palabra educar viene de educere, que significa sacar afuera. Aparte de su concepto universal, la educación reviste características especiales según sean los rasgos peculiares del individuo y de la sociedad. En la situación actual, de una mayor libertad y soledad del hombre y de una acumulación de posibilidades y riesgos en la sociedad, se deriva que la Educación debe ser exigente, desde el punto de vista que el sujeto debe poner más de su parte para aprender y desarrollar todo su potencial. El hombre es un ser eminentemente sociable, no crece aislado, sino bajo el influjo de los demás y está en constante reacción a esa influencia. La Enseñanza resulta así, no solo un deber, sino un efecto de la condición humana, ya que es el medio con que la sociedad perpetua su existencia. Por tanto, como existe el deber de la

enseñanza, también, existe el derecho de que se faciliten los medios para adquirirla, para facilitar estos medios se encuentran como principales protagonistas el Estado, que es quien facilita los medios, y los individuos, que son quienes ponen de su parte para adquirir todos los conocimientos necesarios en pos de su logro personal y el engrandecimiento de la sociedad.

El concepto de educación permanente expresa una de las grandes revoluciones que surgen en esta época. Trata de llevar la educación a todos los niveles de la vida con la intención de que la reciban y la ejerciten todos y cada uno de los hombres. Con respecto a la visión de la educación rural. En América Latina se han realizado muchos estudios y promovido largas discusiones para identificar las múltiples causas de la pobreza y del subdesarrollo rural. Finalmente, estamos llegando al consenso de que la más importante de todas ellas es la inadecuación e insuficiencia de los conocimientos que poseen los habitantes del campo. Es decir, este consenso indica que existe pobreza rural no tanto porque los pobres no disponen de recursos productivos, sino porque no poseen las competencias necesarias, conocimientos, aptitudes, habilidades, valores y actitudes para que quieran, sepan y puedan corregir sus propias ineficiencias y utilizar los recursos disponibles, con mayor racionalidad, eficiencia y productividad. Esto significa que la pobreza y el subdesarrollo rural son consecuencias directas de las inadecuaciones y "disfuncionalidades" de nuestro sistema de educación rural.

Además, las escuelas fundamentales rurales están otorgando una formación divorciada de las más elementales e inmediatas necesidades de vida y de trabajo imperantes en el campo; enseñan a los niños muchos conocimientos

irrelevantes, en vez de enseñarles contenidos más pragmáticos que ellos puedan utilizar y aplicar en la corrección de sus ineficiencias y en la solución de sus problemas cotidianos. Las escuelas agrotécnicas y facultades de ciencias agrarias están manteniendo currículos obsoletos y formando técnicos y profesionales muy teóricos quienes, al egresar, sencillamente no están en condiciones de solucionar los problemas cotidianos de los agricultores. La inadecuada formación en los tres niveles de la educación formal recién mencionados es, a su vez, la principal causa de la ineficacia de los servicios de extensión rural, porque los extensionistas no están preparados, ni técnica ni metodológicamente, para enseñar a los agricultores y éstos no están preparados para asimilar las enseñanzas que los extensionistas les transmiten.

Son tantas, tan graves y tan obvias las ineficiencias y distorsiones de dicho sistema y es tan negativa su incidencia en el futuro desempeño de los educandos (como agricultores, como empleados rurales, como padres de familia, como ciudadanos y como miembros de las comunidades) que cuesta creer que aún sigan vigentes, pues ellas son sencillamente inaceptables. Por lo tanto, es necesario y urgente que el referido sistema adopte actitudes y procedimientos de mayor realismo y objetividad, en los contenidos curriculares, en los métodos pedagógicos y en la administración de las escuelas. Ya no hay tiempo para seguir formulando justificaciones, reales o imaginarias, del "porque" el sistema no lo ha hecho hasta la fecha. Es necesario eliminar estas ineficiencias y distorsiones, pero hacerlo de inmediato, con las escuelas empobrecidas y mal equipadas que tenemos, con los escasos presupuestos que ellas disponen; con o sin decisiones políticas de alto nivel, con o sin recursos externos adicionales.

La educación es un proceso mediante el cual se suministran al individuo un conjunto de conceptos, conocimientos, órdenes y metodologías le ayudan a formarse y definirse como persona. La palabra educar viene de educere, que significa sacar afuera. Ureña (2002).

Políticas Educativas de la Educación Rural en Venezuela

En materia de estas políticas se han presentado diversas propuestas, entre estas se encuentra la que se describe a continuación:

Misión

Coordinar y asesorar los procesos de formulación de políticas y planes del sector rural, a fin de proporcionar la información oportuna para la toma de decisiones por parte de los órganos competentes.

Funciones

1. Participar, coordinar y orientar la ejecución de la política educativa en los distintos niveles y modalidades para el Sector Rural.
2. Establecer los lineamientos para la orientación, formulación y desarrollo de proyectos, planes y programas a ser ejecutados en los diferentes niveles y modalidades en el Sector Rural.

3. Brindar asistencia técnica a las Zonas Educativas ara el cumplimiento de la política educativa del Sector Rural.
4. Participar en la adaptación para el Sector Rural de los currículos en los diferentes niveles y modalidades.
5. Desarrollar mecanismos para garantizar la anticipación estudiantil del Sector Rural en el desarrollo cultural y deportivo.

Logros

- Diseño del material instruccional de la Teoría y Práctica del Proyecto Educativo Nacional Renovemos la Escuela Básica Rural, Indígena y de Frontera.
- Participación en la 1era.Cumbre de Gobiernos Estudiantiles, con representantes de 6 entidades federales.
- Realización de la IV Jornada Nacional de Acción Pedagógica y Cultural del Docente Rural Venezolano y el VI Festival Nacional Voz Magisterial Rural.
- Ejecución del Proyecto Fortalecimiento de la Educación Básica en el Sector Rural en el Marco del Convenio Integral de Cooperación Cuba -Venezuela.
- Elaboración del Perfil sugerido para los coordinadores de Educación Rural y del Perfil del Proyecto Ampliación de la Cobertura del Nivel de Educación Básica de la II y III etapa en Escuelas Rurales.
- Presentación del Proyecto Educativo Nacional Renovemos la Escuela Básica Rural, Indígena y de Frontera, ante la Organización de los Estados Americanos.

- Participación en el I Congreso Nacional de Educación Rural organizado por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Metas y Proyectos del 2002

- Extender a otros centros educativos del sector rural la metodología del Proyecto Educativo Nacional Renovemos la Escuela Básica Rural, Indígena y de Frontera.
- Diseñar el Sistema Nacional de Información y Estadística de la Educación Rural.
- Realizar 5 talleres de capacitación y actualización de docentes en la Metodología del Proyecto Educativo Nacional Renovemos la Escuela Básica Rural, Indígena y de Frontera y para el fortalecimiento de la Educación para el Trabajo.
- Realizar la V Jornada de Acción Pedagógica y Cultural del Docente Rural y el VII Festival Nacional Voz Magisterial Rural para 250 docentes rurales.
- Realizar jornada para orientar y evaluar los procesos técnicos, pedagógicos y administrativos de las escuelas granjas, escuelas técnicas agropecuarias, escuelas básicas rurales graduadas y núcleos escolares rurales.
- Realizar Taller de Inducción Pre-Vocacional para el fortalecimiento de la Educación para el Trabajo con 3 docentes de la II etapa de Educación Básica, 1 directivo de Escuela Granja de los estados Amazonas, Apure, Delta Amacuro, Lara, Portuguesa, Táchira, Guárico, Falcón y Yaracuy, con la participación de 3

funcionarios de la Dirección de Educación Rural y 1 de la Dirección de Currículo.

Proyecto Renovemos la Escuela Básica Rural, Indígena y de Frontera

El Proyecto "Renovemos la Escuela Básica Rural, Indígena y de Frontera", nace en el Estado Trujillo de Venezuela en 1989, bajo el auspicio del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), como una manera de buscar solución a la problemática de la educación rural existente en este Estado, calificado como uno de los más deprimidos socialmente. Este Proyecto se inserta en el Programa de Enfrentamiento de la Pobreza (COPEP), aplicado en la entidad regional ya mencionada.

En el año 1990 se formaliza su aplicación, a través de un Convenio firmado entre UNICEF y el Ministerio de Educación de Venezuela, que busca validar y extender la experiencia a otras entidades regionales. De esta manera, y como forma de ampliar su aplicación práctica es estructurado metodológicamente con la experiencia del Programa "Escuela Nueva" de Colombia. A partir de ese momento, el Proyecto comienza a consolidarse en algunos Estados de la República para posteriormente extenderse con el apoyo de la Organización de los Estados Americanos (OEA) y más recientemente con el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) previa evaluación de sus resultados. A partir de 1996, a todas las Entidades Federales con la política del Programa de Promoción de la Educación Oficial

El Proyecto como innovación, se ha entendido como una forma de cambio organizacional a la totalidad de la escuela, que propone las transformaciones en el modo de producción y funcionamiento de la organización escolar, para mejorar la calidad del servicio, lo cual ha redundado en la ampliación de la cobertura, el fomento de la permanencia del alumno en el sistema, alcanzado a través de la prosecución en la I y II Etapa de Educación Básica; utilizando estrategias que han mejorado el servicio educativo que se está ofreciendo a la comunidad en la cual su vinculación y participación ha sido esencial. Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2004)

La innovación surge de las reflexiones y acciones de los miembros de la escuela quienes han visualizado el estado de la organización, han identificado los problemas crónicos estructurales que entraban el logro de los mejores niveles de calidad. Cuando se emprenden las transformaciones, los hábitos educativos cotidianos, rutinarios se rompen y se adapta el ensayo de nuevas formas de actuar y de organizar la escuela. Dentro del marco de estas transformaciones ha surgido la revisión y evaluación curricular del diseño de Educación Básica I y II Etapa Sector Rural, de la cual emergen importantes recomendaciones y propuestas, que han contribuido de manera eficaz al mejoramiento de la calidad de la educación, la idea es enriquecer ara que así prevalezca en el tiempo, revisarla y de ser necesario iniciar otro ciclo de la innovación, como una extrapolación.

El Proyecto "Renovemos la Escuela Básica Rural, Indígena y de Frontera", es una modalidad expresada en una metodología, que ha logrado intervenir la cotidianidad del aula de clase, en un sector muy importante cuyo abordaje no es fácil. El proyecto ha rota la rutina de "hacer más lo mismo "ha transformado el quehacer educativo del maestro, en el cual, ha sido significativa la integración con la comunidad. Uno de los pilares básicos esta dado en la fase de capacitación, la cual se centra, en clarificar la concepción de Educación Básica, fundamentando la innovación en la Guía Metodológica del Proyecto "Renovemos la Escuela Básica Rural, Indígena y de Frontera", que ha consolidado la base conceptual, pedagógica y metodológica del mismo; así como el programa de pasantías que se inició a nivel nacional e internacional. El desarrollo personal está implícito, las asesorías pedagógicas permanentes de los coordinadores locales, la autoevaluación como práctica personal y grupal en círculos de estudio, ha estimulado la participación de otros docentes no incorporados a la innovación creando en ellos la necesidad del cambio al darse cuenta de las limitaciones de la pedagogía tradicional que enfatiza los aspectos cognitivos en desmedro de los afectivos.

Otras de las bondades de las estrategias utilizadas es el conocer y valorar a sus colegas en otras dimensiones profesionales, en los conocimientos específicos que algunos manejan en otras áreas, en las experiencias pedagógicas significativas que puedan enriquecer la creatividad para elaborar materiales didácticos y en otros aspectos que quedan facilitar ara compartir con el grupo. No es menos cierto que para lograr los beneficios alcanzados, las acciones pueden ser lentas o difíciles; los resultados se han reflejado en cambios profundos y más perdurables. Todo ello ha contribuido a percibir e internalizar

la innovación como un proceso incorporado al quehacer de la escuela apreciándola como un instrumento que dinamiza a la institución.

Hablar de los beneficios de este proyecto, sería muy largo porque de verdad hemos tenido más beneficios que limitaciones. En relación a los cambios de actitud, se ha tenido presente que esto implica una toma de conciencia de si mismo, del cómo se perciben los hechos, cosas, situaciones; es decir, la realidad, teniendo en cuenta que no todos los integrantes de la escuela perciben de igual manera "la realidad de la escuela". Es preciso para llegar a entenderse que se conozcan las percepciones propias y las de los otros miembros, esto ha llevado a la toma de conciencia del como conocer los hechos y situaciones.

En el desarrollo de los talleres, los maestros han manifestado su deseo de cambio, lo cual no basta, es necesario manifestarlo a través de una conducta de cierta permanencia en el tiempo y en el espacio y así se lo hemos hecho saber. En este sentido ha sido promovida una conducta en el docente que integra lo afectivo con lo cognitivo y que adopte la reflexión como hábito permanente en su quehacer pedagógico cotidiano. Estos aspectos se reflejan en una clase encausada por un maestro comprensivo, paciente y flexible, que posibilita a partir de la afectividad una relación maestro-alumno diferente, destacándose el conocimiento que tiene de sus alumnos como persona, respecto a su ritmo de aprendizaje, los apoya y estimula a propiciar la elevación de su autoestima.

Se ha enfatizado en los procesos de: Planificación, Gestión, Promoción y Participación a partir de la escuela y en el apoyo de producción de materiales como base para consolidar el carácter innovador de la experiencia. ¿Cómo se

reinvierte la inversión de los entes financieros del Proyecto en base a capital humano? Con fines didácticos, el Proyecto define principios atendiendo a tres elementos fundamentales: Los niños, los docentes y la comunidad.

- Con relación a los Niños: se pretende afianzar el proceso de aprendizaje centrándolo en el niño, se concibe el aprendizaje como un proceso activo y participativo, se parte de la remisa de aprender y el desarrollo de habilidades para el pensamiento, se respeta el ritmo particular de aprendizaje de los niños, se plantea del desarrollo de actitudes de cooperación y solidaridad, se busca mejorar los logros de aprendizaje, y la autoestima, así como la igualdad en la participación de niños (as) en las actividades escolares.
- Con relación al Docente: se busca el mejoramiento de sus prácticas pedagógicas, el cambio de rol de expositor a orientador -mediador –facilitador en un proceso permanente de interrelación con los alumnos, se propone alcanzar la exhibición de una actitud positiva ante la estrategia metodológica y en consecuencia satisfacción con el trabajo y con la metodología.
- Con relación a la Comunidad: plantea el fortalecimiento de las relaciones entre la Escuela y la Comunidad promover la participación de los padres y/o representantes en las distintas actividades de la escuela, articular contenidos curriculares con la familia y la comunidad y organizar a la comunidad para que pueda participar activa y responsablemente en la solución de los problemas.

Con la creación de la Dirección de Educación Rural, en la estructura organizativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, se aspira consolidar el Proyecto "Renovemos la Escuela Básica Rural, Indígena y de Frontera", como Programa Oficial del sector rural, dando atención a las ocho mil trescientas sesenta y una (8.361), escuelas rurales, esto con la única visión de mejorar la eficiencia, eficacia y efectividad de la educación en nuestro país.

En nombre del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, queremos hacerle llegar esta síntesis informativa del Proyecto Renovemos y parte de su operatividad en las Escuelas Rurales del País.

El Proyecto se traduce en una estrategia metodológica que da herramientas de acción al docente, al alumno y demás actores del quehacer educativo de las áreas rurales, indígenas y de frontera, en la intención de mejorar cualitativamente el proceso educativo, la interrelación alumno -docente, docente -docente, docente -directivo, escuela -comunidad, comunidad - región, región -país.

De manera puntual, el Proyecto se incorpora a las diferentes entidades regionales del país a través de acuerdos entre el Ministerio de Educación con las Zonas Educativas y Dirección Regionales de Educación; lo cual se traduce en atención integral a la institución escolar, toda vez, que favorece la atención en los aspectos curriculares, capacitación personal, dotación de mobiliario y material didáctico, rehabilitación de planta física, suministro de programas sociales (subsidio familiar, útiles escolares, merienda escolar entre otros), programas de participación comunitaria.

Objetivos del Proyecto

-Mejorar los logros de aprendizaje, disminuir la repitencia y deserción escolar, ofrecer escolaridad completa, propiciar la equidad y, en síntesis, mejorar la calidad de la enseñanza que recibe el niño/a de las zonas rurales, indígenas y de

frontera, adecuando el proceso formativo a la realidad concreta del medio, considerando las características particulares del niño/a en cada región.

- Población Objetivo: El proyecto es ejecutado en veintitrés (23) estados del país.

- Beneficiarios: Supervisores, Directivos, Docentes, Alumnos, Padres y Representantes.

- Situación actual del Proyecto: La operatividad del Proyecto se desagrega en cuatro vertientes, identificadas por los organismos internacionales patrocinantes y el Programa Promoción de la Educación Oficial (PREO) sin desvirtuarse su fundamentación teórica, ni aplicación práctica.

1. Proyecto Piloto: auspiciado por UNICEF, pionero a nivel nacional (1989-1995).

2. Innovaciones Educativas: auspiciado por PRODEBAS -OEA (1993-1999).

3. Extensión a Frontera: auspiciado por UNICEF -BID (1995).

4. Consolidación, Extensión y Expansión a través del PREO (1996-1998).

Perfil del Docente Rural

El Profesor en Educación Rural estará capacitado para desempeñar los roles de investigador, orientador, promotor social y específicamente facilitador en Educación Básica de acuerdo a las características del sector rural.

Leyenda:

UC = Unidad Crédito

C. F. E: Componente de Formación Especializada

C. F. G: Componente de Formación General

C. F. P: Componente de Formación Pedagógica

C. P. P: Componente de Practica Profesional

Cod: Código Materia

Sem: Semestre

Especialidad: Educación Rural

Sem.	Cod.	UC	Componente	Matrícula	Prerogación
X	4323	03	C.F.E	OPTATIVA(A)	4324
		03	C.F.E	OPTATIVA(C)	
		03	C.F.E	OPTATIVA(EF)	
		03	C.F.E	OPTATIVA(EF)	
		07	C.F.P	Integración Docencia Administración	
IX	1726	03	C.F.G	OPTATIVA (BPS)	1721
		04	C.F.E	Contabilidad Superior	
		03	C.F.E	OPTATIVA(A)	
		03	C.F.E	OPTATIVA(C)	
		03	C.F.P	OPTATIVA (TE)	
		03	C.F.P	OPTATIVA (M)	
VIII	1737	03	C.F.E	Producción Agropecuaria II	4322- 2228
	1738	03	C.F.E	Mecánica Agrícola	
	1739	03	C.F.E	Mejoramiento de la Vivienda	
	4324	08	C.F.P	Ejecución de Proyecto Educativo	
VII	3129	03	C.F.G	Pensamiento Bolivariano	
	---		C.F.G	Electiva (Act. Externación)	
	2718	03	C.F.E	Organización y Funcionamiento de la Educación Rural	
	1738	03	C.F.E	Producción Agropecuaria I	
	1739	04	C.F.E	Ciencias Aplicadas	
		03	C.F.E	OPTATIVA(A)	
		03	C.F.E	OPTATIVA(C)	
		03	C.F.E	OPTATIVA(EF)	
VI	1730	03	C.F.E	Introducción al Estudio de las Ciencias Industriales	
	1739	03	C.F.E	Industrias Alimenticias	
		03	C.F.P	OPTATIVA(M)	
	2229	03	C.F.P	Gerencia de la Educación	
V	1721	03	C.F.E	Contabilidad General	2229- 2227 4321- 2223- 2227
	1726	03	C.F.E	Fundamentos de Ecología y Climatología	
	1229	03	C.F.P	Estadística Aplicada a la Educación	
	2230	04	C.F.P	Ética y Docencia	
	4322	07	C.F.P	Ensayo Didáctico	
IV	1730	04	C.F.E	Matemáticas Financieras	2227- 2229 2130
	2227	03	C.F.P	Evaluación de Situaciones de Aprendizaje	
	2234	03	C.F.P	Curriculo	
	2233	03	C.F.P	Planificación de Situaciones de Aprendizaje	
	4321	08	C.F.P	Observación	
III	1131	03	C.F.G	Educación Ambiental	2128 2130
	2129	03	C.F.G	Desarrollo de Procesos Cognitivos	
	1727	03	C.F.E	Introducción a la Nutrición	
	1714	03	C.F.E	Educación para el Trabajo	
	2229	03	C.F.P	Filosofía de la Educación	
	2228	04	C.F.P	Investigación Educativa	
II	2130	03	C.F.G	Introducción a la Investigación	2228
	2128	03	C.F.G	Introducción a la Filosofía	
	2717	03	C.F.E	Cooperativismo y organización Comunitaria	
	2718	03	C.F.E	Administración Rural	
	2228	03	C.F.P	Sociología de la Educación	
	2227	04	C.F.P	Psicología de la Educación	
I	3124	03	C.F.G	Lengua Española	
		03	C.F.G	OPTATIVA (RC)	
	1791	03	C.F.E	Principios de la Educación Comercial	
	2715	03	C.F.E	Sociología Rural	
	2228	03	C.F.P	Psicología Evolutiva	
	3242	03	C.F.P	Comunicación Didáctica	

Optativas de la Especialidad

Sem	Optativas Educación Rural	Código	Asignaturas
X	Área: Agropecuaria, Nivel de Profundización (A) (3) 2 U.C.)	1740	Tecnología Popular
		1742	Manejo Sanitario de la Finca
		1745	Principios de Conservación de Suelos
	Área: Comercio, Nivel de Profundización (C) 3 U.C.)	1723	Tecnología y Práctica de Mercados
		1724	Economía
		1725	Informática
	Área: Empresas Familiares, Nivel de Profundización (EF) (3 U.C.)	1732	Artesanía e Industrias Domésticas
		1733	Instalaciones Eléctricas, Residenciales y Comerciales
		1734	Tecidos y Confección
IX	Área: Socio Psicosocial (BP5) 3 U.C.)	3122	Educación para la Salud
		3125	Recreación y Tiempo Libre
		3126	Desarrollo Personal
	Área: Comercio, Nivel de Profundización (C) 3 U.C.)	1723	Tecnología y Práctica de Mercados
		1724	Economía
		1725	Informática
	Área: Agropecuaria, Nivel de Profundización (A) (3) 2 U.C.)	1740	Tecnología Popular
		1742	Manejo Sanitario de la Finca
		1745	Principios de Conservación de Suelos
	Área: Técnico Educativo (TE) (3 U.C.)	2242	Educación Básica
		2243	Análisis del Sistema Educativo Venezolano
		2244	Atención de Necesidades Especiales
	Área: Metodológica (M) 3 U.C.)	2241	Atención de Necesidades Especiales
			Problemática de la Educación Rural en Venezuela
		2240	Corrientes del Pensamiento Pedagógico
		2251	Recursos para el Aprendizaje
		2252	Didáctica de la Educación Integral
		2253	Didáctica de la Lengua
VII	Área: Comercio, Nivel de Integración (C) (3) 2 U.C.) Área: Empresas Familiares, Nivel de Integración (EF) (3 U.C.) Área: Agropecuaria, Nivel de Integración (A) (3) 2 U.C.)	1732	Redacción y Correspondencia
		1731	Preparación de Alimentos
		1743	Biología
VI	Área: Metodológica (M) 3 U.C.)	2244	Atención de Necesidades Especiales
		2241	Problemática de la Educación Rural en Venezuela
		2240	Corrientes del Pensamiento Pedagógico
I	Rescate Cultural (RC) 2 U.C.)	3127	Antropología Cultural
		3123	Música y Artes Escénicas
		3125	

Es necesario modernizar y actualizar los currículos a fin de que estos cumplan a cabalidad la función de completar la formación del ciudadano, facilitar la realización plena del estudiante como ser, lograr el desarrollo de competencias y asegurar una educación pertinente y de calidad con eficacia en el uso de los recursos disponibles. Para ello no es dable la improvisación, sino por el contrario una planificación estratégica que permita identificar potencialidades y debilidades, fortalezas y amenazas, evaluar el modelo institucional, definir una visión y misión acorde con la naturaleza de cada institución y de su entorno, establecer objetivos y estrategias para formular una propuesta de diseño curricular y establecer mecanismos de seguimiento y evaluación que permitan continuar mejorando el proceso y retroalimentándolo con base en las experiencias.

Se trata de visualizar el currículo en un contexto global: docencia, investigación, extensión y proyección social, gestión y organización institucional y de definirlo mediante un proceso de aproximaciones a partir de la caracterización de la situación tanto mundial como del país, de la universidad y la facultad como institución y una propuesta clara de la visión hacia la cual queremos llegar. Una definición de los fundamentos en los cuales se basará el diseño: Filosóficos, asociados con una explicación cabal de para que servirá el proceso educativo en el marco de una concepción del hombre y de la sociedad, de valores y principios; psicológicos, vinculados a los procesos cognoscitivos, de procesamiento del aprendizaje y de relacionamiento de las personas en el acto educativo; sociológicos, relacionados con los contextos socio-culturales en los cuales se ubican las personas y los patrones idiosincráticos prevalecientes;

epistemológicos orientados a definir el origen, desarrollo y evolución de las ciencias objeto del currículo, así como una discusión sobre la visión del mundo asociada con el mismo, así como aquellos fundamentos pedagógicos que permitirán realizar más apropiadamente los procesos educativos correspondientes, tratando de caracterizar los rasgos más relevantes de las actividades de enseñanza-aprendizaje que prevalecerán en su desarrollo.

Del mismo modo, debemos intentar una aproximación al enfoque que se le dará al diseño curricular, para establecer el adecuado balance entre los aspectos críticos, científicos, técnicos, prácticos y paralelos, que permitirán lograr el aprendizaje significativo hacia el cual aspiramos transformar el currículo existente, entendiendo que el mismo no aspira a ser otra cosa que una mediación educativa y pedagógica entre la persona que participa en una formación profesional en la universidad y la realidad en la cual esa institución y el futuro egresado se sitúan. En torno a la educación y su protagonismo en la formación de los actores que demanda la ruralidad.

Quevedo (2005) expresa que en el mundo contemporáneo los educadores a quienes va dirigido este mensaje son los profesionales que pueden ofrecer la más significativa y decisiva contribución a la superación de la pobreza y del subdesarrollo rural. Mucho mayor que el aporte que pueden ofrecer los planificadores, los economistas, los asistentes sociales, los médicos o los nutricionistas. En esta denominada era del conocimiento del eficiente o ineficiente desempeño de los profesores y de los extensionistas dependerá el éxito o el fracaso de todas las iniciativas en pro del desarrollo agrícola y rural; y por ende, la felicidad o infelicidad de decenas de millones de pobres rurales de América Latina.

Elementos Conceptuales de Educación Rural

La educación rural es un Proceso Dinámico y Participativo, una reflexión viva y constante que requiere, sin embargo, organizarse como UN PROCESO, y objetivar su articulación interna. La Educación Rural de manera intencionada y consciente debe buscar generar resultados positivos, de lo contrario no se cumple el objetivo de la enseñanza. De allí la existencia de distintos modelos de educación según los motivos en que la acción social se enmarque.

- Los indicadores del proceso educativo en el proyecto de educación rural, que se plantea asumirá comprensión progresiva de la situación del educando y sus familiares, y una intención explícita de develarla antes de encubirla.
- En el orden metodológico, y en la programación del proceso educativo en particular, se deberán expresar actitudes que fortalezcan los valores del sector rural, su cultura y racionalidad.
- La transferencia de conocimientos se ha venido cumpliendo mediante el mantenimiento de una relación vertical Educador-Educando. Esta relación, es evidente, en primer termino, en la formulación previa de los contenidos, momento en los cuales prevalece en gran medida el conocimiento académico y urbano del docente, por sobre las necesidades, los intereses y los conocimientos prácticos extraídos y validados por la experiencia campesina o rural del educando.
- Se desea a través del Proyecto Educativo rural propuesto, contemplar la consideración de “que” es lo que el joven del área rural piensa sobre su realidad, y “cómo” lo piensa.

- La educación rural que plantea el proyecto, tenderá a alcanzar los objetivos del Plan, o Programa Nacional de Desarrollo.

- La Educación Rural que se pretende desarrollar tenderá a buscar, o incentivar el auto desarrollo de la comunidad a la cual pertenece el educando. Esto significa que se estimulará y fortalecerá la organización campesina y rural, a través de la participación de los estudiantes.

El concepto de integralidad aplicado a la Educación Rural, significa que esta debe incorporar de manera articulada diferentes elementos simples, tratando de formar una unidad coherente y la integralidad se expresa a diferentes niveles:

1. Integralidad Existencial: La educación rural integrará todos los aspectos de la vida campesina basándose, principalmente en la productiva mas importante del proyecto (agropecuaria, turística y artesanal), pero sin olvidar los demás aspectos familiares, recreacionales etc.

2. Integralidad Colectiva: La Educación rural promoverá la igualdad entre los elementos de la comunidad campesina, hombres, mujeres, adultos, jóvenes y niños., tomando en cuenta que todos estos elementos están integrados en la actividad productiva. Por consiguiente, concebir una educación rural, haciendo diferencias entre sus elementos colectivos constituiría una contradicción flagrante, con la integralidad que reina en las comunidades rurales y campesinas.

3. Integralidad Espacial: La Educación Rural, no fomentará puntos aislados de desarrollo y no se dividirán a los jóvenes entre urbanos y rurales.

4. Integralidad Institucional: Todas las acciones de educación rural que se promuevan a través d entidades públicas y privadas deberán ser integradas, dentro de un solo movimiento de acción. El principio de sectorización que

actualmente divide las intervenciones de la educación y el desarrollo rural, entre los diferentes ministerios como el M.A.T, EL M.E.C.D, EL M.A.R.N, LAS GOBERNACIONES, Las ALCALDIAS, FUNDACIONES, ONG`s estarán en contradicción con toda acción integrada. La integralidad a este nivel, deberá ser conseguida, a través del dialogo y la coordinación interinstitucional.

5. Integralidad Temporal: La Educación deberá ser permanente y constituir un aspecto continuo de apoyo al auto desarrollo tanto de la familia, la unidad educativa como de la comunidad. Se tratar mediante la educación rural de fomentar la continuidad en el tiempo de los proyectos agroindustriales, turísticos y artesanales que se desarrollen.

6. Integralidad Cultural: La integralidad cultural implica se consideren conjuntamente todos los aspectos de un problema determinado, y que se interrelacionen cada uno de los problemas particulares en una sola realidad existente. En otros términos, Los estudiantes deberán manejar no solamente información sino procesos que le permitan encontrar sus propias soluciones, para los problemas que enfrentan y alcanzar así un nivel mayor de autonomía. En otras palabras, la escuela deberá enseñar al alumno a tomar decisiones, y a asumir responsabilidades.

7. Consecución de las Tradiciones Culturales de la Región (Raíces de los pueblos). A fin de conservar la cultura popular y sus valores, cada una de las regiones tienen, se deberá lograr que las personas de la tercera edad, comuniquen a los niños, adolescentes y jóvenes, las tradiciones existentes en los pueblos. A fin de lograr esto, las alcaldías en vez de dar dádivas a los ancianos podrá contratarlos para que narren “las Consejas y Tradiciones de los Pueblos, a este fin de promoverán las charlas y se facilitarán los cuenta cuentos

Historia del Ministerio del Poder Popular para la Educación

El 24 de mayo de 1881, se crea el Ministerio de Instrucción Pública, hoy Ministerio del Poder Popular para la Educación, bajo el gobierno del Presidente Antonio Guzmán Blanco, el primer ministro fue el Dr. Aníbal Dominici. El ente educativo comenzó sus funciones el 4 de junio con las Direcciones de Instrucción Popular (encargada de las escuelas de instrucción primaria, los fiscales del ramo y el celo y vigilancia de la renta destinada a la misma) y de instrucción Superior (responsable de las universidades, exposiciones e institutos científicos, colegios nacionales y particulares; administración de los bienes de los extinguidos conventos y el celo y vigilancia de las demás ramas destinadas a la Instrucción Superior.

Con la creación del Ministerio la educación venezolana da un cambio total. La visión de Guzmán Blanco era una escuela con su maestro para cada región del país y nace la educación gratuita y obligatoria. En 1936 es cambiado su nombre por Ministerio de Educación Nacional, con esta modificación se buscaba la filosofía de la formación general del ciudadano, convirtiendo los colegios federales en liceos, la Escuela Experimental, la Federación Venezolana de Maestro, la primera ley de Educación durante la gestión del Dr. Arturo Uslar Pietri, se edifica la Universidad Central de Venezuela y se editan numerosas revistas como Tricolor y Educación.

A partir del 30 de septiembre de 1950 cambia su nombre por Ministerio de Educación, se crea una serie de organismos y nuevas estructuras organizativas del despacho, tales como: IPASME, FEDE y FUNDAYACUCHO, CONVENIO ANDRÉS BELLO. Así como la Ley Orgánica de Educación y su Reglamento. Además, se incrementó la formación docente y la estabilidad laboral de los mismos, la reactivación de las escuelas técnicas. la Educación.

Primaria, según el historiador Peñalver Gómez en su obra "Datos para la historia de la educación en Venezuela", señala que se inicia con frailes franciscanos en 1516 en el monasterio de Chichirivichi, en donde enseñaron a leer y a escribir a muchos señores y gente principal. En Guayana, alrededor de 1772, Manuel Centurión, el progresista Gobernador de la Provincia, crea, con su respectivo edificio en Angostura, "una escuela de primeras letras y latinidad para la enseñanza de la juventud", según atestigua el contador Andrés de Oleaga. Es de justicia recordar la preocupación de los congresistas de Angostura y del Rosario de Cúcuta por la educación, en momentos en que todavía el ejército español ocupaba inmensas extensiones de Suramérica y en que el Libertador consideraba escasa la renta del Estado para seguir emancipando pueblos.

En medio de la guerra de Independencia, también en Angostura, Bolívar destaca a la educación como base en el Poder Moral que recomienda al Congreso en 1819. Cinco años después dirá el héroe: "La Nación será sabia, virtuosa y guerrera, si los principios de su educación son sabios, virtuosos y militares...Las sociedades ilustradas han puesto siempre a la educación entre las bases de sus instituciones políticas". Y al referirse a la educación de su sobrino

Fernando, después de encarecer especialmente la enseñanza de idiomas, de historia y geografía, dice con sentido moderno: "...abundan entre nosotros médicos y abogados, pero nos faltan buenos mecánicos y agricultores, que son los que el país necesita para adelantar en prosperidad y bienestar".

En 1827, cuando el Libertador visita a Caracas a instancias de un grupo de educadores entre los cuales figura el doctor José M. Vargas, dicta nuevos estatutos para la Universidad, es decir, la moderniza al transformar sus mecanismos y proyectarla al porvenir. Con el decreto de Bolívar la Universidad entraba en la República. A partir de 1830, cuando se inicia definitivamente la República, el Gobierno Nacional se interesa por los Colegio Nacionales que se instalan en las capitales de algunas provincias y cuya marcha es de la responsabilidad de las Diputaciones Provinciales. En 1831 aparece la Academia de Matemáticas, entidad de probado aliento científico, con Juan Manuel Cajigal al frente.

En 1842 y 43, el Dr. José M. Vargas y el general Carlos Soublette, Presidente de la República, dicta el Código de Instrucción Pública, que es el primero y que bien puede llamarse en homenaje a sus desvelos, el Código de Vargas. Consta dicho instrumento de 15 leyes, y es el cuadro orgánico de disposiciones orientado a dar relieve en sus varias ramas a la educación, pues habla de primaria, secundaria, universidades, escuelas especiales, y exhorta a las Sociedades Económicas, que cumplieran servicio útil a la comunidad, para que promuevan el mejoramiento de la agricultura, del comercio y las artes.

En el año de 1839, el Presidente Páez dicta el Decreto Orgánico de los Colegios Nacionales. El Gobierno no asumía directamente la responsabilidad de sufragar la educación. Confiaba en el sector privado y en las Diputaciones Provinciales, en los Concejos Municipales y en alguna otra entidad de carácter oficial, todos con presupuestos de rentas en quiebra. En 1842 había en el país 163 escuelas y más o menos dos mil alumnos. En los Colegios Nacionales la educación languidecía porque el Gobierno no les proveía de fondos adecuados. Apenas 248 alumnos había en los Colegios Nacionales de Trujillo, Barquisimeto, El Tocuyo, Calabozo, Coro, Guanare, Maracaibo y Margarita.

A fines de la década, la educación entra en eclipse, con la revuelta que provoca Páez el 48, la que fomentan algunos liberales seis años después, la incruenta de marzo del 58 y la Guerra Federal que desborda todas las violencias. Nada queda para la voz del pedagogo Fermín Toro, con su lógica de siempre y su intención social, que dice la educación como mejora del individuo para el bienestar de la sociedad" y de que Cecilio Acosta se pregunte: "¿Hasta cuándo se ha de preferir el Nebrija que da hambre a las realidades del taller? No come quien argumenta sino quien obra. Prefiérase el escoplo al silogismo. Enséñese lo que se entienda; enséñese lo que sea útil, enséñese a todos y es todo". Simón Rodríguez, andaba con su revolución permanente y decía que "Los Gobiernos liberales sea cual fuere su denominación, deben ver en la primera escuela el fundamento del saber y la palanca del primer género con que han de levantar los pueblos al grado de civilización que pide el siglo. El interés general está clamando por la instrucción pública: la América está llamada por las circunstancias a emprenderla; la América no debe imitar servilmente, sino ser original". Y acentuaba el maestro: "Escribamos para nuestros hijos y

pensemos en su suerte social más bien que en sus comodidades. Dejémosles luces en lugar de caudales".

Con el triunfo de la Revolución de Abril, en 1870, se abre una perspectiva mejor para la educación en el país. El 27 de Junio de dicho año, Guzmán Blanco, estimulado por su Ministro Martín J. Sanabria, un buen discípulo de Domingo Faustino Sarmiento, realiza un hecho memorable; decreta la instrucción pública, gratuita y obligatoria, anticipándose a los avanzados países europeos. Todo lo relativo a educación lo tramitaba el Ministerio de Fomento desde la Dirección General de Instrucción Pública. Cabe a Guzmán Blanco la gloria de haber puesto en marcha a la educación pública, gratuita y obligatoria, el sueño de Vargas, pero en su Ministro de Fomento, Martín J. Sanabria, a quien corresponde el máximo galardón por haber estado madurando tal idea por años, en todas partes, en Caracas, en el extranjero, especialmente en Curazao, durante el exilio que sufriera en la Guerra Azul. Junto a Vargas, Sanabria y Guzmán Blanco, destaca igualmente la figura extraordinaria del Presidente de Guayana, Juan Bautista Dalla Costa, quien seis meses antes que Guzmán Blanco, crea en Ciudad Bolívar la instrucción popular para artesanos, industriales y jornaleros. También recomienda el estudio de las ciencias exactas argumentando que somos un pueblo joven y por consiguiente tenemos que ser objetivos y el aprendizaje de los idiomas francés e inglés, por el ámbito que tenían, y ordena reforestar los barrancos del Orinoco y que se elaboren mapas de la región; y dicta el primer Código de Minas y abre el Orinoco a los barcos de todas las banderas. En 1875 se decretaron 336 escuelas federales, de las escuelas funcionaban 188 con 10.600 alumnos y 383 escuelas municipales y particulares cuyos alumnos alcanzaban 12.069.

En 1875 comienza la creación de los Colegios de Secundaria de primera hasta tercera categoría. Más adelante fueron autorizados dichos Colegios para otorgar grados de educación superior. Se les llamó de primera categoría porque tenían renta propia.

Durante el septenio hubo:

Escuelas Federales.... 782

Escuelas Estadales.... 180

Escuelas Municipales..... 247

Escuelas Particulares..... 247

1.456 con 52.191 alumnos

Guzmán Blanco tuvo la previsión al decretar la instrucción popular, gratuita y obligatoria, de crearle rentas. Tales previsiones consideraron como ingresos, los siguientes:

- Producto de la venta de estampillas de escuelas y postales;
- Multas por infracciones;
- Depósitos para recursos de casación que se declaren sin lugar;
- Las redenciones de censos;
- Producto de la realización de bienes y acciones de los Colegios Nacionales;
- Valores, que en deuda nacional consolidada del 5% anual y en dinero, tengan los Colegios en las Tesorerías Nacionales.

- El producto de los derechos de matrículas y grados de los Colegios Nacionales;
- El producto de las capellanías de jure devoluto;
- La suma de Bs.8.000 que la Universidad pagaba al Colegio de Niñas de Caracas;
- Las donaciones que hicieren los particulares.

Las disposiciones de la renta de instrucción pública guardan similitud, en algunos aspectos, con las de hoy en el impuesto de la renta. Una medida fiscal de aquella hora se explica por la siguiente comunicación: "No se dará curso legal a testamentos, posesión, liquidación y participación de herencias y legados, si antes no se hubiesen abonado los derechos de instrucción pública. El Ministerio de Instrucción Pública, hoy de Educación, fue creado por el presidente Guzmán Blanco el 24 de mayo de 1881 y continuó llamándose así hasta el final de la dictadura gomecista, El primer ministro fue el Dr. Aníbal Domínici, nombrado el último de mayo. El Ministerio entró en acción el 4 de junio con las Direcciones de Instrucción Popular y de Instrucción Superior. Guzmán comprende el alcance de las medidas que dicta en pro de la educación, y para hacer más estable la obra, la dota de presupuesto y les infunde espíritu laico.

Al año siguiente, en 1882, era ostensible el éxito: 1.684 escuelas con 90.000 alumnos aproximadamente, según los datos oficiales. Los alumnos de educación superior llegaban a 1.300. El presupuesto del Despacho montaba a Bs. 1.700.000 y la renta de instrucción pública, a Bs.1.340.038. Las escuelas normales tenían un costo de Bs.32.400. En 1882, por octubre, fue creada por

Guzmán Blanco la Academia Venezolana correspondiente de la española, la actual Academia de la Lengua, y el 26 de abril se instaló solemnemente en Caracas. La Academia Nacional de la Historia lo fue en 1889 y por el Presidente Juan Pablo Rojas Paúl. Hecho de singular significación en aquella hora en que se iniciaba en firme la educación en el país, fue la aparición de numerosas obras, la mayor parte de índole didáctica.

El Código de Instrucción Pública, con Crespo de Presidente y Rafael Villavicencio de Ministro de Instrucción Pública, aporta elementos nuevos, y dentro de la graduación normal de escuela, colegio, universidad e instituto, engloba las distintas nominaciones de la educación, había 1.010 escuelas primarias con 32.000 alumnos y a un costo de Bs.1.145.411 y 25 Colegios de Varones y Hembras en todo el país. El presupuesto, en 1898, para educación, era de Bs.2.693.682. El Código de Instrucción Pública de 1904 adelanta materias que son fundamentales en la educación superior, como agronomía, veterinaria, minas, comercio, sicología, ciencias naturales, pedagogía, entre otras.

Ante las cifras expuestas, era notorio el descenso de la educación. Cuando cesa la intervención directa de Guzmán Blanco, la educación viene a menos, pues ninguno de los hombres que después llegan al Poder, por espacio de medio siglo, acusan el interés probado por el Ilustre Americano, y los Ministros de Educación que van del 90 al 1935 tan señalados y meritorios como Eduardo Blanco, Julián Viso, Luis Ezpelosín, Rafael Villavicencio, Laureano Villanueva, Carlos León, Samuel Darío Maldonado, José Gil Fortoul, Felipe Guevara Rojas y Rubén González, realizan obra de mérito en su lucha diaria

ante la indiferencia de los mandatarios. Como era poco lo que podían realizar en lo práctico, estimularon el estudio de los problemas educativos a través de los Códigos de Instrucción Pública, y así se explica que aparezcan Códigos en 1897, en 1904, 1910 y 12. Si bien es cierto que en tales Códigos el Estado asume responsabilidades ante la educación, ésta no es más que teoría, porque aparte de languidecer, los estudios superiores sufren zarpazos: Cipriano Castro clausura las Universidades del Zulia y Carabobo y Juan Vicente Gómez detiene por 8 años la marcha de la Universidad de Caracas.

La guerra ocupa la atención oficial, y dentro de la guerra, el errado destino que dieron a los presupuestos de rentas de instrucción pública al utilizarlos para menesteres bélicos. Los fondos que debieron abrir escuelas sólo sirvieron para abrir tumbas. La educación, en Venezuela, ha ido pareja con su vida política. Mientras ésta se robustece y consolida en democracia, mejor se proyecta la educación, es decir, cobra mayor aliento, porque el ambiente para educar tiene que estar rodeado, para su éxito, de libertad suficiente. Esto explica el auge actual de la educación, su incremento, su perspectiva y su razón de ser. El Ministerio de Educación surge en 24 de mayo. Y es significativo que al día siguiente, como la mejor música que lo arrullara, se creara el Himno Nacional utilizando una canción patriótica con la cual, según Juan Vicente González, Lino Gallardo amenizaba las horas genésicas de la Independencia.

Nombres de los ministros de educación en Venezuela: 1881 – 1890. Aníbal Domínici, Manuel Felipe Pimentel, Esteban Ibarra Herrera, Francisco González

Guinand, José M. Ortega M., Marco A. Silva Gandolphi, José María Manrique, Santiago González Guinand, Raimundo Andueza Palacio, Guillermo Tell Villegas, Julián Viso, Eduardo Blanco. 1900. Manuel Palacio Rengifo, Eduardo Corser, Marco A. Silva Gandolphi, Ignacio Andrade, Joaquín Berrío, Modesto Urbaneja, Luis Ezpelosín, Alejandro Urbaneja, Federico R. Chirinos, Rafael Villavicencio, Bernardino Mosquera, Hermógenes Rivero S., Manuel Clemente Urbaneja. 1901 – 1910. Félix Quintero, Tomás Garbiras, Rafael Monserrate, Eduardo Blanco, Arnaldo Morales, Carlos León, Laureano Villanueva, José A. Baldó, Samuel Darío Maldonado, Trino Baptista. 1911 – 1920. José Gil Fortoul, Felipe Guevara Rojas, Rafael González Rincones. 1921 – 1930. José Ladislao andar, Rubén González, Samuel E. Niño. 1931 – 1940. Rafael González Rincones, José Ramón Ayala, Caracciolo Parra Pérez, Rómulo Gallegos, Alberto Smith, Rafael Ernesto López, Enrique Tejera, Arturo Usler Pietri.

Así mismo, 1941 – 1950. Alejandro Fuenmayor, Gustavo Herrera, Rafael Vegas, Luis B. Prieto Figueroa, Humberto García Arocha, Antonio Anzola Carrillo, Augusto Mijares, Simón Becerra. 1951 – 1960. José Loreto Arismendi, Darío Parra, Néstor Prato, Humberto Fernández M., Julio de Armas, Rafael Pizani, Martín Pérez Guevara. 1961 – 1970. Reinaldo Mora, José M. Siso Martínez, Héctor Hernández Carabaño. 1971 – 1980. Enrique Pérez Olivares, Luis Manuel Peñalver, Carlos Rafael Silva, Gerardo Cedeño Fermín, Rafael Fernández Heres. 1981 – 1990. Rafael Fernández Heres, Felipe Montilla, Ruth Lerner de Almea, Luis Manuel Carbonell, Pedro Cabello Poleo, Laura Castillo de Gurfinkel, Gustavo Roosen. 1991 – 2006. Gustavo Roosen

P., Pedro A. Beauperthuy, Elizabeth Yabour de Caldera, Antonio Luis Cárdenas Colménter, Héctor Navarro Díaz, Aristóbulo Istúriz. 2007. Adán Chávez .

Elementos Epistemológicos que categorizan la Educación Básica Rural

A propósito del desarrollo de este aspecto de la investigación se parte de un hecho nacido en el seno de lo que se ha denominado concepción de la educación rural, teniendo en cuenta que Venezuela pasa durante un tiempo considerable por un tránsito educativo que se piensa resolvería sino todo gran parte de la problemática social de cada uno de los momentos en que la misma ocurre, no obstante a ello, la pertinencia de la educación que reciben quienes habitan en el ámbito rural, en este entendido resulta propicio el pensamiento de Núñez (2002) quien a propósito señala:

Hay escuelas que enseñan una cosa y otra, pero otras que no enseñan sino a la pura lectura. No enseñan las técnicas de ganadería o del campo. Los maestros no saben o no muestran interés por enseñar lo relacionado con el campo. Cambiaron el concepto de lo que era la educación, anteriormente tu llegabas a una escuela y le ponían las letras del abecedario, las 28 y las 5 vocales... aprende y memorice. Ahora, yo he hablado con muchos maestros y me dicen que eso era muy obsoleto y la cambiaron a sílabas. Memorizan la palabra y a veces no saben cuál es la s ni la n. Muchos se jactan de decir que la educación en Venezuela es una de las mejores y yo no la veo como buena.

Semejante concepción hace que sean inseparables los propósitos que el investigador se plantea a través de su tesis, es decir resultan inseparables la cultura y los conocimientos individuales que a su vez permiten concebir los elementos constituyentes de los saberes y conocimientos propios de todo un colectivo, es decir, si se piensa que la educación básica rural actual tiene en los actores sociales de dicho sector personas con conocimientos inferiores a quienes están en la zona urbana seguramente se está contribuyendo con un error de incalculable dimensión, desde este análisis el investigador coincide con los planteamientos que a propósito hace Núñez (2002) cuando plantea que “en este sector lo que predomina es el imaginario, educación – trabajo es decir que quienes asisten a la escuela rural aprendan a trabajar el campo, o aprendan oficios como albañilería, mecánica, cocina, costura entre otros”.

Esta especie de marginalización inducida impide que el habitante del sector rural desde pequeño tenga una clara concepción de lo que representa el desarrollo endógeno, el cooperativismo y mucho menos la soberanía alimentaria. El primero de los elementos epistemológicos es el desarrollo endógeno y el cooperativismo desde la perspectiva de inclusión y participación activa y protagónica. El segundo lo asume como la interpretación de la realidad como un hecho social fenoménico multivariado y multifactorial. Por otra parte, Quevedo (2005) plantea la Capacitación para el desarrollo agrícola y rural, y al respecto expresa que:

La educación informal o capacitación ha tenido su principal ejecutor en el Instituto Nacional de Capacitación Educativa (INCE), creado por ley en 1960, al cual se le encomienda el Programa Nacional de Aprendizaje. Este instituto

realizó durante 1.997 la cantidad de 497 cursos, vinculados principalmente a la capacitación tecnológica en áreas convencionales de agricultura vegetal, animal, forestal y de pesca (Ministerio de Educación Memoria y cuenta de 1997). Otras instituciones como universidades nacionales y organizaciones no gubernamentales registraron durante el año más de 400 cursos y eventos de capacitación no sólo en temas de producción y protección de la agricultura primaria, sino también en procesamiento, comercialización y servicios, vinculados con la agricultura y el desarrollo rural (SIHCA, 1998). Si a ello se agregan eventos no registrados, se puede concluir que en el país se realizan anualmente más de mil eventos de capacitación para la agricultura.

Estos eventos, sin embargo, no garantizan que se está logrando un impacto en la agricultura y el desarrollo rural, puesto que los mismos responden más a la iniciativa individual de cada institución que a la existencia, que no la hay, de un Programa Nacional que ofrezca servicios de la vida moderna, realizar un trabajo intenso especialmente con la niñez, la juventud y la mujer, para consolidar la formación de un “hombre nuevo”. Llegar a los niños, a los jóvenes y a la mujer supone llegar a la escuela, a la familia y a la comunidad rural. A la escuela, logrando reformas profundas en los planes de estudio de la educación preparatoria, primaria y secundaria que se imparte en los medios rurales. Esta debe tener un cierto grado de diferenciación con respecto a la urbana para incorporar en una proporción razonable contenidos y actividades vinculadas a su entorno más inmediato, a su cultura, así como habilidades y destrezas para el trabajo en el campo que no son, necesariamente, similares a las de la formación urbana. Ello supone también trabajar con los maestros, los directores de escuela, supervisores y sociedades de padres para orientar no una reforma

curricular, de formación de los maestros y personal escolar y un gran esfuerzo nacional para dotar a estos centros de enseñanza y convertirlos en centros de primera categoría. A la familia es necesario llegar mediante programas integrales dirigidos al hombre, la mujer y al niño. Una alternativa pueden ser los programas de extensión, los cuales además de las actividades dirigidas a atender a los productores, deben contener un componente de atención al hogar.

Además, la capacitación para el desarrollo rural debe abarcar una gama amplia de niveles y sectores poblacionales, ya que debe atender a los productores, al entorno dentro del cual ellos realizan sus actividades y al personal institucional que se vincula con ellos en asistencia y servicios diversos. Es así como se podrían diferenciar programas de capacitación dirigidos a la mujer, la niñez, la juventud, los ancianos, los productores agropecuarios, la población económicamente activa, los profesionales y técnicos vinculados a programas rurales, los líderes y funcionarios públicos, los gerentes del sector privado y otros miembros de la comunidad.

Este conjunto de sectores que constituye la trama social que interactúa en lo personal e institucional define en sus relaciones tendencias y corrientes de acción que condicionan el quehacer local, por todo lo cual es necesario inducir procesos participativos de negociación que permitan armonizar las aspiraciones personales, de grupos y sectores sociales, los requerimientos de los sectores productivos y de las empresas con las orientaciones institucionales, técnicas y políticas que definen el marco del desarrollo nacional, regional y microregional, a fin de lograr programas coherentes que optimicen el esfuerzo capacitador. En torno a las medidas que se requieren para mejorar la situación de la educación

rural, Quevedo (2005) indica que: Frente a estos grandes problemas que enfrenta la educación rural, para la formación de los nuevos actores de la ruralidad, se requiere por tanto adoptar los nuevos paradigmas para enfrentar la educación del niño y del joven rural en un marco de modernidad en cuanto a los enfoques educativos, de tal manera que puedan tener acceso a un currículo que si bien mantenga los contenidos y valores universales de la cultura, de la ciencia y de la técnica así como del desarrollo de competencias básicas, permita un cierto grado de diferenciación con el de las áreas urbanas, a fin de facilitar al niño y al joven rural profundizar en el conocimiento de su entorno y también de las especificidades de su cultura e idiosincrasia local y regional.

Del mismo modo es necesario adoptar enfoques pedagógicos que han sido probados ya en los países con excelentes resultados, como la escuela nueva, las redes o sistemas de educación rural, el uso de la educación a distancia, ampliación de la jornada escolar, escuelas granjas y muchas otras innovaciones, que apuntan hacia el mejoramiento de la cobertura y la calidad de la enseñanza. También es necesario que se adopten medidas de política educativa que permitan fortalecer la educación rural.

Esas medidas tienen que ver con aspectos como: una reforma administrativa que garantice:

- 1) una mayor descentralización, participación de la sociedad en el proceso educativo y alianzas locales y regionales entre el sector público y privado para enfrentar el hecho educativo como el principal compromiso de toda la sociedad.
- 2) El otorgamiento de subsidios a las familias pobres del medio rural, para

garantizar que sus niños puedan asistir a la escuela en vez de completar el trabajo familiar para la generación del ingreso y a la vez facilitar al niño lo necesario en materia de vestido, calzado, complemento alimenticio en la propia escuela, útiles escolares y asistencia en salud.

3) Consolidar las escuelas rurales con, por lo menos, la educación primaria completa, su dotación adecuada de mobiliario, equipos, biblioteca, materiales deportivos, comodidades para los maestros rurales y áreas para las actividades prácticas, de tal manera que la comunidad educativa donde participen maestros, alumnos y representantes participe en la realización de proyectos pedagógicos productivos que vinculen la actividad curricular con el trabajo.

Del mismo modo es indispensable romper el aislamiento de la escuela rural, vinculándolas entre sí mediante redes institucionales que garanticen la comunicación y el intercambio entre los actores de las escuelas, permitiendo encuentros frecuentes entre maestros de diferentes escuelas y facilitando las redes de maestros para el intercambio de experiencias y conocimientos.

4) Un intensivo programa de mejoramiento y capacitación del maestro rural a fin de profesionalizarlo, facilitar su avance en términos de una formación especializada y abrirle las posibilidades de una constante actualización mediante el acceso a Internet y por esta vía a las grandes fuentes del conocimiento y la información.

5) Junto con la capacitación, el maestro rural debe recibir una remuneración adecuada a su alta responsabilidad y a las dificultades adicionales que debe enfrentar por trabajar y vivir en el campo, de tal manera que tenga incentivos para continuar enseñando en el medio rural a medida que madura en su carrera profesional.

6) Fortalecer la institucionalidad relacionada con la educación rural, de tal manera que tenga la jerarquía y la asignación de recursos suficiente como para garantizar que se supere la brecha entre la calidad de la educación urbana y la rural y se logre apoyar a la población socialmente más débil y pobre para que pueda asistir a la escuela en igualdad de condiciones que la urbana.

El Marxismo como teoría educativa

Con el propósito fuerza al componente educativo, el investigador se plantea la posibilidad de dejar en evidencia la productividad que produjo la relación Carlos Marx y Federico Engels (1842-1844), ambas fechas permiten comprender en la actualidad los elementos que justifican la publicación de escritos de ambos autores en búsqueda de esfuerzo común por difundir ambas mentalidades – Marx – Engels – En Este mismo sentido, vale considerar que la dialéctica Hegeliana con sus famosas tesis, antítesis y síntesis fueron útiles a Marx para producir una interpretación dialéctica de la naturaleza, en otras palabras Marx profundiza en una relación dialógicas todos los factores que hacen posible la comprensión de la misma naturaleza, para algunos investigadores su intención cercana a Hegell le permitió sustituir el concepto del “espíritu hegeliano” por el de materia resultando de allí el conocido Materialismo dialéctico.

Las productividades del pensamiento de Carlos Marx se nutren, notablemente, en la dimensión en la que se coloca la materia por cuanto le fue

proclive las leyes que le regían, siendo tres leyes fundamentales: la Ley de los contrarios, la Ley de la negación. Para el investigador de la presente tesis cobra un particular interés dejar al relieve la discusión que da sustento a la epistemología marxista, sobre todo porque la misma guarda estrecha la relación con “las tesis sobre la interpretación realista de las ciencias, las mutaciones de la praxis eminentemente económica y la aspiración de conocer esta praxis y transformarla”.

En una amplia coincidencia con el planteamiento de Feroso (1997). La realidad de las comunidades rurales, sus experiencias y sus saberes se conjugan en una fuente realista y por lo tanto de ciencia. En este mismo orden de ideas, y siguiendo el análisis de Feroso, y como ejercicio de transposición igualmente para el hombre que vive en el sector rural lo real, para él, es el origen del conocimiento, y la praxis se convierte por lo tanto en sus objetivos. No obstante, a ese conocimiento realista de la ciencia, el ser humano que convive en los espacios del campo, es decir, que transita lo rural como parte de su vida priva el carácter sociológico del conocer, lo cual significa que dicho conocimiento es al mismo tiempo ciencia social.

Otro aspecto que configura los aportes del marxismo como teoría educativa a la investigación es el reconocimiento que hace Marx al hecho de que el conocimiento humano tiene características particulares para cada generación histórica, como de igual manera, tiene arraigamiento en hechos y circunstancias para cada momento, igualmente importante es el reconocimiento de que el conocimiento humano evoluciona, es decir, progresa y se viabiliza en forma dialéctica.

En la misma perspectiva de los señalamientos anteriores con respecto al Marxismo como teoría educativa se plantea la alienación como característica, este concepto clave de Calbez (citado en Fermoso, 1997): “Es el tipo general de las situaciones del sujeto absolutizado que se ha dado un mundo propio, un mundo formal, rechazando por ende lo verdadero concreto y sus exigencias” En el devenir del planteamiento que guarda la cita, se corren riesgos de que el hombre pierda sus propios objetivos e inclusive la naturaleza o la forma más natural de encontrarse con su realidad, en torno a esto se construyen ejes ordenadores de la aproximación teórica como propuesta educativa con énfasis en el desarrollo endógeno cooperativo en las comunidades rurales del país que coadyuve a la implementación de un plan de seguridad y soberanía alimentaria dentro del nuevo modelo socioeconómico, democrático, participativo y protagónico que plantea la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela.

La alienación puede ser fundamentalmente económica, religiosa o política. En la alienación económica se parte del hecho de que el trabajador se siente defraudado en las propias palabras de Fermoso (1997) “porque no se corresponden los esfuerzos de su trabajo con el producto que él devenga, siendo el capitalista quien reporta la mayoría de la producción y por tanto sus ganancias”. En el entramado de las tesis que sostiene Marx se proyecta claramente la relación capitalismo, trabajador y alienación, es decir: En el capitalismo, el trabajador está alienado para con su producto, para con la naturaleza, para con su trabajo y para con el otro hombre, o sea, con la sociedad”. La alienación del trabajo es ignorada por los economistas clásicos...Su ciencia no es más que una ideología que sirve para justificar una

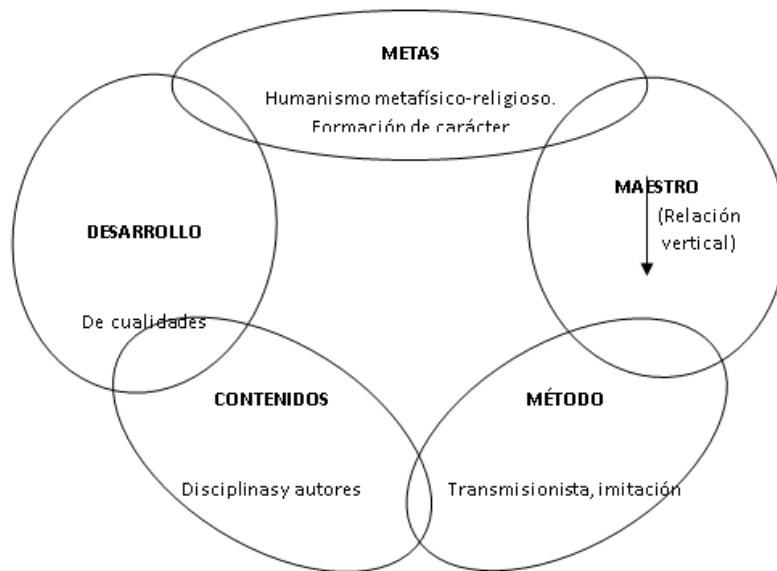
situación inhumana. El capitalista compra en el mercado la fuerza del trabajo del obrero a su valor.

Dentro de lo que se considera la dinámica dialéctica, toda la evolución histórica representa de una o de otro modo la organización de la producción, que al mismo tiempo determina la cultura de la sociedad de una época, en torno a esto gira la dinámica dialéctica marxista la cual tiene su origen en la lucha de clases y en la revolución, como consecuencia de sistemas capitalistas de producción. (La clase explotadora burguesía- y la clase explotada proletariado)

Modelos Pedagógicos y la enseñanza de las ciencias

Modelo pedagógico tradicional: Se enfatiza en la “formación de carácter” de los estudiantes para moldear a través de la voluntad, la virtud y el rigor de la disciplina, el ideal humanista y ético, que recoge la tradición metafísico-religiosa medieval. En este modelo, el método y el contenido en cierta forma se confunden en la imitación y emulación del buen ejemplo, del ideal propuesto como patrón y cuya encarnación más próxima se manifiesta en el maestro. Se preconiza el cultivo de facultades del alma: entendimiento, memoria y voluntad. El método básico de aprendizaje es el academicista, verbalista, que dicta sus clases bajo un régimen de disciplina a unos estudiantes que son básicamente receptores. Floréz (2002)

Gráfico 9. Modelo pedagógico Tradicional



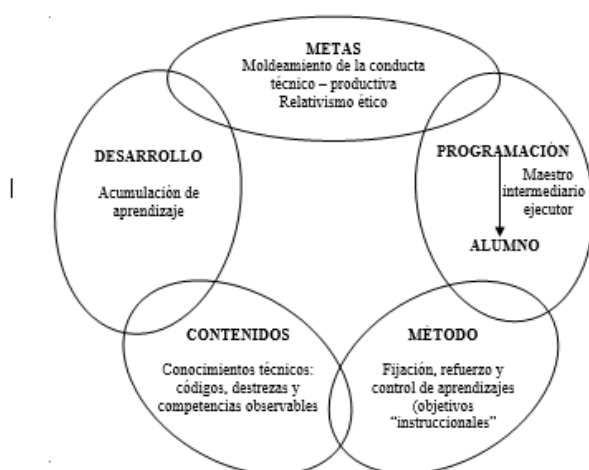
Fuente: Floréz (2001)

Transmisionismo Conductista

Se desarrolló paralelamente con la creciente racionalización y planeación económica de los recursos en la fase superior del capitalismo, bajo la mira del moldeamiento meticuloso de la conducta productiva de los individuos. El método básicamente es el de la fijación y control de los objetivos “instruccionales” formulados con precisión y reforzados minuciosamente. Adquirir conocimientos, códigos impersonales, destrezas y competencias bajo la forma de conductas observables, es equivalente al desarrollo intelectual de los niños. Se trata de una “transmisión parcelada de saberes...” (Floréz, 2001)

Gráfico 10. Modelo Conductista

98



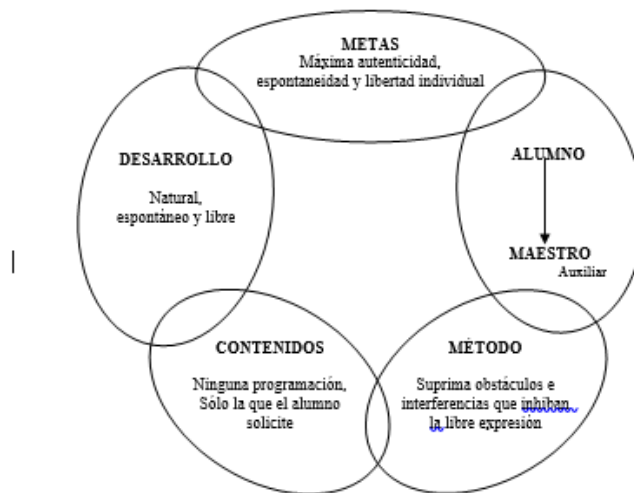
Fuente: Floréz (2001)

Romanticismo Pedagógico

Sostiene que el contenido más importante es el desarrollo del niño es lo que procede de su interior, y por consiguiente el centro, el eje de la educación es ese interior del niño. El ambiente pedagógico debe ser el más flexible posible para que el niño despliegue su interioridad, sus cualidades y habilidades naturales en maduración, y se proteja de lo inhibitorio e inauténtico que proviene del exterior, cuando se le inculcan o transmiten conocimientos, ideas y valores estructurados

por los demás, a través de presiones programadas que violarían su espontaneidad. El desarrollo natural del niño se convierte en la meta y a la vez en el método de la educación. (Floréz, 2001)

Gráfico 11. Modelo Romántico



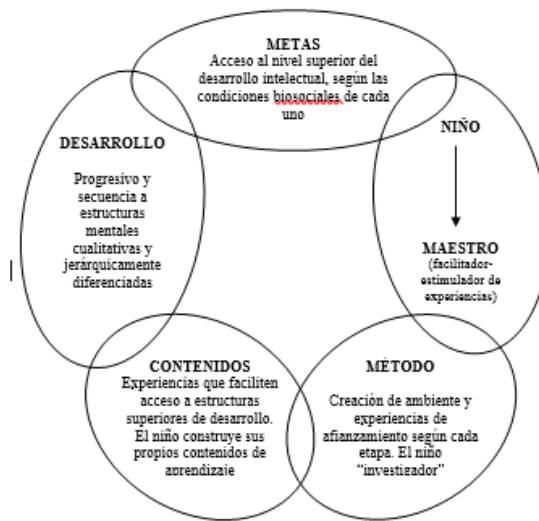
Fuente: Floréz (2001)

El Desarrollismo Pedagógico

Bajo la concepción de este modelo el propósito es que cada individuo acceda de manera progresiva y secuencialmente, a la etapa superior de desarrollo intelectual, de acuerdo con las necesidades y condiciones de cada uno. El maestro debe crear ambientes estimulante experiencias que faciliten el educando el acceso a sus estructuras cognoscitivas de la etapa inmediatamente

superior. En consecuencia, en palabras de Floréz (2001) “El contenido de dichas experiencias es secundario; no importa que el niño no aprenda a leer y a escribir, siempre y cuando contribuya al afianzamiento y desarrollo de las estructuras mentales”.

Gráfico 12. Modelo Desarrollista



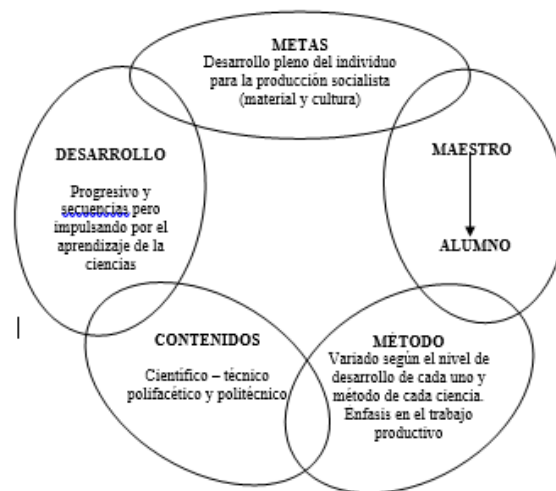
Fuente: Floréz (2001)

Pedagogía Social

Esta pedagogía propone el desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses del individuo. Este desarrollo está determinado por la sociedad, por la colectividad en la cual el trabajo productivo y la educación están íntimamente unidos para garantizar no sólo el desarrollo del espíritu colectivo sino el conocimiento pedagógico polifacético y politécnico y el fundamento de la práctica para la formación científica de las nuevas generaciones. Según Floréz (2001) “La enseñanza puede organizarse de

diferentes maneras y la estrategia didáctica es multivariada, dependiendo del contenido y el método de la ciencia y del nivel de desarrollo y diferencias individuales del alumno”.

Gráfico 13. Modelo socialista



Fuente: Floréz

Reseña del Instituto Pedagógico Rural “Mácaro”

El Mácaro nace en las inmediaciones del Samán de Güere, en una vieja hacienda gomera, el 14 de agosto de 1938, bajo el nombre de Escuela Rural Mácaro, por parte del General Eleazar López Contreras y el Ministro de Educación para aquel entonces, el doctor Enrique Tejera, en 1940 egresa la primera promoción de treinta maestros rurales. Estando en el Ministerio de

Educación el doctor Arturo Uslar Pietri, introduce una modificación importante referida a la división de educación primaria en urbana y rural.

En el año 1979, por una decisión política “El Mácaro” es adscrito al Instituto Universitario de Mejoramiento Profesional del Magisterio, IUMPM, como un núcleo académico permanente y de acuerdo a decreto Presidencial N° 3088 del 20 de Febrero de 1979 le otorga al Mácaro la condición legal de Instituto de Educación Superior. El 29 de Junio de 1987, en reunión efectuada en Caripi, estado Monagas, se aprueba la incorporación de los Institutos Pedagógicos y del IUMPM a la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Con fecha 3 de junio de 1990 en Consejo Nacional de Universidades se concede autonomía al Centro de Capacitación Docente “El Mácaro”, convirtiéndose en un Instituto de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador y a partir de esa fecha se le identifica con el nombre de Instituto Pedagógico Rural “El Mácaro”.

El Mácaro desarrolla en la actualidad tres programas entre los cuales tenemos: Programas Académicos, adscrito a la Subdirección de Docencia, donde se incluyen; programa de educación integral, programa de educación preescolar, programa de educación intercultural bilingüe y el programa de educación rural, el cual es el de la competencia de nuestro trabajo.

Pedagogía del Oprimido

Freire pretende devolver la palabra a aquellos que han sido condenados al silencio. Su voz, que viene de Brasil y de Chile, es la de los campesinos americanos, los indios marginados, aquellos que no conocen la escritura pues transmiten su cultura de forma oral. Plantea que “la pedagogía dominante es la pedagogía de las clases dominantes”. Por ello la educación libertadora es incompatible con una pedagogía que ha sido práctica de dominación. La práctica de libertad sólo encontrará expresión adecuada en una pedagogía en que el oprimido tenga condiciones de descubrirse y conquistarse, reflexivamente, como sujeto de su propio destino histórico, (al estar oprimidos no tenían su propio destino), y con el método de alfabetización si podían acceder a él. Ya desde su inicio refleja la necesidad de una escuela democrática centrada en el educando y a través de una práctica pedagógica. Se plantea pasar de la conciencia mágico-ingenua a la conciencia crítica fomentadora de transformaciones sociales.

En “Pedagogía del oprimido” Freire dice que existen dos tipos de educación: La domesticadora y la libertadora. La domesticación consiste en transmitir una conciencia bancaria de la educación: se impone el saber al educando, que permanece pasivo, sin derecho a opinión. La libertadora sigue la misma línea que la concientizadora. Los proyectos domesticadores, al contrario de los libertadores, ven a los campesinos como receptores pasivos, meros objetos. Las personas deben aprender a pronunciar sus propias palabras y no repetir las de otras personas. Por medio de la comunicación auténtica, a través del diálogo, el individuo se transforma en creador y sujeto de su propia historia.

El sistema educativo debe ayudar a que el sujeto contribuya al cambio social al proveer al educando de los instrumentos contra el desarraigo, pues la educación en la decisión, la responsabilidad social y política sustituye la anterior pasividad por nuevas pautas de participación. Plantea que el proceso educativo no es neutral, sino que implica una acción cultural para la liberación o para la dominación. Si es para esta última, estamos ante la educación bancaria, proceso educativo rígido, autoritario y anti didáctico.

Critica la concepción bancaria de la educación: “el educador es el que sabe, los educandos a lo que no saben; el educador es el que piensa, los educandos los objetos pensados; el educador es el que habla, los educandos los que escuchan dócilmente...” (pedagogía del oprimido). Dice que la educación bancaria es necrófila, pues termina por archivar al hombre, sirviendo para su domesticación y su pasiva adaptación. Por medio de esta educación bancaria cerrada al diálogo, a la creatividad y a la conciencia, se normaliza a los dominados, prolongando la situación de opresión. Mientras que la educación libertadora problematiza y desmitifica la realidad. Rompe con la dicotomía educador/educando, pues el que enseña reconoce que puede aprender de aquel al que va a enseñar. Esta concepción humanista se funda en la capacidad de reflexionar de los oprimidos. Freire plantea que la educación es un proceso a través del cual todas las personas implicadas en él educan y son educadas al mismo tiempo.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

Marco Epistemológico del Estudio

Una ciencia, una teoría, un método de investigación no se comprende si no se esclarece la sustentación de su fondo epistemológico; por tal razón se explica, la naturaleza, la diversidad, orígenes, objetivos y las limitaciones del conocimiento, que a su vez éste depende de otros discursos que lo legitima como es un paradigma, un programa, o una episteme. Visto de esta manera, esta investigación se ubica en el paradigma cualitativo; en este sentido Taylor y Bogdan (citado en Rodríguez 1996), destacan a la investigación cualitativa como “aquella que produce datos descriptivos; las propias palabras de las personas habladas o escritas, y las conductas observables”.

Es importante destacar que la investigación fue de campo y documental realizada bajo los preceptos epistemológicos de la integración metodológica cualitativa y cuantitativa, sustentada en el precepto de la complementariedad. Por otra parte, es necesario destacar que el método cualitativo es humanístico, dimensión esta que permite una sustentación pertinente o apropiada a la

investigación que tiene como propósito generar una aproximación teórica. En este mismo orden de ideas, el enfoque epistemológico que sustenta la investigación se corresponde con el fenomenológico (inductivo – interpretativo) En correspondencia con el paradigma cualitativo y con la intención sustantiva del enfoque que orienta la investigación, el método seleccionado es el llamado fenomenológico Husserl. (citado en Rodríguez y Gil, 1996).

A propósito, la misma fuente plantea como aspectos básicos de la fenomenología, en primer lugar, ella responde al estudio de la experiencia vital, de la cotidianidad del mundo, de la vida. Asimismo, a la experiencia del fenómeno de la conciencia, de la transitividad y de la intencionalidad, en ese sentido Maldonado (2001), señala: Lo que se persigue no es imponer expectativas existentes antes de iniciar la observación del medio. Como afirman Bogdan y Biklen (1982) lo que se busca no es probar o rechazar hipótesis que se sostienen antes de entrar al campo del estudio, sino que las abstracciones son consecuencia de una progresiva construcción en la medida que se van uniendo las distintas piezas de información.

De igual forma, y en un intento sistemático de hacer evidente las estructuras significativas, internas del mundo de la vida, es también describir los significados existenciales de tal manera que pueda ser considerado un saber sistemático, explícito, e intersubjetivo; en este sentido Hurtado y Toro (1999) le asignan como características del método “la tarea del fenomenólogo... es aprender este proceso de interpretación... intenta ver las cosas desde el punto de vista de otras personas”. En consecuencia la fenomenología plantea que estudiar el pensamiento propicia utilidad para iluminar la práctica de la

educación de todos los días, es decir, ella pretende explorar el significado del ser humano, lo cual puede comprenderse como el descifrar la mente de lo que quiere decir el niño, niña, hombre o mujer sobre lo visto como parte del componente de su mundo, de su mundo sociocultural; en definitiva desde la investigación cualitativa la fenomenología proporciona al investigador la posibilidad de observar desde el punto de vista del investigado, describiendo, comprendiendo e interpretando el fenómeno social.

Tal como lo destaca Neilch (citado en Rodríguez y Gil, 1996), la fenomenología trata de “develar que elementos resultan imprescindibles, para que un proceso educativo pueda ser calificado como tal y que relación se establece entre ellos”. La implicación directa, activa, continua y pertinente de cada uno de los informantes, en relación a la búsqueda de datos, en torno a las reflexiones en las que se involucra la educación rural, la formación del docente que se encargará de atender esta población en la educación básica (escenario laboral en el que se focaliza el interés de esta investigación), se convirtieron en el fuerte fundamental para conocer, comprender e interpretar, no sólo el propio proceso curricular sino también las opiniones que el mismo genera en el conocimiento cotidiano de las experiencias de los informantes, es decir miembros de la comunidad de Bojío Estado Lara y Guárico, una Coordinadora de la Especialidad Rural de la UPEL IPR El Mácaro.

De esta manera, se ejercita la interpretación teniendo como fuente de información lo referido por cada uno de los informantes, testigos fidedignos de los acontecimientos en cada una de las universidades a las que pertenecen. Ellos conformaron y configuraron el devenir de cada una de las experiencias, tanto

como integrantes de algunas de las cooperativas registradas en la Superintendencia Nacional de Cooperativas (SUNACOO) y que haya participado en la capacitación del Plan Nacional de Semilla. Se puede destacar que el interés del estudio fue el de diagnosticar el saber, el sentir y el conocimiento de los habitantes de la comunidad de Bojío y Sanare del Municipio Andrés Bello del estado Lara.

La racionalidad en el paradigma cualitativo, se concreta a través de la hermenéutica, buscando el sentido y significado dentro de la historicidad específica, interpretando y comprendiendo, que la realidad es sujeto del conocimiento; en este sentido Martínez (1996), señala: “La hermenéutica tendrá como misión descubrir el significado de las cosas, interpretar lo mejor posible los escritos, los textos, pero conservando su singularidad en el contexto de que forma parte”. Además, la hermenéutica, tal y como lo señala Gutiérrez (1994) “es el arte de evitar el mal entendido”.

La filosofía hermenéutica de las ciencias, constituida por teóricos de inclinaciones históricas y sociológicas, más que de orientación lógica y metodológica, surge como reacción contra el positivismo. Los hermenéuticos han desarrollado una alternativa sobre la naturaleza de la investigación social. Esta corriente asume que el mundo social no puede ser entendido en términos de relaciones causales o eventos sociales bajo leyes universales. Al respecto, señala Damiani, (1997): El comprender hermenéutico no es solamente un acto intelectual sino la inserción activa del interprete en un acontecimiento histórico. La hermenéutica, como teoría general de la interpretación, está en contraposición al método lógico abstracto de las ciencias naturales, asume por

el contrario el rol activo, intencional y subjetivamente significativo del sujeto y objeto en el proceso de la investigación.

En este sentido la hermenéutica ya no es sólo la interpretación de textos escritos, sino todas las expresiones humanas y también implica su comprensión. Con el propósito de generar una aproximación teórica como propuesta de educación rural no formal, sustentada en la relación educación y soberanía alimentaria, y también resultó de apoyo a la triangulación en el momento de cruzar las teorías con el diagnóstico obtenido de los informantes.

Tipo de Investigación

La investigación obedece a la denominación de campo descriptiva, no experimental, de acuerdo a lo expresado en las Normas para la elaboración y aprobación de trabajos de grado y tesis doctorales. UNERG. (2002). Se entiende por investigación de campo el análisis sistemático de problemas con el propósito de describirlos, explicar sus causas y efectos, entender su naturaleza y factores constituyentes o predecir su ocurrencia. Los datos de interés se recogen en forma directa de la realidad por el estudiante, partiendo así de datos originales o primarios... El análisis sistemático de problemas en la realidad con el propósito bien sea de describirlos, interpretarlos, entenderse naturaleza y factores constituyentes, explicar sus causas y sus efectos, o predecir su ocurrencia, haciendo uso de los métodos característicos de cualquiera de los paradigmas o enfoques de investigación conocidos o en desarrollo. UPEL (2003).

De la misma manera, el estudio se apoyó en la investigación documental, para ello se realizó una revisión profunda de los documentos relacionados con la soberanía alimentaria, la educación rural no formal entre otros preceptos teóricos desarrollados en la investigación. La metodología escogida pretende servir de base al desarrollo de la investigación cuyos propósitos estuvieron centrados en la generación de una aproximación teórica como propuesta redimensionar la educación rural sustentada en la relación educación y soberanía alimentaria. En atención a la posición metodológica asumida por el investigador, de lo que se trata es asumir la teoría como un sistema explicativo de la realidad. Es decir, dar una explicación sobre un determinado campo del conocimiento, desde una perspectiva integral, puesto que los datos por sí mismo no dicen nada, es necesario interpretar por medio de términos que permitan la construcción de una nueva forma de racionalidad. (Yuren, 2000)

Escenario e Informantes Claves

Según Martínez (1996) existen dos tipos de muestras: la estadística y la intencional, en este caso, se utilizó la intencional. El escenario de la investigación lo constituye las Cooperativas del Municipio Andrés Bello del Estado Lara y las del Municipio Sebastián Francisco de Miranda en el Estado Guárico. Así como el Instituto Pedagógico Rural El Mácaro. Los informantes claves (sujetos significantes) quedaron integrados en tres grupos, tal como se describe a continuación:

Uno que es referencial, ubicado en el Municipio Andrés Bello del Estado Lara y el segundo que es representativo de la realidad nacional, en el Municipio Sebastián Francisco de Miranda en el estado Guárico. Considerándose como muestra intencional, 50 cooperativistas en Lara y 50 en Guárico privando como criterio de selección: Ser habitante de la comunidad, pertenecer a una cooperativa registrada en la Superintendencia Nacional de Cooperativas (SUNACOOOP), que alguno de sus miembros haya participado en la capacitación del Plan Nacional de semilla. El tercer grupo estuvo integrado por un informante de carácter relevante como fue el de la Coordinadora de los estudios de pregrado de Educación Rural del IPR El Mácaro, perteneciente a la UPEL. Así mismo se entrevistó, a una estudiante del 8vo semestre de la especialidad de Educación Rural y una Profesora egresada de la misma carrera.

Técnicas de Recolección de Información

De acuerdo a la investigación fenomenológica cualitativa, se recabó la información a través del contacto directo con las categorías de interés del estudio que surgieron en el estudio. Al respecto Taylor y Bogdan (1992), consideran que se hace necesario iniciar la observación y la toma de nota durante el proceso y obtención del ingreso a un escenario, institución o comunidad ya que los datos recogidos en esta etapa pueden ser extremadamente valiosos más adelante. La investigación cualitativa usa múltiples y útiles técnicas, para el estudio el autor consideró la entrevista estructurada y semi estructurada como de mucha utilidad para el objeto de estudio, así como también el uso de recursos tecnológicos como lo fue el grabador. Por otra parte

Maldonado (2001) destaca: “A través de la entrevista tenemos acceso a una perspectiva de la persona que está siendo entrevistada evitando la transmisión de nuestras categorías preconcebidas para organizar el mundo”.

Es importante destacar que la entrevista estructurada fue la aplicada a los cooperativistas de ambas localidades involucradas en la investigación y la entrevista semi estructurada se llevó a cabo en las instalaciones de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador es decir el Instituto Pedagógico Rural “El Mácaro” que son los escenarios en estudio, de una manera sistemática, exaltando los aspectos teóricos propios de la investigación así como también los que surgieron en la conversación de interés del informante.

Ambas entrevistas realizadas con el propósito de diagnosticar el saber, el sentir y el conocimiento de autoridades, estudiantes y egresados de instituto pedagógico rural del país, así como los miembros de las cooperativas de la comunidad de Bojó y Sanare del Municipio Andrés Bello del estado Lara, y Calabozo del Municipio Francisco de Miranda del Estado Guárico.

Descripción del Proceso de Recolección de la Información

Unidad de Análisis I:

Para la dimensión Educación Venezolana, se consultaron los documentos oficiales Ley de Educación, Constitución Bolivariana, Ley de Universidades y ante proyecto de Ley de Educación, currículo de formación docente en la

especialidad educación rural (UPEL) con el propósito de identificar los elementos epistemológicos, axiológicos, perfil ocupacional y profesional.

Unidad de Análisis II:

Correspondiente a las teorías, corrientes y leyes y principios de la pedagogía y de la educación rural, para el análisis de esta segunda unidad se aplicaron las técnicas de recolección de información, la entrevista en profundidad y análisis de categorías, teniendo en cuenta los procedimientos expuestos en Martínez (1996), analizados por la autora de la siguiente manera: (a) Recogió información de los documentos oficiales, libros, entre otros que sustenten la teoría explícita de la educación rural. (b) Obtener información de manera directa por parte de los informantes claves.

Proceso de la Investigación. Diseño:

El proceso de investigación de corte cualitativo es arduo, por tal razón se tomó en consideración lo propuesto por Martínez (1991), quien plantea que toda investigación exige las tres tareas básicas de recoger datos, categorizarlos e interpretarlos, las cuales no se realizan en tiempos sucesivos, sino que se entrelazan continuamente. Así, para realizar este estudio se siguió una serie de actividades, de acuerdo al mismo autor y en congruencia con el enfoque epistemológico, a continuación, se describen:

Etapas Descriptiva

Su objetivo es lograr una descripción del fenómeno en estudio que resulte lo más completo, y al mismo tiempo reflejen la realidad vivida por cada sujeto, su mundo y situación, en la forma más auténtica. Se realizó en dos pasos:

1. Elección de la Técnica de Procedimiento Apropriado: haciendo uso del análisis hermenéutico documental producto de la revisión bibliográfica, la entrevista profunda no estructurada que sirvió para obtener los datos para la triangulación.
2. Elaboración y Descripción e Interpretación de la Triangulación. En este sentido la triangulación como técnica de análisis de los datos de una investigación cualitativa señalada por Bisquerra (1989), “consiste en recoger y analizar datos desde distintos ángulos para compararlos y contrastarlo entre sí”.

En este sentido el autor consideró conveniente con la categorización sistematizar el proceso correspondiente hasta llegar a la interpretación.

Etapas Estructurales Su objetivo central fue el estudio de las categorías de análisis que comprenden los siguientes pasos:

1. Selección de la Categoría de análisis del estudio y codificación.
2. Delimitación de las subcategorías y la subcodificación.
3. Delimitación de las unidades de significación.

4. Expresión del tema central en lenguaje científico, el cual se describen los datos tomados en la matriz de análisis, que sea la fiel vivencia del sujeto estudiado y que no se le obligue a entrar en ningún sistema teórico preestablecido.
5. Integración de todas las categorías de análisis, que deberá consistir en la descripción sintética, pero completa del fenómeno investigado.

Etapas Interpretación Significativa

Con el propósito de relacionar los hallazgos del estudio con las conclusiones de otros investigadores, se aspira en el estudio utilizar la triangulación con el propósito de contrastar lo que dice la teoría sobre la soberanía alimentaria y las entrevistas realizadas a los integrantes de las cooperativas del Municipio Andrés Bello del Estado Lara y del Municipio Sebastián Francisco de Miranda en el Estado Lara.

En este mismo orden de ideas, se usó de la organización de categorías las cuales se configuraron a lo largo de la investigación producto de la información recogida en las entrevistas profundas y la utilidad de la hermenéutica como parte fundamental de las investigaciones cualitativos-fenomenológicos. El discurso interpretativo, configurado de la subjetividad de los insumos referentes de la realidad de los actores sociales permitió llegar a la hermenéutica, que se asume en esta investigación como parte de ciencias sociales por cuanto esta no busca explicar ni predecir las acciones sino interpretar su significado.

CAPÍTULO IV

HALLAZGOS DE LA REALIDAD

Parte A. Dimensión Agrosociológica

Cuadro 4

1. Comunidad donde vive

Estado Lara	Estado Guárico
Monte Carmelo Bojó Caseríos Cercanos	Calabozo Salta Montes La Matica Guaitoco

Cuadro 5

2. Tiempo en la comunidad

Estado Lara	Estado Guárico
30 a 47 años	1 a 3 años

Cuadro 6

3. Lugar de Nacimiento

Estado Lara	Estado Guárico
Monte Carmelo, Sanare	Calabozo, Otros Estados y Municipios.

Cuadro 7

4. Rol dentro de la comunidad

Estado Lara	Estado Guárico
Productor Agricultor Cooperativistas	Cargos dentro de la cooperativa: secretaria, tesorero, presidente.

Cuadro 8

5. Edad y Sexo

Estado Lara	Estado Guárico
%	%
17% Femenino 40 – 54 años 83% Masculino 18-47 años	55% Femenino 31 – 53 años 45% Masculino 52 – 64 años

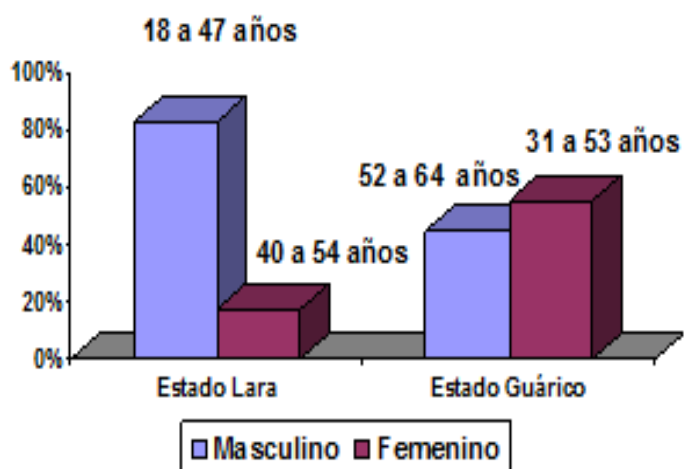


Gráfico 14. Edad y Sexo

Cuadro 9

6. Años en la Cooperativa

Estado Lara	Estado Guárico
15 a 30 años	1 a 3 años

Dimensión Agrosociológica

Al hacer el análisis de los resultados obtenidos por medio de las entrevistas realizadas a miembros de las cooperativas de las regiones involucradas (Estado Lara y Guárico). En la aproximación a la realidad abordada se produjo el hallazgo de dos comunidades de productores con características agrosociológicas disímiles, puesto que los productores del Estado Lara son hombres y mujeres que tienen años de permanencia en la comunidad que oscila entre 30 y 40 años y lugares de nacimiento en poblados muy cercanos (Monte Carmelo, Bojío y Sanare), a diferencia de los productores del Estado Guárico, cuyo tiempo de estar viviendo en la comunidad es de 1 a 3 años, y su lugar de nacimiento es de caseríos diversos y lejanos. (Calabozo, Estados y Municipios diferentes). Se puede considerar que los productores del Estado Lara tienen un sentido de pertenencia y experiencia más arraigado con respecto a los del Estado Guárico, ya que tienen más años viviendo en la comunidad y nacieron en caseríos cercanos, lo cual los hace ser unas comunidades más unida y solidarias entre sí.

Por otra parte, se observa que hay una mayor claridad en los productores de Lara en cuanto al rol que cumplen dentro de la comunidad, ya que sus respuestas en este sentido, fueron de agricultor, cooperativista y productor, mientras que en el caso de los productores de Guárico su concepción con respecto al rol que desempeñan en la comunidad fue asociado con los cargos que cumplen dentro de la cooperativa, es decir secretaría, tesorero, presidente entre otros. Esto demuestra que hay más consciencia del verdadero rol de agricultores y hombres y mujeres del campo en los productores del Estado Lara, lo que los pone en ventaja con relación a los productores de Guárico al

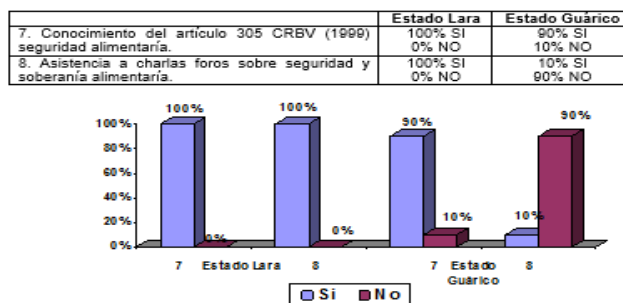
momento de tomar decisiones en cuanto a su organización, producción y comercialización de los productos agrícolas. En cuanto a la edad y la experiencia, se obtuvo que los productores de Lara son mujeres y hombres con mayores edades y años de experiencia con relación a los de Guárico, puesto que la mayoría tienen edades comprendidas entre 40 y 54 años, y tienen entre 15 a 30 años como cooperativistas. Mientras que los productores de Guárico están entre 31 a 52 años, con 1 a 3 años de experiencia como cooperativista.

De esta dimensión se puede concluir que existen dos grupos de cooperativistas (Lara y Guárico) con condiciones, actitudes y aptitudes diferentes, donde se observa que los miembros de las cooperativas del Estado Lara son productores con experiencia de producción agrícola, con claridad del rol que deben cumplir dentro de las comunidades y con años viviendo en la localidad, y alta experiencia cooperativista. Por su parte, los miembros de las cooperativas del Estado Guárico son productores con poca experiencia de producción agrícola, escasa claridad del rol que cumplen que deben cumplir dentro de las comunidades, y con pocos años viviendo en la localidad y corta experiencia en el mundo cooperativista.

Parte B. Dimensión Teórica

Cuadro 10

Dimensión Teórica



Dimensión Teórica

Con relación a esta dimensión, los resultados arrojaron que los miembros de las cooperativas del Estado Lara tienen claro conocimiento del contenido y significado de la seguridad y soberanía alimentaria, la cual tiene rasgo constitucional, además que demostraron haber asistido a foros, charlas, talleres y otras actividades relacionadas con la seguridad, soberanía alimentaria y desarrollo rural, elementos que refuerzan su desempeño como productores y participantes de las cooperativas. En el caso de los miembros de las cooperativas del Estado Guárico los resultados demuestran que no hay un claro conocimiento del contenido y significado de la seguridad y soberanía alimentaria en todos los productores, además de ello existe un porcentaje representado en un 90% cifra significativa si se considera que representa a quienes no han asistido a foros, talleres, charlas y otras actividades con respecto a la seguridad y la soberanía alimentaria, así como el desarrollo rural, lo cual lo coloca en minusvalía como productores agrícolas y cooperativistas.

Parte C. Dimensión Socio – Tecno- Educativa

Cuadro 11

Dimensión Socio – Tecno- Educativa. Parte 1

	Estado Lara	Estado Guárico
9. Existencia en la comunidad de organización que comercialice productos agrícolas	100% SI (Cooperativa La Alianza, Moncar, Asociación Promoca , Cooperativa Jardín de Lara, Asociación Civil Agro servicios Palo Verde, 8 de Marzo, Asociación Civil Unión de Productores de Bojío 0% NO	100 % NO 0% SI
10. Conocimiento del propósito de MERCAL	Tiene Claro Propósito	No Tiene Claro Propósito

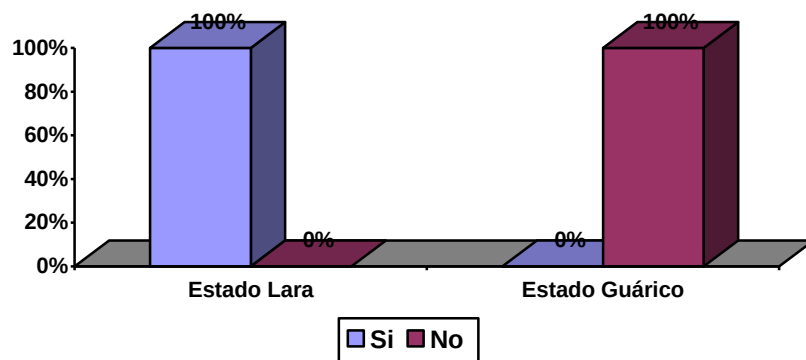


Gráfico 16. Dimensión Socio – Tecno- Educativa- Parte 1

Cuadro 12

Dimensión Socio – Tecno- Educativa. Parte 2

	Estado Lara	Estado Guárico
11. Experiencia en producción de semillas	90% SI 10% NO	10% SI 90% NO
12. Participación en el Plan Nacional de Semilla	66% Si 34% No	10% Si 90% No
13. Aplican técnicas de agricultura orgánica en la comunidad	100% Si (Lombricultura, humos orgánicos, trichogama, manejo integrado de plaga, entre otros) 0% No	50% Si (Abono orgánico) 50% No

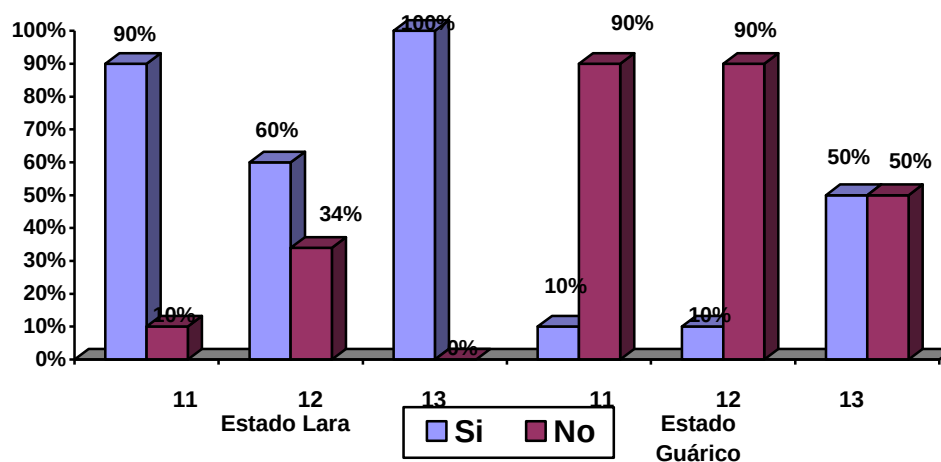


Gráfico 17. Dimensión Socio – Tecno- Educativa – Parte 2

Cuadro 13 Dimensión Socio – Tecno- Educativa. Parte 3

	Estado Lara	Estado Guárico
14. Las técnicas de la agricultura ecológica utilizadas en otras comunidades pueden ser diseminadas o replicadas en otra área del país	100% Si 0% No	100% Si No%
15. Enseñanza en la escuela de producción de semilla, cooperativismo, soberanía y seguridad alimentaria.	83% Si 17% No	50% Si 50% No
16. Participación del docente en campañas relacionadas con semilla, cooperativismo, seguridad y soberanía alimentaria	50% Si 50% No	20% Si 80% No
17. Los docentes directivos y de aula forman parte de las Cooperativas	34% Si 66% No	20% Si 80% No

Gráfico 18. Dimensión Socio – Tecno- Educativa – Parte 3

Dimensión Socio – Tecno- Educativa

En esta dimensión se observa que los productores miembros de las Cooperativas del Estado Lara, tienen unos conocimientos técnicos y condiciones sociológicas mucho más favorables que los productores de las Cooperativas del Estado Guárico, ya que se observa que tienen mayores conocimientos y experiencias en materia producción de semilla, comercialización de productos agrícolas, propósitos de Mercal, y aplicación de técnicas de la agricultura orgánica, lo cual se puede constatar cuando 100% de los encuestados de Lara expresan que cuentan con organizaciones cooperativas que comercializan productos agrícolas y Guárico no cuenta con ninguno, igualmente los productores de Lara tienen alta experiencia de producción de semillas, puesto que han participado en los programas de producción de semilla, llevado a cabo por el Instituto Nacional de Investigaciones Agrícolas (INIA) y la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO), mientras que los productores de Guárico no han participado en ningún tipo de programa de producción de semilla.

En cuanto a la aplicación de tecnologías de agricultura orgánica los productores de Lara manifestaron tener experiencia en tecnologías como el uso de abonos orgánicos, cultivo de lombrices, uso de trichogamma, manejo integrado de plagas entre otros, tecnologías que no han sido utilizadas por los productores del Estado Guárico. En cuanto al componente educativo, se reflejó que es favorable para los productores del Estado Lara, debido a que se observa que sus

hijos en las escuelas están recibiendo información sobre producción de semilla, cooperativismo, entre otros temas del ámbito agrícola, sin embargo, los productores de Guárico no reflejan que con sus hijos esté ocurriendo de la misma forma.

Parte D. Dimensión Axiológica

Cuadro 14

Dimensión Axiológica

	Estado Lara	Estado Guárico
18. Orientación o acompañamiento de tipo religioso, con sacerdotes o comunidad obrera de religiosos católicos, que brinden apoyo ético y moral en las actividades propias de la comunidad: convivencia, organización, producción, comercialización.	100% Si 0% No	10% Si 90% No
19. Nuevas formas de abordar la formación educativa rural para consolidar la soberanía alimentaria.	100% Si 0% No	90% Si 10% No

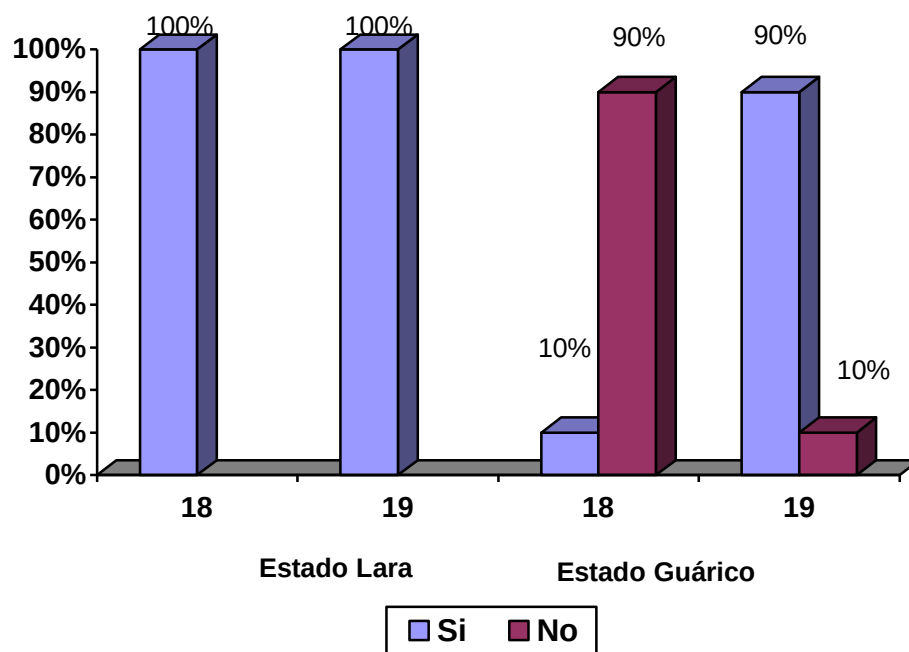


Gráfico 19. Dimensión Axiológica

Dimensión Axiológica

La interpretación que el autor hace con relación a la dimensión axiológica apunta hacia la posibilidad de contrastar la realidad vivida por los actores comprometidos con el estudio perteneciente al Estado Lara con los productores del Guárico. Al respecto se observa que el total de los productores de Lara, manifestó tener orientación y acompañamiento por parte del equipo de religiosos que conviven con ellos en Bojó, así como el apoyo ético y moral en las actividades cotidianas propias de la comunidad. Estas experiencias no sirven de soporte a los productores del estado Guárico, toda vez que el 90% de los

productores encuestados no tienen este apoyo moral y acompañamiento religioso.

Este elemento religioso asociado a los valores humanos y espirituales marcan una diferencia acentuada y favorable en la vida cotidiana de los productores de las cooperativas del estado Lara, ya que existe un apoyo moral y acompañamiento diario por parte de un grupo de religiosos de la congregación de los Hermanitos de Charles foucald desde hace más de treinta años, que han convivido con los habitante de los caseríos Bojó, Monte Carmelo, Palo Verde y Sanare y apoyado en sus quehaceres cotidianos y donde la formación personal va más allá de lo meramente académico, hasta tocar elementos de la ecuación experiencial donde se involucra la persona en su totalidad.

Sistema de Categorías

En este sentido, es oportuno mencionar la definición de categorizar según Martínez (2000), “Es decir, clasificar, conceptualizar o codificar mediante un término o expresión que sea claro e inequívoco, el contenido o idea central de cada unidad temática”. En consideración de lo expresado por Martínez (2000), en el presente trabajo de investigación emergen dos categorías educación rural y soberanía y seguridad alimentaria, a continuación, se definen ambas categorías: Educación Rural: es un Proceso Dinámico y Participativo, una reflexión viva y constante que requiere, sin embargo, organizarse como UN PROCESO, y objetivar su articulación interna. La Educación Rural de manera intencionada y consciente debe buscar generar resultados positivos, de lo

contrario no se cumple el objetivo de la enseñanza. De allí la existencia de distintos modelos de educación según los motivos en que la acción social se enmarque.

Seguridad Alimentaria: garantía que da el Estado a toda la población de la República Bolivariana de Venezuela al abastecimiento y acceso de alimentos de calidad e inocuos ya sea por vía de producción nacional o importación. Soberanía Alimentaria: Se refiere a la capacidad de libre determinación del Estado para garantizar el abastecimiento y acceso a los alimentos por medio del incentivo a la producción agropecuaria interna y la disminución progresiva de las importaciones.

Cuadro 15

Matriz de la Entrevista realizada a la Coordinadora de la Especialidad de Educación Rural en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rural “El Mácaro”

Informante 1			
<i>Categoría</i>	<i>Enunciado</i>	<i>Respuesta</i>	<i>Interpretación</i>
Educación Rural	Vamos a hablar un poco de lo que estoy haciendo, porque me la recomendaron ya que usted maneja los aspectos de la educación rural, debido a que este Instituto Pedagógico Rural se encarga de formar a los docentes que van al sector rural.	Mira recuerda que se manejan dos instituciones, la UPEL es una universidad como una corporación, que tiene 8 institutos más 1 instituto asociado, tenemos el pedagógico de Maracay, el de Barquisimeto, el de Maturín, Pedagógico de Caracas, Mejoramiento Profesional, el Monseñor Arias Blanco que es un asociado, el Mácaro, y el Pedagógico de Rubio, esos dos el Mácaro y el de Rubio son los únicos dos institutos a nivel nacional que forman profesores en Educación Rural, y ambos tiene la Especialización en Educación Rural ósea en Postgrado la Especialización, el de Rubio y el Pedagógico El Mácaro.	Se constata de que existe en Venezuela instituciones de educación superior que se encargan de formar profesores en Educación Rural,

Cuadro 15 (Cont.)

<i>Categoría</i>	<i>Enunciado</i>	<i>Respuesta</i>	<i>Interpretación</i>
Educación Rural	Ahora bien, mi trabajo consiste en la vinculación de la educación rural y soberanía alimentaria, yo estoy haciendo un doctorado en educación, a la gente le parece interesante los planteamientos que se están haciendo en materia de ingresar dentro de nuestro sector agrícola o agropecuario con una propuesta de educación. Actualmente el Instituto de Educación Superior y en el contexto de la educación rural estamos manejando lo que usted dice, docentes en el área agrícola. ¿Ha habido alguna preocupación por parte de los docentes de presentar trabajos de ascenso en el escalafón universitario, o trabajos de grado o tesis doctorales en esta área, la Educación Rural?	Yo le voy a decir una cosa Prof. Ureña, hay una cosa que usted acaba de decir, la educación agrícola, hay que diferenciar bien eso, los docentes que nosotros estamos formando en educación rural, de hecho se está revisando ese diseño curricular porque realmente le hemos hecho muchas observaciones, que es lo que necesita el país y su dinámica, es precisamente lo que estamos buscando, es precisamente el perfil que estamos construyendo, es decir el adecuado, porque nosotros no formamos docentes solamente en educación agrícola ojo, sino que formamos un docente integral, el perfil que tiene nuestro egresado está más orientado a la formación del trabajo, ósea es un docente que va salir formado en empresas agrícolas comerciales, también es formado en Comercio, o sale básicamente orientado para la formación de Empresas Familiares. Primero es eso debemos hacer una distinción, no están formados solo para dar clases de agricultura, es un profesor para llevar una cuestión de educación mas para el trabajo que solamente en la actividad agrícola, ellos ven contenidos de agropecuaria, de comercio, de contabilidad ve información de cooperativismo, es un poco una visión más integral. La pregunta suya tiene que ver con que si no hay trabajos de ascenso o trabajos de grado, nosotros no tenemos maestría, nuestro post grado son a nivel de especialización, aquí no va a conseguir más allá de una especialización.	Si bien es cierto que existe instituciones de educación superior que forman docentes en educación rural, esto queda entre dicho toda vez que el perfil que tiene el egresado de estas instituciones está orientado al trabajo, empresas agrícolas comerciales, comercio y empresas familiares. Es decir que es un docente integral. Esto demuestra algo que es muy delicado, que el principal instituto de educación superior venezolano (UPEL) que forma docentes en educación rural realmente no lo está cumpliendo con este rol.

Cuadro 15 (Cont.)

<i>Categoría</i>	<i>Enunciado</i>	<i>Respuesta</i>	<i>Interpretación</i>
Educación Rural	Existe interés por parte de los profesores de la institución para realizar trabajos en la línea de educación rural	Creo que no hay, se ha analizado y los trabajos están orientados hacia la nueva forma de la ruralidad. En la biblioteca hay un trabajo mío, ¿lo vio? Aproximación teórica de la ruralidad en Venezuela desde 1960 - 2003., es un trabajo teórico básicamente sobre los criterios de análisis de la ruralidad, ya que en la actualidad se ve la ruralidad como de una manera muy distinta a como se debe ver la ruralidad. En la actualidad es un contexto multifacético y complejo y el país por las características que tiene, tenemos desde esa visión de ruralidad apocadita hasta una visión moderna con un nuevo contexto con enfoques realmente que se adapta a la realidad actual, y los docentes que trabajan en el sector rural forman parte de esa construcción de esa nueva ruralidad.	La situación se torna mas delicada, toda vez que la UPEL que es la universidad que tiene la misión de formar docentes en Educación Rural no solamente no cumple con su rol desde el punto de vista de la docencia, sino que además su planta profesoral no investiga sobre el tema específico de la educación rural, y por ende el rol de la extensión que es el tercero que le corresponde por ser institución universitaria (Docencia - investigación - extensión), no se efectúa.
	Que opinión le merecen los contenidos que se imparten en las zonas rurales, que no se contextualizan con este medio.	Ya hemos abordado en varias oportunidades esos elementos del currículo. Pero no hay un currículo diseñado para el niño del área rural. El diseño curricular como tal, el documento no es el problema, el inconveniente está en que no se cumple el proceso de transposición didáctica ni la contextualización del currículo, claro son una serie de contenidos generales que hay que dar, el problema es que nuestros docentes no contextualizan el currículo. Mire profe tenemos los ministerios y las secretarías de educación que dependen de las gobernaciones, por lo menos en el caso de Aragua que es el que yo manejo, generalmente las gobernaciones trabajan las políticas que se manejan a nivel nacional, generalmente todas las escuelas que funcionan	La respuesta de esta informante corrobora desde la visión del autor de la presente tesis doctoral que no existe en el país una verdadera educación rural, sólo existe una serie de contenidos de la educación urbana que se imparten en las escuelas y liceos rurales, dejando de lado los elementos relevantes del contexto que marcan la construcción de aprendizaje por parte de los educandos atendidos en dichas instituciones educativas.

Cuadro 15 (Cont.)

<i>Categoría</i>	<i>Enunciado</i>	<i>Respuesta</i>	<i>Interpretación</i>
Educación Rural		en el sector rural pertenecen al estado, muy pocas a las gobernaciones, eso trabaja muy disociado prof, no hay una autoridad única que maneje eso, hasta hace el poco la zona de Aragua no tenía ningún organismos encargado específicamente de las escuelas del sector rural, ha habido como un proceso de disociación pero está establecido en la ley que el 20% del currículo debe ser contextualizado, y le estoy hablando no de ahorita eso está escrito hace años eso está establecido desde 1980, no se da porque no existen los controles que lo hagan, el Estado hasta los momentos no ha estado claro en ese sentido, quizás desde 4 años para acá con la reapertura porque durante mucho tiempo no hubo una dirección de educación rural a nivel nacional, ahorita si la hay creo que tiene un poco más de 5 años, ¿usted no conoce al director? Es una persona que me parece que lo está tratando de hacer muy bien, él es Félix... no recuerdo el apellido él es el Director Nacional de Educación Rural, yo he tenido más contacto con la junta de él, que es la Prof. Margarita Gerbaci.	En cuanto al currículo se observa que ha habido poca discusión sobre la pertinencia de los contenidos y por tanto, su ejecución está desfasada de la realidad rural.
	Esta Dirección de Educación Rural ha tenido alguna intervención en lo que comentamos acerca del currículo.	Bueno a mi entender, con las personas que yo he tenido contacto, con Margarita sobre todo cuando estuvimos en el Encuentro Nacional para la formación del nuevo Currículo de la Universidad eso fue en Barquisimeto en el año 2005, ese fue el encuentro entre la Universidad y el Ministerio de Educación en todas las áreas, preescolar, básica, rural, entonces fue como un momento de reflexión	

Cuadro 15 (Cont.)

<i>Categoría</i>	<i>Pregunta Enmascarada</i>	<i>Respuesta</i>	<i>Interpretación</i>
Educación Rural		de las líneas gruesas que delinean la formación en educación rural, que es el caso en el que yo participe, este porque evidentemente nosotros somos quienes estamos formando a los docentes que van a ir al área rural recordando que debemos estar en sintonía con las personas que están haciendo las normas en las directivas, en ese momento ¿qué decía el Prof. Félix? En sus palabras que nos dijo al momento de la apertura, que le interesaba al Ministerio de Educación un docente por un lado comprometido con el medio rural, que quiera pertenecer al medio rural, que casi siempre es un muchacho que va del medio urbano a trabajar a la zona rural y se consigue con una realidad que nunca ha percibido, él decía que uno de los componentes fundamentales que nosotros debemos tener en cuenta a la hora de hacer el censo era eso, alimentar la cosmovisión del muchacho, lo otro que era fundamental era incluir una serie de materias que fueran a la extensión especial de los casos, que los hay, digamos una muchacho con dificultades de aprendizaje, que era necesario incorporar esos contenidos, yo hay de verdad no comparto mucho esa idea, porque yo pienso que incluirle al currículo de cualquier carrera dos materias de Educación Especial, no formas un especialista, hay que ir al especialista del área, lo que hay es que buscar modos de que el especialista se quede en el medio rural, el prof es Félix Rosales, él es el Director Nacional de Educación Rural, ellos realmente están trabajando mucho, ellos dan acompañamiento a las escuelas rural, y están fomentando la creación de escuelas robinsonianas en el sector rural.	Quien define la política de la educación rural en el país según la informante no ha hecho mayor búsqueda ni contacto con los informantes claves del área rural, a los fines de mejorar los contenidos del Currículo

Cuadro 15 (Cont.)

<i>Categoría</i>	<i>Enunciado</i>	<i>Respuesta</i>	<i>Interpretación</i>
Educación Rural	¿Cuál es el impacto? Porque se mantienen los organismos, existe una dirección, pero son contenidos para el área urbana, ¿no se está haciendo realmente lo necesario?	No profesor si se está haciendo, se lo voy a decir pase a que yo no comparto muchas cosas, vamos a estar claros en eso lo que es toda esa parte del proceso, pero uno no puede negar las cosas que se están haciendo, vamos a estar claros por ejemplo, la gente de la Secretaría de Educación en Aragua han hecho un esfuerzo desde hace 3 años para acá, por cierto hay un muchacho doblemente egresado de acá del Programa de Rural de pregrado y el de postgrado de rural, sería bueno que hablara con él, le proporcionaría información muy valiosa, le daría una visión más clara de esa realidad, él es Frank López él está trabajando específicamente en la Secretaría de Educación hasta hace poco coordinaba la parte de rural pero me dijeron que estaba encargado de la parte del Estado Aragua, usted sabe que ahora ha habido un cambio en la forma de planificar, y es por proyectos, eso es lo que supuestamente debemos hacer, se acuerda de las competencias de esa localidad, en función de esas competencias yo hago los contenidos curriculares, usted sabe qué es difícil trabajar con competencia cuando los docentes que están laborando no fueron preparados para trabajar con competencias. Hay una discrepancia enorme profe, más que laguna	Según la informante tiene la indicación de definir los contenidos curriculares de acuerdo a las competencias de la localidad, sin embargo, esto no ocurre en la práctica, puesto que los docentes no están preparados para trabajar bajo esas premisas. Esto indica que así existan desde el Ministerio de Educación una directriz en función de actualizar los contenidos curriculares en el área rural esto en la práctica no se está realizando, por tanto no hay avance alguno en cuanto a la posibilidad de mejorar la calidad de la educación rural en Venezuela.

Cuadro 15 (Cont.)

<i>Categoría</i>	<i>Enunciado</i>	<i>Respuesta</i>	<i>Interpretación</i>
Educación Rural	En el área de investigación de pregrado se contempla la línea de educación rural o sólo se considera en el post grado.	Las líneas de investigación son de la institución, no es que pertenecen a pregrado o post grado, digamos que se generan o se organizan las estructuras, está el postgrado, la línea no es incluso de la persona que la coordina, no existe como tal una línea de investigación en educación rural, la institución tiene 63 años, pero no existe esa línea, nosotros tenemos las líneas de investigación estipuladas así, la primera vez que comenzamos a organizarlas en la parte de postgrado la parte de las líneas de investigación sobre todo nacen en rural, de hecho el postgrado nace por la preocupación de las líneas en educación rural, y tenemos elementos curriculares e instruccionales de la educación rural, tenemos participación y educación comunitaria y gerencia de la educación rural, entonces en un proceso de reflexión de la institución se determinó que no podían ser líneas específicas sino abiertas a todo, porque cambia el contexto, nosotros estamos promocionando desde pregrado porque estamos haciendo trabajos y eso está ahorita organizándose como yo doy investigación a nivel de rural, cual es la problemática, los muchachos están en tercer semestre y no saben abordar el medio rural, todos los temas que me traen son de psicología, y tengo el problema que no hay forma ni manera que lo contextualicen en el medio rural, entonces dijimos vamos a potenciar las líneas de investigación en educación rural y estamos haciendo los pimientos para hacer la línea de investigación en educación rural. Aunque la institución tiene 63 años y no se han hecho no quiere decir que no hayan habido personas preocupadas y que le podrían servir de mucho, porque	Al no existir una línea de investigación en el área de educación rural en la UPEL y más específicamente en su centro de formación de docentes en educación rural, IPR El Mácaro, y observando que tampoco existe una implementación desde el punto de vista de la docencia a la conclusión lamentable a la que se llega es que en Venezuela no hay instituciones de educación superior que se dediquen a la formación de educadores rurales ni existen líneas de investigación del área rural, lo que coloca en evidencia la gravedad del asunto en cuanto a la educación rural en Venezuela. Es lamentable observar como la institución emblemática de la formación de educadores rurales ha dejado perder espacios importantes, no solamente a nivel nacional, sino a nivel internacional, ya que se perdió la calificación de ser sedes de programas internacionales por vía de la OEA y UNESCO, para la formación de docentes del área rural para América Latina.

Cuadro 15 (Cont.)

Categoría	Enunciado	Respuesta	Interpretación
Educación Rural		antes del noventa y cinco existen personas que lo trabajaron como la Prof. Marcela Mayo que fue coordinadora de investigación, fue sub directora de investigación y postgrado está el Prof. Samuel Quena, luego más el Prof. Samuel es un libro abierto, relaciona todo lo que es la historia del Múscara, yo era antes Coordinadora de la Especialización del Subprograma de Educación Rural, porque a los programas de postgrado le llaman subprogramas y a los de pregrado programas. Cuando el Múscara nació esto era todo zona rural pero la presión poblacional nos arrojó, sin embargo nosotros no podemos sacar el instituto de aquí, nosotros tenemos sede en zonas rurales, hubo una combinación de factores que nos llevó a ser los pioneros en América Latina en cuando a la formación de docentes del sector rural para toda América Latina, fuimos sede del Programa de la UNESCO y la OEA, el programa nació así, la profesora Marcela y el profesor Samuel le pueden dar sus impresiones de años anteriores, a ver donde se perdió esa visión, estamos haciendo esfuerzos, este seminario que le nombre, trate de pedirle el material a la profesora Josefina, el encuentro se llama I Encuentro en Barquisimeto sobre revisión curricular, noviembre del 2005. Hubo como una memoria de los resultados de las mesas mixtas de educación integral, de educación para el trabajo, de educación rural entonces esas conclusiones que nosotros llegamos en la mesa de educación rural la profesora se las puede dar y así.	El enfoque que se le otorga a la formación de los educadores en el área rural es más tecnocrático que pedagógico, por lo que se acentúa la necesidad de tener una institución de educación superior que implemente los programas de docencia, investigación y extensión definidos en la educación rural.

Cuadro 15 (Cont.)

Categoría	Enunciado	Respuesta	Interpretación
Soberanía y seguridad alimentaria		material es valioso porque allí había gente de diferentes posiciones y fue bien rica la discusión y los acuerdos que se llegaron, porque hicimos un contraste, los que nos pedía el Ministerio lo que la universidad estaba dando y las cosas que se debe hacer, dentro de ese proyecto estaba precisamente cuando hablamos de tu saber cuando yo llego a un contexto determinado, yo docente llevo una serie de competencias que tengo que desarrollar en los alumnos, pero hay unas competencias que deben ser contextualizadas, esas son las competencias que yo voy a discutir con mi comunidad. Estamos trabajando en la constitución de las líneas. Todos los trabajos de la especialización son contextualizados, los hacen en escuelas del sector rural o escuelas ubicadas en un sector rural, muchas son propuestas por ejemplo para mejorar la eficiencia de la agricultura, hay solamente un trabajo que me parece muy valioso de cómo se trabaja en las escuelas multigradas, si hay, pero tocan algunos aspectos prof.	Es lamentable que una institución con tan larga trayectoria y fama a nivel nacional e internacional y con tan vieja data de fundada (1944) sea hasta ahora, 63 años después, cuando se está discutiendo la posibilidad de constituir las líneas de investigación en el área de educación rural. De acuerdo a esta información si no se está formando un docente capacitado en educación rural, ni se están desarrollando líneas de investigación en esta área, es de entender que es imposible pretender que los docentes tengan competencias que le ayuden a plantear y formar alumnos que manejen con
	En el ámbito de las competencias del docente rural hay énfasis en aspectos relacionados con soberanía y seguridad alimentaria.	Claro que si prof., los muchachos ahorita, usted vio el diseño curricular del programa de educación rural, es el de Rubio, nosotros formamos docentes capacitados para educación para el trabajo, pero cuando le pone competencias al alumno que la persona se adiestre de pronto producir rubros agrícolas, ¿no estoy formando no le estoy dando unas pinceladas al estudiante para que contribuya de una u otra forma al proceso de soberanía alimentaria?	

Cuadro 15 (Cont.)

<i>Categoría</i>	<i>Enunciado</i>	<i>Respuesta</i>	<i>Interpretación</i>
Soberanía y seguridad alimentaria	Les facilitan a los estudiantes contenidos relacionados con la producción de semillas	Esa parte creo que no está.... Prof. bueno la soberanía es algo que se ha venido trabajando hace muchos años atrás, entramos entonces a lo que es la transferencia de tecnología no me refiero a la de los gringos, sino a la que nosotros hacemos en el compartir, ahora recuerda que ese término ha variado muchísimo, sería aprovechar la tecnología que tiene el campesino con la tecnología que nosotros como especialistas le podemos brindar que incorporemos nosotros elementos que realmente sean provechosos y significativos de ambas cosas, yo no estoy de acuerdo en ver las cosas blanco y negro, si el mundo tiene policromías porque lo tengo que ver blanco y negro, ok yo entiendo esa parte de la seguridad y la soberanía tiene relación con el carácter y el contexto, podemos compartir o no compartir, pero que es importante en este caso que nosotros podemos tener muchos conceptos de que la necesidad, que era lo que decía el profesor Félix que el estudiante se comprometía o que ese futuro docente se comprometía que lo que él va hacer en el campo es una labor de transformación en cuanto a mejorar la calidad de vida en ese contexto no ha cambiado las mentalidades, porque en eso consiste la transformación que yo quiero es mejorar la calidad de vida de esa gente con los saberes de ellos, pero eso no quiere decir que yo no voy a tratar que él incorpore dentro de esos saberes que tiene, que mejore con las cosas que yo puedo darle, pero hay que volvernos al problema, eso está de alguna manera en el	claridad conceptos de la seguridad y soberanía alimentaria, por <u>tanto</u> se puede aseverar que en Venezuela, en las comunidades rurales del país, existen niveles de educación, organización e ideología no acordes para la implementación de un plan de seguridad y soberanía alimentaria en el marco del nuevo modelo democrático y socioeconómico que plantea la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela donde la soberanía alimentaria tiene carácter estratégico y de seguridad de Estado.

Cuadro 15 (Cont.)

<i>Categoría</i>	<i>Enunciado</i>	<i>Respuesta</i>	<i>Interpretación</i>
Soberanía y seguridad alimentaria		Nosotros somos una integralidad, tengo un lóbulo izquierdo, tengo un lóbulo temporal izquierdo y temporal derecho, si ellos no funcionan en conjunto profe los espacios urbanos y espacio rurales la seguridad alimentaria de estas personas está en manos de lo que produzcan estas personas, de las interrelaciones sinérgicas que se den entre estos dos espacios me va hacer cumplir con esa visión integral, yo lo que puedo hacer es formar un docente que esté preparado para desarrollar competencias, obviamente, nosotros tenemos dos con el de Rubio, oigame la Lisandro Alvarado forma licenciados en agropecuaria, en educación agropecuaria, Barquisimeto forma licenciados en agropecuaria, la Simón Rodríguez forma licenciados con esa mención, la institución ha pasado por varias formas no es que siempre hemos sido universidad pedagógica, primero fuimos formadores de maestros, después fuimos formadores de directivos para escuelas rurales, porque tampoco hemos llegado hasta aquí corriendo, yo no pudo pensar en que voy a formar una gente para mandarla para el campo, no, no, porque resulta que esa gente que está allá en el campo aunque yo agote mis recursos para esforzarme para que esa gente no se vaya del campo, que se quede allá, no	Es importante el enfoque de la visión integral en la actual formación de los docentes rurales que se forman en el Pedagógico rural del Mazaró, sólo que no se justifica la poca importancia e incidencia dentro de la formación de los docentes rurales de las teorías de la pedagogía rural y su contextualización dentro de este medio.

Cuadro 15 (Cont.)

<i>Categoría</i>	<i>Enunciado</i>	<i>Respuesta</i>	<i>Interpretación</i>
Soberanía y seguridad alimentaria	Considerando el problema que se ha detectado en el sector rural, específicamente en el caso que me ocupa específicamente es desde el cambio de una Venezuela agrícola a una petrolera, acompañada de la emigración ¿Cómo habiendo menos gente en el campo, el hombre de allí tiene que producir para más personas?	Eso no es un problema, eso lo han solucionado todos los gobiernos como usted lo dijo a punta de billete, y de exportaciones, lo que pasa es que usted está mezclando tres cosas, no hay más factores, no sólo educación y agricultura. Profe puede visitar la página web del Ministerio de Educación, para que revise los cambios que está proponiendo en materia de educación rural.	Solucionar la seguridad con la compra de alimentos basados en los petrodólares que ingresan al erario venezolano puede ser una salida en materia de garantizar la seguridad, pero esta actitud no garantiza la soberanía alimentaria que se convierte en problema de seguridad de Estado.
	Yo voy hacer la propuesta para la creación de un Ministerio de Educación Rural, indígena y fronteriza. ¿Que opinión le merece?	Yo le voy a decir algo particularmente, nosotros nos hemos empeñado en parcializar, parcializar, parcializar. Cuando usted que me había de crear un Ministerio de Educación Rural, indígena y fronteriza aparte yo digo córchale voy a seguir desagregando. Esa es una visión particular que usted tiene y se la respeto, pero usted me lo plantea así en la forma que me lo está planteando y yo le digo no se que tanto de pronto sea conveniente seguir desagregando, yo por ejemplo creo, yo veo que lo rural ha sido sectorizado, eso de que el sector rural, el sector rural no eso no es el sector rural, es el ámbito rural el contexto rural, eso que forma parte de un todo y se llama país que se llama Venezuela, claro usted tiene la visión de que del Ministerio de Educación sacar un Ministerio de Educación Rural, indígena y fronteriza yo lo veo como desagregar profe porque resulta que la educación es un proceso global sobre todo la educación de un país descansa toda la	La informante posee una postura muy conservadora en cuanto a las estrategias y acciones de avanzada que pudieran ayudar a resolver problemas estructurales y de fondo en materias tan importantes como la educación. De allí que no comparta la idea de la propuesta de la creación del ministerio de educación rural, por el contrario plantea que es preferible seguir la tesis de la inercia, es decir, dejar todo como está y tratar de sinergia lo que existe, ocultándose en

Cuadro 15 (Cont.)

<i>Categoría</i>	<i>Enunciado</i>	<i>Respuesta</i>	<i>Interpretación</i>
Soberanía y seguridad alimentaria		estructura que se va a montar después de esa educación, entonces tendría que se de la única forma como yo lo concibo, entonces para que separarlo si de todas formas aunque y trabaje para lo urbano o trabaje para lo rural siempre voy a tener para que funcione como una unidad los lineamientos, las líneas gruesas, las políticas abarca ambos ámbitos entonces lo rural y lo urbano tendrían que tener un punto de encuentro, viéndolo un poco desde adentro, durante muchísimos años profe no existió una dirección de Educación Rural en el Ministerio de Educación y ahorita si está, yo no le estoy diciendo que con eso se soluciona el problema pero que en estos momento me parece que crear un ministerio sería desagregar los entornos, lo que hay es que sinergizarlos, deporte es otra cosa, cultura es otra cosa pero en materia de educación los objetivos de media diversificada para abajo los objetivos no varían en el ámbito rural, yo no comparto esa visión, particularmente pienso que se debe recompensar la estructura que existe, porque la soberanía y seguridad alimentaria no depende sólo de un ministerio, depende del esfuerzo conjunto que haga todo el país, porque mientras de pronto, de que vale por ejemplo que puedan crear cientos de cooperativas productoras de no se que cosa, podrán dar sopotocientos créditos pero mientras no se haga el esfuerzo sinérgico que todo apunte hacia allá que todo vaya en esa dirección que tengamos una visión clara, desde las cooperativas, que los créditos se den con ese propósito, que los que se esté dando en materia de educación que si las misiones todo eso concluya allá, profe usted pide la inclusión de una serie de elementos, pero para eso está la interdisciplinariedad de los procesos la gente que trabaja hoy en día con los Centros Educativos Integrales, no se si los ha visto, allí incluso se	el argumento de que se pretende desagregar los entornos. Esta es una política propia de la cultura del neoliberalismo de dejar pasar y no proponer transformaciones profundas de tal manera que nada cambie y todo se mantenga en la inoperancia y la ineficiencia burocrática. Así una institución no esté a la altura de las exigencias del Estado venezolano y su nivel de pertinencia social no sea la mejor, ante esta realidad concreta se plantea la sonorización, esta postura se corresponde con la política del dejar hacer y dejar pasar aun cuando los procesos de cambio sean evidentemente necesarios

Cuadro 15 (Cont.)

<i>Categoría</i>	<i>Enunciado</i>	<i>Respuesta</i>	<i>Interpretación</i>
Soberanía y seguridad alimentaria		está trabajando con competencias porque trabajan los ingenieros, trabaja el veterinario, trabajan agricultores, yo no creo que la solución de verdad este en la creación del Ministerio, eso es un problema muy complejo, yo creo que eso del ministerio por los momentos, con toda sinceridad no me convence no me parece, la solución es apuntalar, es mejorar las estructuras exigentes, será que yo tengo una visión optimista de las cosas.	La propuesta está seguir con las estructuras desfasadas de la Cuarta República dejando que el tiempo pase y por tanto no se le respuesta a ese pueblo venezolano que vive en el campo

Cuadro 16

Matriz de la Entrevista realizada a estudiante del 8vo semestre de la Especialidad de Educación Rural en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rural "El Mácaro"

Informante 2			
<i>Categoría</i>	<i>Enunciado</i>	<i>Respuesta</i>	<i>Interpretación</i>
Educación Rural	Mi trabajo consiste en la vinculación de la educación rural y soberanía alimentaria, yo estoy haciendo un doctorado en educación, a la gente le parece interesante los planteamientos que se están haciendo en materia de ingresar dentro de nuestro sector agrícola o con una propuesta de educación. ¿Piensas que ha habido alguna preocupación por parte de los docentes de presentar trabajos de ascenso en el escalafón universitario, o trabajos de grado o tesis doctorales en esta área, la Educación Rural y de parte de los estudiantes en cuanto a proyectos de investigación?	Bueno profesor, lo que usted dice es muy cierto, y más aún si consideramos que la variable alimentación es una de las que más preocupa a nivel mundial desde los gobiernos hasta sus habitantes de manera general. Aquí en la universidad desde el principio nos hacen énfasis en lo que es el contexto rural, sin embargo, me parece que faltan elementos explicativos que nos ayuden a comprender como estudiantes de manera clara los aspectos que intervienen en la complejidad propiamente del área rural, y más en lo denominado educación rural. Porque muchas veces presentamos proyectos de investigación, pero no están contextualizados, y si lo hacemos nos falta profundizar más, se lo digo porque participo en algunas actividades de investigación, ayudando a los estudiantes y trabajando en conjunto con los profesores, de hecho, actualmente se conformó una línea de investigación la cual se quiere fortalecer y arraigar fuertemente desde los primeros pasos de los muchachos que deciden estudiar esta especialidad. En cuanto a los profesores, bueno no le sabría decir con exactitud, sin ha habido uno que otros trabajos que dan a conocer según la relevancia	Según la informante se le hace mucho énfasis desde el inicio de especialidad de Educación Rural en el tema de la alimentación. Sin embargo, plantea la falta de herramientas para comprender la ruralidad venezolana y más allá la educación rural. Esto plantea la urgente necesidad de adecuar y actualizar los contenidos pedagógicos que se imparten en el Pedagógico El Mácaro a los estudiantes de especialidad Educación Rural a los fines de cumplir con el objetivo primordial de poder comprender la complejidad del área rural y en consecuencia realizar aportes en la educación rural. En cuanto al área de investigación en el área de investigación rural el planteamiento es de presentar proyectos de investigación descontextualizados y sin conocimiento profundo de lo que están realizando como investigación en el área rural

Cuadro 16 (Cont.)

<i>Categoría</i>	<i>Enunciado</i>	<i>Respuesta</i>	<i>Interpretación</i>
Educación Rural		que ellos le den, y que consideren importante para dar a conocer entre la comunidad estudiantil de la universidad, Sin embargo, considero que falta profundizar más, así como vincular las acciones y la formación desde la universidad con los fenómenos y realidades propias del contexto rural venezolano, porque es precisamente allí donde vamos a desempeñarnos como docentes.	Aquí se evidencia que es fundamental un cambio en cuanto a la forma de abordar la formación de los docentes rurales ya que es importante profundizar los conocimientos impartidos por la universidad y su vinculación con el área rural para el mejor desempeño como futuro docente de esta área
	Existe interés por parte de los profesores de la institución para realizar trabajos en la línea de educación rural	Como le dije actualmente se está fortaleciendo la línea de investigación denominada elementos instruccionales y curriculares de la educación rural, creo que ese es el nombre si mal no lo recuerdo. A pesar que somos un instituto rural y aquí se ofrecen otras especialidades como integral, preescolar, ahora informática y castellano me parece que falta solidificar más ese carácter rural, ya que debería ser la premisa latente para la presentación de cualquier trabajo si tomamos en cuenta las características propias del instituto. Para concretar, creo que si existe el interés no lo demuestran, o prefieren realizar algo en otra dirección que ya está investigado en vez de estudiar sus propuestas y orientarlas a la educación rural como tal, lo cual representaría un aporte real y brindaría nuevas luces en este componente, donde existe mucha carencia de material, pareciera que nadie se atreve a escribir a hacer un aporte concreto y sólido.	Según la informante es necesario fortalecer y consolidar la línea de investigación que recién en este año 2007 se está empezando a formar. Esta especificidad es poco favorable para una institución que forma docentes para educar en el área rural

Cuadro 16 (Cont.)

<i>Categoría</i>	<i>Enunciado</i>	<i>Respuesta</i>	<i>Interpretación</i>
Educación Rural	¿Qué opinión le merecen los contenidos que se imparten en las zonas rurales, que no se contextualizan con este medio?	Eso indiscutiblemente es grave, si tomamos en cuenta que esa es uno de los deberes fundamentales establecidos en el Currículo Básico Nacional, la contextualización es primordial para coadyuvar positivamente a la construcción de aprendizaje de los educandos que son atendidos en el sector rural. Porque al igual que el niño de la zona urbana tiene un bagaje de experiencias y aprendizajes propios de cada individuo, los cuales el docente debe identificar y debe brindar múltiples alternativas para que el relacione con sus estructuras previas y construya un aprendizaje significativo. De manera que me parece que esto es un error trágico, porque entonces me pregunto ¿qué se está haciendo? ¿Realmente se está brindando la educación requerida por los habitantes de la zona rural, de manera de que valoren sus contextos, que comprendan los procesos propios de esas realidades? Me parece que no profesor, es más, entonces los descontextualizados somos nosotros cuando vamos a su medio y le hablamos de cosas totalmente desvinculada de sus vivencias, de sus saberes de la realidad que tienen día a día, y de toda su evolución sociocultural. Por eso es clave que desde la formación nos adentren en los diversos medios rurales que se tienen en el país, para ir haciendo la contextualización base desde la formación.	La informante plantea que es grave el hecho de cumplir con la contextualización de los conocimientos establecidos en el currículo básico nacional para ayudar a mejorar la educación rural. De acuerdo a este planteamiento es importante revisar como se puede realizar una adecuación que coadyuve al mejoramiento de la calidad de los docentes en el área rural. Así mismo se tiene que revisar la pertinencia de la educación rural impartida en este momento en el país por los profesores encargados de esta actividad en el campo venezolano

Cuadro 16 (Cont.)

<i>Categoría</i>	<i>Enunciado</i>	<i>Respuesta</i>	<i>Interpretación</i>
Educación Rural	Existe una Dirección de Educación Rural, consideras que ha tenido alguna intervención en lo que comentamos acerca del currículo.	Se que existe, pero no sabría decirle cual ha sido su intervención directa, me imagino que se ve reflejado en los cambios que se han promovido en el diseño curricular de la carrera desde el año pasado. De la misma manera, pienso que básicamente las orientaciones de esta dirección es centrar las bases de la carrera, y más allá pienso que se deben establecer criterios claros para la formación del docente que va a laborar en el área rural, porque casi todos somos del medio urbano, yo por ejemplo vengo de una zona urbana, aun no he ejercido, el único contacto que he tenido con la zona rural fue cuando realizamos la fase, y le confieso que el primer día nos encontramos con realidades tan fuertes que todos salimos con ganas de salir corriendo, entonces a partir de esa experiencia muchos compañeros y yo de manera particular reflexione en cuanto a que a la universidad le falta vincular muchísimo durante la carrera al estudiante con el medio rural, como le dije antes, que vayamos conociendo esas realidades ir generando propuestas desde nuestra formación que coadyuven a mejorar estos escenarios, que muchas veces son más marginales que rurales, y en la universidad nos deben facilitar ese contacto, que más que la institución para ser el medio. Esa sería una buena recomendación para esa Dirección de Educación Rural.	De acuerdo a esta información no existen criterios claros para la formación del docente en el área rural. De esta información se deduce que es importante que la dirección de educación Rural establezca los lineamientos claros en cuanto a los criterios fundamentales a seguir para llegar a tener docentes del área rural con calidad, comprometidos con los pobladores del campo y con excelentes relacionamientos con estas comunidades.

Cuadro 16 (Cont.)

<i>Categoría</i>	<i>Enunciado</i>	<i>Respuesta</i>	<i>Interpretación</i>
Educación Rural	¿En el área de investigación de pregrado se contempla la línea de educación rural o sólo se considera en el post grado?	Bueno las líneas como tal pertenecen a la institución, si no estoy equivocada, se que desde el pregrado solo se pide la contextualización en el área rural cuando presentamos los proyectos de investigación, y luego cuando ejecutamos la fase, del postgrado no le sabría decir. Lo único que se de líneas en educación rural fue la que le comente hace rato.	De acuerdo a esta información existe un desfase entre lo que se persigue en el área de la formación del docente rural y lo que son las líneas de investigación que son muy precarias.
Soberanía y seguridad alimentaria	¿En el ámbito de las competencias del docente rural hay énfasis con aspectos relacionados con soberanía y seguridad alimentaria?	Bueno se podría decir que eso está inmerso de una manera muy somera, nosotros vemos producción agropecuaria I y II, por lo menos ahorita vimos producción I la profesora nos hizo mucho énfasis en esos aspectos que usted comenta, de hecho tuvimos discusiones amenas donde coincidimos en muchas cosas, nos enteramos de algunas cosas que desconocíamos, por ejemplo que el país importa casi o más del 70% de los productos que se consumen, y que existe mucho libretinaje en los productores para producir los alimentos o tratar algún rubro en especial, y que desde el Estado faltan políticas para fomentar la soberanía y seguridad alimentaria, como ente máximo debe velar por esto. Me parece grave, porque a la hora de un problema internacional o un debastecimiento por fenómeno natural o conflictos entre países moriríamos de hambre, ya que no tenemos despensa para una semana. Es relevante fomentar esa concepción de seguridad y soberanía alimentaria desde aquí en nuestra formación como docentes rurales porque precisamente son las áreas rurales donde se realizan las actividades productivas agropecuarias.	Esta información confirma que no se está instruyendo a los futuros docentes rurales en lo que se refiere a la seguridad y soberanía alimentaria, por lo que se puede concluir que: en las comunidades rurales del país, existen niveles de educación, organización e ideología no acordes para la implementación de un plan de seguridad y soberanía alimentaria en el marco del nuevo modelo democrático y socioeconómico que plantea la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela donde la soberanía alimentaria tiene carácter estratégico y de seguridad de Estado.

Cuadro 16 (Cont.)

<i>Categoría</i>	<i>Enunciado</i>	<i>Respuesta</i>	<i>Interpretación</i>
Soberanía y seguridad alimentaria	¿Le facilitan contenidos relacionados con la producción de semillas?	Eso si no, nosotros ahorita trabajamos la siembra de una semilla, pero algo muy superficial, me parece interesante que ese contenido se trabajara más, ya que sería muy acorde fortalecer esos conocimientos de las personas del medio rural, sería ideal unir tanto los saberes de ellos como los conocimientos técnicos que les facilitaríamos para mejorar su práctica agrícola. Y de esta manera veríamos realmente aplicado los conocimientos que construimos en la universidad, es realmente allí donde le vemos la aplicación.	Es difícil querer garantizar la seguridad alimentaria y sobre todo la soberanía alimentaria sino se manejan los conceptos y criterios sobre esta materia a nivel de los futuros docentes rurales egresados del Pedagógico Rural de el Macaró
	Considerando el problema que se ha detectado en el sector rural, específicamente en el caso que me ocupa específicamente es desde el cambio de una Venezuela agrícola a una petrolera, acompañada de la emigración. ¿Cómo habiendo menos gente en el campo, el hombre de allí tiene que producir para más personas?	Fijese ese cambio en la economía del país indiscutiblemente que nos ha afectado, y precisamente es una ironía que mientras la población crece sin parar, menos personas trabajan en el área productiva alimentaria del país, esto es algo totalmente contrapuesto, por eso se debe tratar de brindar las condiciones para que la gente del medio se quede allí, arraigada con gusto a sus vivencias, y allí entra el papel del docente, porque él también debe sentirse identificado con el medio, porque entonces para qué estudio educación rural. Claro está que desde la educación se debe dar soluciones que en conjunto con las políticas del Estado se viabilicen de manera de tener estabilidad en cuanto a la seguridad agroalimentaria de nuestro país.	La informante plantea de manera acertada la importancia de brindar las condiciones de vida (servicios, infraestructura, educación, salud, transporte, agua potable, entre otros) a los responsables de la producción de los alimentos y además del papel preponderante que juega el docente rural. Igualmente la aplicación de políticas de estado que garanticen la seguridad y soberanía alimentaria

Cuadro 16 (Cont.)

<i>Categoría</i>	<i>Enunciado</i>	<i>Respuesta</i>	<i>Interpretación</i>
Soberanía y seguridad alimentaria	Yo voy hacer la propuesta para la creación de un Ministerio de Educación Rural, indígena y fronteriza. ¿Qué opinión le merece?	Bueno esa sería una alternativa que, desde mi punto de vista, en trabajo conjunto con el Ministerio del Poder Popular de Educación atendería de manera más dedicada a la educación en la zona rural, porque al igual que en el medio urbano existen características propias de la vida en estos sectores, a los cuales la escuela no puede estar de espaldas. Claro habría que estudiar bien todos los elementos que intervienen para el funcionamiento efectivo del ministerio que usted propone. Porque si nos ponemos a ver, si sacaron el deporte y la cultura, que aunque son diferentes disciplinas forman parte de la integralidad del hombre, pero sin embargo se separaron para darles un tratamiento más efectivo, que es lo que realmente se quiere, de qué sirve tener un ministerio con cinco elementos de peso bajo su responsabilidad y que sólo funcionen dos de manera óptima, no tiene sentido verdad, entonces esta propuesta me parece innovadora, y requiere la intervención de los que tienen la experiencia tanto en el ámbito rural como en los diversos saberes que allí se conjugan, así como los estudiantes que como yo se están formando para futuramente ingresar a ese campo laboral.	De acuerdo a la información suministrada por esta informante es importante la creación del Ministerio del Poder Popular para la Educación Rural a los fines de atender por separado y tener un tratamiento más efectivo de la educación en el medio rural venezolano

Cuadro 17

Matriz de la Entrevista realizada a una Profesora egresada de la Especialidad de Educación Rural en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rural “El Mácaro”

Informante 2			
Categoría	Enunciado	Respuesta	Interpretación
Educación Rural	Mi trabajo consiste en la vinculación de la educación rural y soberanía alimentaria, yo estoy haciendo un doctorado en educación, a la gente le parece interesante los planteamientos que se están haciendo en materia de ingresar dentro de nuestro sector agrícola o con una propuesta de educación. ¿Pienzas que ha habido alguna preocupación por parte de los docentes de presentar trabajos de ascenso en el escalafón universitario, o trabajos de grado o tesis doctorales en esta área, la Educación Rural y de parte de los estudiantes en cuanto a proyectos de investigación?	En mi caso particular profesor la pase muy mal en investigación, casi salgo traumatizada porque no hay criterios claros entre los profesores, y aparte de eso cuando uno plantea una problemática en el sector rural ellos le piden a uno incorporar elementos que uno no conoce mientras está en la universidad, porque una cosa es aquí y otra es la realidad, son dos cosas distintas. Considero que existe la preocupación, pero no basta con preocuparse, hay que ocuparse para poder esclarecer los elementos claves de la educación rural, los indispensables, o por lo menos desarrollar actividades para fomentar la visión crítica y comprensiva de los estudiantes cuando ejerzan, que es mi caso, tengo dos de graduada, y cuando uno va a la práctica uno no haya que hacer con todos los conocimientos que aprendió en la universidad. Hace falta la vinculación de la teoría con la práctica en el ámbito rural desde comienzos en la carrera.	Es fundamental presentar los elementos claves de la educación rural para coadyuvar a definir una visión crítica y comprensiva de los actuales estudiantes que serán los futuros docentes rurales

Cuadro 17 (Cont.)

Categoría	Enunciado	Respuesta	Interpretación
Educación Rural	Existe interés por parte de los profesores de la institución para realizar trabajos en la línea de educación rural.	La verdad no tengo conocimiento de que existe una línea de educación rural. Y en cuanto a los trabajos que presentan los profesores, cuando yo estaba de estudiante no tuve conocimiento acerca de ello. Bueno me parece que debería existir ese interés y explicarle esos trabajos a los muchachos que se están formando contrastándolo con la práctica para que no les pase lo que le pasó a uno cuando fue a trabajar.	La falta de investigación en el área específica de la educación rural se presenta como una de las debilidades más severas del programa de formación de los docentes rurales en el Instituto Pedagógico el Mácaro
	¿Qué opinión le merecen los contenidos que se imparten en las zonas rurales, que no se contextualizan con este medio?	Bueno uno en la universidad y el currículo dicen una cosa, y cuando llega a la práctica te consigues que esos niños y niñas tienen otros conocimientos y diferentes necesidades, y entonces tienes que trasladar lo del currículo a ese contexto, pero hace falta que ese ejercicio se haga desde la universidad para uno ir agarrando la práctica y para que se facilite el desempeño.	De acuerdo a esta información existe un desfase entre la teoría y la práctica que se realiza en la formación de los Docentes Rurales de esta institución, por lo que urge definir una estrategia traslade los contenidos curriculares al contexto de la realidad en el campo venezolano
	Existe una Dirección de Educación Rural, consideras que ha tenido alguna intervención en lo que comentamos acerca del currículo.	Bueno realmente no tenía conocimiento de que existía esa dirección, lo que si me imagino es que trabajan en conjunto con el Ministerio de Educación, lo que si me parece es que existe confusión en cuanto a lo que es la Educación Rural.	Realmente no es difícil aseverar que no existe una política definida en cuanto a la formación de docentes en el área rural

Cuadro 17 (Cont.)

<i>Categoría</i>	<i>Enunciado</i>	<i>Respuesta</i>	<i>Interpretación</i>
Educación Rural	¿En el área de investigación de pregrado se contempla la línea de educación rural o sólo se considera en el post grado?	Hasta donde estuve aquí en la universidad no conocí de ninguna línea de investigación. Como le dije, tuve muchos inconvenientes con esa materia y uno le agarra miedo y prefiere hacer lo necesario para la materia. Como estudiantes de rural, bueno, los profesores siempre te piden que consideres el contexto para cualquier cosa que vayas a plantear.	Al no existir una línea de investigación en el área de educación rural es difícil pretender exigir que exista la contextualización de los conocimientos y mucho menos la conciencia de garantizar la seguridad y la soberanía alimentaria
Soberanía y seguridad alimentaria	¿En el ámbito de las competencias del docente rural hay énfasis con aspectos relacionados con soberanía y seguridad alimentaria?	Mire realmente en mi tránsito por la universidad vimos algunas materias relacionadas con la producción, de hecho, hay una mención agropecuaria, pero a mi parecer no profundizan en gran manera en esos aspectos, que me parecen interesantes, así como importante darlos a conocer para difundirlo en los habitantes de los sectores donde se realiza la producción de algún rubro.	No existe ningún conocimiento que se le ofrezca como asignatura que contemple el estudio de estos conceptos y propuestas dentro del nuevo marco constitucional
	¿Le facilitan contenidos relacionados con la producción de semillas?	Muy poco, nos dan algo pero muy básico, en realidad con respecto a eso no profundizamos mucho, y solo se toca en una o dos materias y yo. Es necesario explicarlos más y llevarlo a la práctica. Porque en el campo uno va a sectores donde se realizan estas actividades y es necesario que desde la escuela nosotros fomentemos esas actividades y les brindemos algunos conocimientos para mejorar las labores que realizan.	La superficialidad con que son intervenidos los conocimientos en estas áreas de estudio plantean los bajos niveles de garantía previstos en la garantía de producción de insumos agrícolas tan importantes como la semilla para los planes de siembra

Cuadro 17 (Cont.)

<i>Categoría</i>	<i>Enunciado</i>	<i>Respuesta</i>	<i>Interpretación</i>
Soberanía y seguridad alimentaria	Considerando el problema que se ha detectado en el sector rural, específicamente en el caso que me ocupa específicamente es desde el cambio de una Venezuela agrícola a una petrolera, acompañada de la emigración. ¿Cómo habiendo menos gente en el campo, el hombre de allí tiene que producir para más personas?	Bueno si tiene razón, eso es algo que no se entiende, y estamos claros desde que se descubrió el petróleo en el país la gente de los campos se vino a las ciudades, eso trajo como consecuencia la sobre población, la pobreza y malas condiciones de vida de los ciudadanos, dejando de lado sus saberes y todo el aglomerado de conocimientos que tienen en cuanto a la actividad que realizaban en el campo. A esto es necesario ponerle el ojo, porque cada día la población crece y crece más y como usted dice hay menos gente que produzca.	Es importante definir un plan que atienda al sector rural desde el concepto del desarrollo rural en su más amplia expresión, donde se garantice los servicios, infraestructura, agua potable, salud, educación, subsidios agrícolas, entre otros que garanticen la permanencia de los productores en el campo y por tanto la producción agrícola nacional
	Yo voy hacer la propuesta para la creación de un Ministerio de Educación Rural, indígena y fronteriza. ¿Qué opinión le merece?	Me parece buena idea, a lo mejor sería una alternativa para dar mejor atención a este sector, que tiene características propias que merecen atención al momento que se diseñan las políticas emitidas por el Ministerio de Educación, y bueno si se considera su propuesta supongo que podrían en trabajar en conjunto los dos ministerios, porque en esencia es educación, sólo que para dos ámbitos diferentes.	Es importante definir una estructura que garantice la atención de un sector que tiene características propias y es tan importante para la seguridad y soberanía del país

Cuadro 18
Triangulación

Teoría Educación Rural	Entrevistas (Informantes 1, 2, 3)	Posición del Investigador
Polanski (2005) Las escuelas fundamentales rurales están otorgando una formación divorciada de las más elementales e inmediatas necesidades de vida y de trabajo imperantes en el campo; enseñan a los niños muchos conocimientos irrelevantes, en vez de enseñarles contenidos más pragmáticos que ellos puedan utilizar y aplicar en la corrección de sus ineficiencias y en la solución de sus problemas cotidianos. Las escuelas agrotécnicas y facultades de ciencias agrarias están manteniendo currículos obsoletos y formando técnicos y profesionales muy teóricos quienes, al egresar, sencillamente no están en condiciones de solucionar los problemas cotidianos de los agricultores. Son tantas, tan graves y tan obvias las ineficiencias y distorsiones de dicho sistema y es tan negativa su incidencia en el futuro desempeño de los educandos (como agricultores, como empleados rurales, como padres de familia, como ciudadanos y como miembros de las comunidades) que cuesta creer que aún sigan vigentes, pues ellas son sencillamente inaceptables. Por lo tanto, es necesario y urgente que el referido sistema adopte actitudes y procedimientos de mayor realismo y objetividad, en los	Ya hemos abordado en varias oportunidades esos elementos del currículo. Pero no hay un currículo diseñado para el niño del área rural. El diseño curricular como tal, el documento no es el problema, el inconveniente está en que no se cumple el proceso de transposición didáctica ni la contextualización del currículo, claro son una serie de contenidos generales que hay que dar, el problema es que nuestros docentes no contextualizan el currículo. Eso indiscutiblemente es grave, si tomamos en cuenta que esa es uno de los deberes fundamentales establecidos en el Currículo Básico Nacional, la contextualización es primordial para coadyuvar positivamente a la construcción de aprendizaje de los educandos que son atendidos en el sector rural. Porque al igual que el niño de la zona urbana tiene un bagaje de experiencias y aprendizajes propios de cada individuo, los cuales el docente debe identificar y debe brindar múltiples alternativas para que el relacione con sus estructuras previas y construya un aprendizaje significativo.	Se evidencia lo planteado por Polanski, una formación desarticulada de la realidad, lo cual se manifiesta en la falta de contextualización de los conocimientos establecidos en el currículo básico nacional para ayudar a mejorar la educación rural. De acuerdo a este planteamiento es importante revisar como se puede realizar una adecuación que coadyuve al mejoramiento de la calidad de los docentes en el área rural. Así mismo se tiene que revisar la pertinencia de la educación rural impartida en este momento en el país por los profesores encargados de esta actividad en el campo venezolano. Existe en el medio rural, modalidades educativas que fomentan el aprendizaje basado en experiencias propias de este ambiente, más que en la transmisión oral de conceptos, como por ejemplo los saberes campesinos, consolidados en la red de vivencias muchas veces tramitados en el laboratorio de las creencias que transitan de generaciones en generaciones, estos planteamientos entran en disyuntivas al contrastarlos con lo evidenciado en la realidad en las casas de estudio superior de esta carrera.

Cuadro 18 (Cont.)

Teoría Soberanía y Seguridad Alimentaria	Entrevistas (Informantes 1, 2, 3)	Posición del Investigador
CREV (1999) Artículo 305. "El estado promoverá la agricultura sustentable como base estratégica del desarrollo rural integral, y en consecuencia garantizará la seguridad alimentaria de la población; entendida como la disponibilidad suficiente y estable de alimentos en el ámbito nacional y el acceso oportuno y permanente a éstos por parte del público consumidor. La seguridad alimentaria se alcanzará desarrollando y privilegiando la producción agropecuaria interna, entendiéndose como tal la proveniente de las actividades agrícola, pecuaria, pesquera y acuicola. La producción de alimentos es de interés nacional y fundamental al desarrollo económico y social de la Nación. A tales fines el Estado dictará las medidas de orden financiero, comercial, transferencia tecnológica, tenencia de la tierra, infraestructura, capacitación de mano de obra y otras que fueran necesarias para alcanzar niveles estratégicos de autoabastecimiento. Además, promoverá las acciones en el marco de la economía nacional e internacional para compensar las desventajas propias de la actividad agrícola..."	Ya hemos abordado en varias oportunidades esos elementos del currículo. Pero no hay un currículo diseñado para el niño del área rural. El diseño curricular como tal, el documento no es el problema, el inconveniente está en que no se cumple el proceso de transposición didáctica ni la contextualización del currículo, claro son una serie de contenidos generales que hay que dar, el problema es que nuestros docentes no contextualizan el currículo. Eso indiscutiblemente es grave, si tomamos en cuenta que esa es uno de los deberes fundamentales establecidos en el Currículo Básico Nacional, la contextualización es primordial para coadyuvar positivamente a la construcción de aprendizaje de los educandos que son atendidos en el sector rural. Porque al igual que el niño de la zona urbana tiene un bagaje de experiencias y aprendizajes propios de cada individuo, los cuales el docente debe identificar y debe brindar múltiples alternativas para que el relacione con sus estructuras previas y construya un aprendizaje significativo.	Se evidencia lo planteado por Polanski, una formación desarticulada de la realidad, lo cual se manifiesta en la falta de contextualización de los conocimientos establecidos en el currículo básico nacional para ayudar a mejorar la educación rural. De acuerdo a este planteamiento es importante revisar como se puede realizar una adecuación que coadyuve al mejoramiento de la calidad de los docentes en el área rural. Así mismo se tiene que revisar la pertinencia de la educación rural impartida en este momento en el país por los profesores encargados de esta actividad en el campo venezolano. Existe en el medio rural, modalidades educativas que fomentan el aprendizaje basado en experiencias propias de este ambiente, más que en la transmisión oral de conceptos, como por ejemplo los saberes campesinos, consolidados en la red de vivencias muchas veces tramitados en el laboratorio de las creencias que transitan de generaciones en generaciones, estos planteamientos entran en disyuntivas al contrastarlos con lo evidenciado en la realidad en las casas de estudio superior de esta carrera.

Síntesis Conceptual

La vida del hombre en el ámbito rural se sumerge en un proceso vivencial. El escenario de acción de quienes hacen y construyen mundos de vida en ámbitos rurales, es precisamente de allí de donde emerge el análisis que se realiza. Es así que permite el seguimiento de cambios necesarios para lo que funcionó y lo que no, y así abrir nuevos caminos y posibilidades de interacción efectiva.

La base de la acción – reflexión propia del ambiente rural involucra a la persona en su totalidad, tanto los aspectos académicos, sociológicos, tecnológicos, axiológicos y orden moral y espiritual. En la necesidad de encontrar alternativas de encuentros, desencuentros y reencuentros se propone la aproximación teórica desarrollada cuyos Ejes ordenadores se ofrecen a la luz de nuevas formas de racionalidad en el contexto de cambios y transformaciones conducentes a la prefiguración de nuevos órdenes para consolidar una sociedad mucho más equitativa y justa, sobre todo con los sectores que tradicionalmente han resultado menos favorecidos, se trata pues de consolidar, con apoyo en un currículo más inclusivo, abierto y flexible la formación de un ciudadano de la ruralidad para el desarrollo de la misma, cuya red teleológica permita entretejer el entramado epistemológico que legitime la seguridad y soberanía alimentaria como postulado axiológico de conformación del hombre habitante de la aldea global.

Existe, por tanto, en este medio rural, modalidades educativas que fomentan el aprendizaje basado en experiencias propias de este ambiente, más que en la transmisión oral de conceptos, como por ejemplo los saberes campesinos, consolidados en la red de vivencias muchas veces tramitados en el laboratorio de las creencias que transitan de generaciones en generaciones. Aun cuando el sector campesino ha cedido sus saberes tradicionales ante las tecnologías agrícolas modernas, hoy vuelven a cobrar vigencia. Así, por ejemplo, la tecnología Inca, que fue el medio más importante para relacionar la sociedad con la naturaleza, se presenta hoy como uno de los antecedentes más importantes de la moderna disciplina agroecológica.

En el contexto de una Venezuela que se redefine en muchos de sus órdenes sociales, se enclava la alternativa estratégica de vigilar de cerca el pasado de nuestros hombres del campo los “campesinos” de modo de encontrar en esas vidas la sabiduría de quienes por mucho tiempo han sido relegados. La experiencia, la espiritualidad, la pasión y las creencias con la cuales el hombre del campo realiza sus actividades lo colocan en un ambiente favorable para la consecución de sus objetivos y por tanto le da un alto grado de factibilidad para generar conocimiento. De allí se desprende que puede haber conocimiento sin emoción, ya que se puede estar consciente de una verdad, sin embargo, mientras no se haya sentido su fuerza, de ésta aún no se ha apropiado. De allí que a la cognición del cerebro se debe agregar la experiencia del alma a los fines de que las comprensiones no sean limitadas

En la dimensión de propósito de la comprensión en el que se refleja la necesidad de desarrollar conexiones reflexivas en torno a la educación rural,

espacio abierto en el que convergen sistemas simbólicos con los cuales se consolidan los saberes y aprendizajes formales de quienes siembran cultivan y conviven en el área rural. Se presentan así desde la aproximación teórica que guarda la presente tesis doctoral un conjunto de ideas, conceptos, temas, hechos u objetos centrales y fundamentales que pueden coadyuvar en el desarrollo sostenible y sustentable del sector rural.

Cuadro 19

Matriz Sociofilosófica/ Realidad a reproducir

Dimensión	Realidad – Foco Cooperativas de Bojó Estado Lara	Elementos constitutivos	Realidad – Contraste Cooperativas del Estado Guárico	Guión de observaciones – Guión de entrevista
Ontológica (La esencia en sí)	Hombre en un modelo de comunidad organizada y educación rural	Cooperativa La Alianza (30 años)	Inexistencia de organización de las comunidades productivas	Cuestionario Guión de la entrevista semi estructurada
Gnoseológico (Conocimiento)	Política de Estado (CRBV y leyes)	Entramado jurídico Educación Rural	No existe viabilidad tangible de los postulados constitucionales	¿Cree que es viable dirigida a cooperativas ya existentes?
Epistemológico (Base científica de ese conocimiento)	Formación del sistema de educación rural cooperativista para la seguridad alimentaria con el concepto y praxis de agricultura orgánica	Educación socio rural participativa en el marco conceptual de seguridad y soberanía alimentaria. ESRP= cooperativismo hecho colectivo de los productores	Las Cooperativas actúan al margen de la realidad y deben ser de la4s mismas.	Cuestionario dicotómico a gente del pueblo
Axiológico (Valores)	Humanístico – Desarrollo de legitimación sociocientífica de los saberes.	Educación no formal como vía para la legitimación de los saberes y de las experiencias significativas para la productividad agroecológica.	Se observa valores más dirigidos a la producción económica traducida en dinero como mecanismo de palanca productiva.	
Hermenéutica (Comprensión e interpretación profunda de la realidad)	Capacitación, organización y formación.		Se debilita la comprensión e interpretación de una nueva república. Socialismo del Siglo XXI.	

CAPÍTULO V

PROPUESTA

Aproximación Teórica

De la dinámica de una productiva de una pedagogía para el sector productivo. Si Venezuela es vista hoy como un país multipolar vale la pena considerar si el sector de prestación de los servicios educativos da respuestas a tal finalidad. La pedagogía para niños y niñas que son atendidos por la “Educación Rural” Estará dando respuestas que satisfagan el nivel de exigencia que hoy demanda dicho sector. Es en ese contexto en el que se advierte ¿La soberanía y seguridad alimentaria tienen cabida en esta denominada Educación Rural?

Objetivos de la Aproximación

Presentar una propuesta de aproximación teórica

Teorizar la aproximación a un constructor de la educación rural comunitaria

Legitimar los saberes y las creencias no formales que posee el común de la gente en la educación rural en cuanto a siembra, componentes tecnológicos,

producción de semillas, procesamiento de productos agrícolas y organización de productos.

Ejes Ordenadores de la Aproximación

- a) La geoestratégica
- b) La formación estratégica del pedagogo rural.
- c) La formación y capacitación de los productores agropecuarios: la legitimación de saberes. Bajo una seguridad y soberanía alimentaria.
- d) Tejido jurídico legal de sustentación de la propuesta
- e) Ministerio de Educación Rural

La Geoestrategia

La población venezolana se encuentra distribuida a lo largo y ancho del territorio nacional en forma desigual. Las características geográficas y económicas han sido determinantes en la concentración de la población en la región Costera y Montañosa que se caracteriza por la presencia de valles y piedemontes de la Cordillera de la Costa y de Los Andes. Esta región conformada por los estados costaneros, parte de los estados andinos y los ubicados en la zona centro norte del país cubren alrededor del 20% de la superficie nacional y concentran más del 80% de la población total.

El resto del territorio presenta un poblamiento con menor densidad, lo cual demuestra la desequilibrada distribución espacial de la población. La región de los Llanos con un 30% del territorio concentra sólo el 10,2% de la población total y la región de Guayana, con el 50% del territorio reúne el 6% de los habitantes del país. La densidad de población es de 25,2 habitantes por Km², registrándose la más alta en el Distrito Capital (4.240,8), seguida de los estados Carabobo, Nueva Esparta, Miranda y Aragua, y la más baja densidad se localiza en los estados Amazonas, Delta Amacuro, Apure y Bolívar.

En los estados con mayor población la acción sobre los recursos naturales ha generado graves problemas ambientales como lo son: deforestaciones, incendios forestales, eliminación de la fauna silvestre, aumento de la erosión de los suelos, disminución de las fuentes de agua y la excesiva generación de desechos sólidos.

Cuadro 20

XII Censo general de Población y Vivienda (2001)

XII CENSO GENERAL DE POBLACIÓN Y VIVIENDA (AÑO 2001)				
	Superficie Km2	Habitantes	%	Hab/Km2
Venezuela	916.445	23.054.210	100,0	25,2
Distrito Capital	433	1.836.286	8,0	4240,8
Amazonas	177.617	70.464	0,3	0,4
Anzoátegui	43.300	1.222.223	5,3	28,2
Apure	76.500	377.756	1,6	4,9
Aragua	7.014	1.449.616	6,3	206,7
Barinas	35.200	624.508	2,7	17,7
Bolívar	240.528	1.214.846	5,3	5,1
Carabobo	4.650	1.932.168	8,4	415,5
Cojedes	14.800	253.103	1,1	17,1
Delta Amacuro	40.200	97.987	0,4	2,4
Falcon	24.800	763.188	3,3	30,8
Gütrico	64.986	627.086	2,7	9,6
Lara	19.800	1.556.413	6,8	78,6
Mérida	11.300	715.268	3,1	63,3
Miranda	7.950	2.330.872	10,1	293,2
Monagas	28.900	712.626	3,1	24,7
Nueva Esparta	1.150	373.851	1,6	325,1
Portuguesa	15.200	725.740	3,1	47,7
Sucre	11.800	786.483	3,4	66,7
Táchira	11.100	992.669	4,3	89,4
Trujillo	7.400	608.536	2,6	82,2
Vargas	1.497	298.109	1,3	199,1
Yaracuy	7.100	499.049	2,2	70,3
Zulia	63.100	2.983.679	13,0	47,3
Dependencias Federales	120	1.651	0,007	13,8
Fuente: Instituto Nacional de Estadísticas				

Paralelamente, la distancia o la proximidad, al igual que otros factores, como los recursos financieros y humanos, surten efectos sobre la viabilidad de los proyectos. Es así como el modelo territorial condiciona el modo de relación de las personas, su calidad de vida, la cohesión social y el impacto ambiental. Por su parte, la ordenación del territorio es un insumo estático sobre el cual se

incorpora la visión dinámica definida por el desarrollo socio-económico a implementar y el proyecto deseado de país.

Esta concepción de la planificación territorial en el diseño de políticas públicas estuvo ausente en Venezuela por mucho tiempo; tal situación generó un proceso de ocupación del país con marcada tendencia hacia la concentración de la población y las actividades productivas en un número reducido de núcleos urbanos localizados en la franja centro-norte-costera, en contraste con el resto del país, una gran extensión semidespoblada con un enorme potencial en recursos. Esta desequilibrada ocupación del territorio nacional creó graves problemas sociales y ambientales en sus principales ciudades y restó dinamismo a la provincia.

La gravedad de los problemas generados por los desequilibrios regionales en Venezuela (estancamiento, migraciones, marginalidad, pobreza y deterioro ambiental) no se había incorporado hasta el presente a la discusión sobre nuestro modelo de desarrollo, como consecuencia de la prevalencia del "pensamiento único"; en el terreno de lo económico privaban las argumentaciones abstractas de orden macroeconómico y, en lo relativo al ordenamiento social, no se concebía otro argumento que el producido por el "libre mercado". Ese fue justamente el espíritu de las políticas implementadas en el país en las décadas pasadas; el proceso de descentralización político-administrativo de los últimos diez años se desaprovechó en ausencia de una clara estrategia nacional. El continuo deterioro de la situación territorial, por carencia de estrategias responsables de los últimos gobiernos, obligó a recuperar el tema y convertir su tratamiento en alta política de Estado.

La Comisión Bruntland, en “Nuestro Futuro Común”, a partir de la Agenda 21 de Río de Janeiro 1992, define desarrollo sostenible como la congruencia que debe existir entre el crecimiento económico, la equidad social y la protección ambiental para satisfacer las necesidades de la generación presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades.

Paralelamente, el proceso de descentralización que se inició en 1989, el cual se caracterizó por la transferencia de funciones político-administrativas y recursos del poder nacional a los estados y municipios fundamentalmente bajo criterios demográficos, contribuyó a mantener los desequilibrios territoriales. La distribución de los recursos legales (Situado Constitucional, FIDES, Ley de Asignaciones Especiales) es una muestra de que el proceso de descentralización transitado por el país en los últimos diez años es de naturaleza concentradora y favoreció a los estados de mayor población y desarrollo económico.

Los efectos y amenazas de esta problemática son más claros cuando se observa la recaudación tributaria por regiones no petroleras: en la Región Central se concentra más del 65% de la recaudación. Si se agregan las regiones Centro Occidental, Oriental y Occidental, las cifras superan el 90%, correspondiendo menos del 10% a las regiones de Guayana y Los Llanos.

Los diferentes planes de ajuste que se pusieron en práctica en 1989 y en 1994, además de no lograr sus objetivos macroeconómicos, produjeron una contracción en el producto, el empleo y el salario real, la cual estuvo

acompañada de un aumento sustancial de la tasa inflacionaria, e incluyó incrementos en los costos de transporte.

El impacto de las medidas disminuyó significativamente los sectores de actividad, en particular el agrícola que resultó el más afectado de todos los sectores al incrementarse sustancialmente sus costos de producción mientras se abrieron indiscriminadamente las importaciones. Las ciudades intermedias de base económica agrícola, como Barinas, Santa Bárbara, Calabozo, Machiques, Carora, San Felipe, Acarigua-Araure, Guanare, San Carlos, Valle de la Pascua, San Fernando, El Tigre y Maturín, perdieron el dinamismo que habían experimentado en años anteriores, lo cual generó migraciones hacia las grandes ciudades y agudizó el problema de sus cinturones de miseria. Adicionalmente, la actividad agrícola en El Tigre y Maturín, anteriormente muy próspera, se vio aún más perjudicada por el impacto de una apertura petrolera concebida sólo en términos del interés rentista, con abstracción de lo social y lo ambiental. El impacto de la política agraria sobre los desequilibrios territoriales fue de gran profundidad y hoy requiere una redefinición.

La recesión acusada por el sector industrial generó desempleo en las grandes ciudades, especialmente en el eje Caracas-Maracay-Valencia, lo cual, aunado a las migraciones provenientes de las zonas agrícolas, contribuyó a la multiplicación de las áreas marginales preexistentes. La inseguridad generada por el auge de la marginalidad y el incremento de los costos turísticos en un país dolarizado, así como la ausencia de un mínimo de planificación territorial y protección ambiental en las zonas turísticas, frenaron la afluencia del turismo extranjero y afectaron negativamente el interno. Estos factores provocaron una

fuerte distorsión de la actividad turística y el desarrollo social en el área de Margarita y Puerto La Cruz, lo cual se sustenta, a la vez, en actividades ilícitas, como el lavado de dólares y el tráfico de drogas. Generaron, asimismo, una disminución de la actividad turística en los Andes y las zonas costeras, con el consecuente desempleo y disminución del efecto distribuidor del ingreso del centro a la provincia, el cual había contribuido a frenar la tradicional dinámica poblacional concentradora.

El amplio potencial de desarrollo regional en la periferia del país, que podría generar los intercambios fronterizos con Colombia, Brasil y el Caribe, se vio minimizado por la poca capacidad del Estado de ejercer un control efectivo sobre ese proceso. De igual manera, la explotación descontrolada de minerales en las zonas fronterizas y en todo el sur del país generó un grave deterioro de los altísimos valores ambientales y de biodiversidad existentes en esas zonas.

De lo anterior surge la urgente necesidad de dar un nuevo enfoque a la descentralización, profundizando su proceso bajo la óptica de una estrategia desconcentradora; es decir, hacer uso de ella con el propósito de aprovechar las potencialidades del país para lograr una distribución más equilibrada y sostenible de las actividades productivas, las inversiones y la población en el territorio nacional. Esta estrategia diseñada por el Gobierno Nacional se sustenta en la búsqueda de cinco equilibrios (Gráfico N° 20)

- **Equilibrio Económico:** Se orienta a desarrollar un modelo económico que permita la producción global de riqueza y la justicia en su disfrute, es decir la construcción de una sociedad equitativa, justa y próspera, para lo cual es necesario establecer una economía humanista, autogestionaria y competitiva.

- Equilibrio Social: Se orienta, no sólo a corregir las enormes diferencias que afectan a nuestra sociedad con su gran carga de exclusión e injusticia social sino, también, al desarrollo pleno del ciudadano en los aspectos relativos al ejercicio de la democracia.
- Equilibrio Político Institucional: Se orienta a promover la transformación del marco institucional dentro del cual los actores políticos, sociales y económicos hacen sus planes y toman sus decisiones.
- Equilibrio Territorial: Se orienta a desarrollar un modelo de ocupación del territorio mediante la estrategia de descentralización desconcentrada, a partir del potencial y las restricciones ambientales y culturales del mismo.
- Equilibrio Internacional: Se orienta a lograr la adecuada inserción de Venezuela en el ámbito internacional y el impulso a la integración de las naciones latinoamericanas y caribeñas, en lo económico, lo territorial y lo

Energético

Gráfico 20. Concepción de la Planificación por Equilibrios.



Fuente: Ministerio de planificación

En el marco de la estrategia desconcentradora, cuando se hace referencia al estilo de desarrollo se quiere expresar que el modelo territorial es, sobre todo, el que condiciona enormemente el modo de vida de las personas, la calidad de vida, la cohesión social y también el impacto ambiental. Por eso, la geografía siempre ha jugado un rol importante en el desarrollo de los países. En la actualidad, a nivel mundial se está produciendo una nueva versión de la dualidad socio-espacial, con un alcance y significado global, cuya expresión es un mosaico de lugares o zonas altamente individualizadas.

Estas zonas se conocen con el término genérico de región. Desde el punto de vista del interés nacional, esta noción de región se relaciona, interna y externamente, con varios niveles geográficos:

- El mundial: constituido por una red de actividades económicas: finanzas, comercio, inversión extranjera directa, corporaciones transnacionales, entre otras.
- El binacional y multinacional: representado por bloques de integración tales como la Unión Europea, el Grupo de los Tres, NAFTA, CARICOM, Comunidad Andina y MERCOSUR, entre otros.
- El nacional: determinado por el Estado Soberano.
- El regional: emergente o reemergente; constituye una articulación de la economía y la política.
- El local: constituido por los estados y municipios. Es, en esta porción del territorio y en su gente, donde se deben manifestar, en última instancia, los beneficios del desarrollo.

Las regiones son áreas subnacionales, cuya extensión es inferior al área del país y trasciende el límite de un estado, para abarcar un conjunto de estados, o porciones de éstos. Se caracterizan por algún nivel de desarrollo metropolitano o urbano con su correspondiente conurbación asociada. Son, en pocas palabras, un marco espacial común, compartido por un grupo de personas, que aloja una densa mezcla de actividades socio-económicas sujetas a fuerzas centrípetas o de polarización.

Para los efectos del Plan Nacional de Desarrollo Regional 2001-2007, el énfasis fundamental se centrará en el nivel regional, ya que la planificación del desarrollo territorial es, necesariamente, una actividad de nivel nacional, en la cual se usan las regiones como objetos de planificación con un espacio y un tiempo definidos por la acción o grupo de acciones concatenadas que se van a planificar sobre ese espacio. En síntesis, la nueva visión del desarrollo territorial que se presenta está dirigida a promover, por vía de la descentralización desconcentrada, un desarrollo humano sostenible -es decir, un mejoramiento de la distribución territorial del ingreso, sobre la base del aprovechamiento de las potencialidades de cada región- que se exprese, espacialmente, en una ocupación racional, armónica y eficiente del territorio para lograr una distribución equilibrada de las actividades productivas, las inversiones para las generaciones actual y futura y un verdadero desarrollo institucional, a fin de avanzar hacia una sociedad democrática.

Sobre la base de las condiciones geográficas, económicas, culturales y ambientales existentes, la estrategia del Gobierno Nacional, en el orden territorial, se apoya en los siguientes elementos:

- Fachadas de integración: Amazónica, Andina y caribeña, que permitirán favorecer tanto el desarrollo de las regiones fronterizas como la comunicación con los países vecinos, a través de la integración de los grandes ejes fluviales y del transporte ferroviario, terrestre, aéreo y marítimo.

- Ejes de desconcentración: Occidental, Orinoco-Apure y Oriental, que conforman regiones programa cuyos recursos serán dirigidos a la ejecución de obras de infraestructura y al mejoramiento de los servicios públicos en los centros poblados ubicados a lo largo de cada uno, a los efectos de generar condiciones favorables para la inversión privada.
- Dinámica regional: privilegiará las actividades productivas de acuerdo a la vocación y potencial propios de cada región, tomando en consideración los sectores definidos como dinamizadores, es decir, pequeña y mediana industria, agricultura y agroindustria, minería, petróleo y petroquímica, turismo, e infraestructura y servicios. (Gráfico 21)

Gráfico 21. Estrategia territorial para la descentralización desconcentrada



Fuente: Ministerio de Planificación

Para la implementación de la estrategia territorial, se requiere de un marco institucional que permita dotar al Estado de instituciones que coordinen el

proceso de planificación, ejecución, seguimiento y control de la misma. En este sentido, en el marco institucional heredado, existen Organismos Regionales de Desarrollo, ORD, que no se adaptaron organizacionalmente a la dinámica social, política y económica del momento, y mantuvieron estructuras rígidas e inflexibles que no les permitieron adecuarse a las transformaciones que sus territorios y colectividades exigían; su gestión en el proceso de descentralización fue ocasional, por no decir ausente, y su papel de coordinación ante gobiernos subnacionales y organismos nacionales que operan en la región dejó mucho que desear. En términos generales, se caracterizaron por una actividad técnica concentrada en el estado sede y una falta de continuidad en la gestión de programas y proyectos.

Esta situación se vio agravada por las significativas disminuciones de los aportes fiscales del Ejecutivo Nacional, en condiciones donde el incremento de los recursos generados por sus propias gestiones no fue significativo. No obstante, su trayectoria les permitió acumular una experiencia valiosa a CORPOCENTRO, CORPOVARGAS, FUDECO, CORPOLLANOS, CORPOZULIA, CORPOANDES y CVG, para atender las regiones Central, Centro Occidental, Los Llanos, Occidental y Guayana, respectivamente. La Región Oriental quedó bajo la responsabilidad directa del Ministerio, debido a que CORPORIENTE se encuentra en proceso de liquidación.

Gráfico 22. Regiones Plan Nacional de Desarrollo Regional 2001-2007



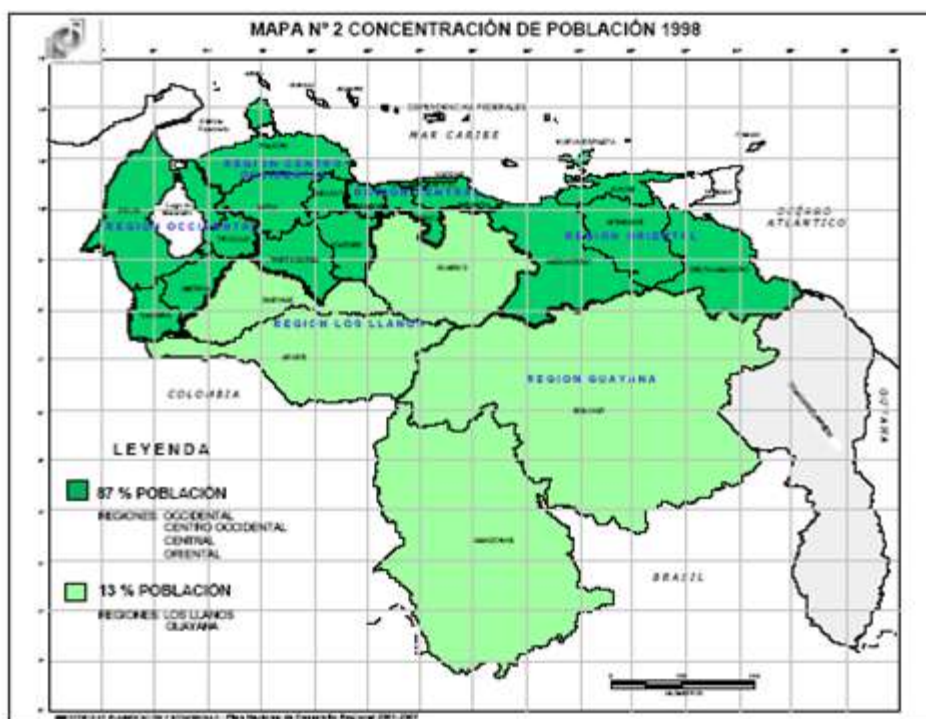
En el marco del trabajo coordinado con los Organismos Regionales de Desarrollo, como parte del proceso de elaboración del Plan, se diseñó e instrumentó un mecanismo de trabajo en el cual se destaca la participación activa de los actores claves de cada una de las regiones. Esto permitió que, durante el Proceso de Consultas, a través de 198 mesas de trabajo, se diera la participación directa de 2.378 participantes, entre quienes se contaron gobernadores, alcaldes, y representantes de diferentes gremios, universidades, empresas y comunidades organizadas.

Cuadro 21
Población, Superficie y Densidad nacional y regional 1998

	POBLACIÓN 1998	% TOTAL NACIONAL	SUPERFICIE (en km ²)	% TOTAL NACIONAL	DENSIDAD (hab/ km ²)
VENEZUELA	23.242.435	100,00%	916.325	100,00%	25,36
Región Central	8.188.089	35,23%	21.544	2,35%	380,06
Región Centro Occidental	3.783.699	16,28%	81.700	8,92%	46,31
Región Occidental	5.348.440	23,01%	92.900	10,14%	57,57
Región Oriental	2.976.810	12,81%	125.350	13,68%	23,75
Región Los Llanos	1.606.806	6,91%	176.686	19,28%	9,09
Región Guayana	1.338.591	5,76%	418.145	45,63%	3,20

Fuente: OCEI: Anuario Estadístico de Venezuela 1999

Gráfico 23. Concentración de la Población 1998.



La Formación Estratégica del Pedagogo Rural

Es urgente la puesta en marcha de un programa que potencie la formación de los pedagogos o docentes rurales, vista la poca oferta de estos profesionales en el país. En Venezuela se depende única y exclusivamente de la UPEL y específicamente del IPR El Mácaro (Estado Aragua) y el núcleo de Rubio en el Estado Táchira, para la formación de docentes rurales aunado al hecho de que es poca la investigación realizada por esta universidad en el área y rural y el escaso enfoque en el aspecto rural con que se forman los docentes rurales de esta institución.

Esta realidad hace que sea inminente y de urgencia capital la puesta en marcha de un programa de formación de docentes rurales con enfoque en la realidad rural y contextualizado en este sector con las diferentes fortalezas regionales, en otras instituciones adicionales a la UPEL y que tenga el enfoque de las diferentes formas y maneras de la ruralidad presente en la policromía de la heterogénea vida del campo venezolano.

Esta formación del pedagogo rural que se necesita para apuntalar el desarrollo rural sostenible y que ayude a la formación y capacitación del hombre nuevo del campo venezolano para convertirlo de campesino a productor rural o agropecuario, pasa por fortalecer la capacitación de los capacitadores rurales y la formación de los propios productores agropecuarios, donde se le exprese y resalte los valores autóctonos y los saberes del hombre del campo que complementan las directrices pedagógicas de los nuevos docentes rurales.

Este nuevo enfoque de la capacitación y formación tanto de los docentes rurales como los estudiantes del campo en sus diferentes niveles de estudio y preparación será la herramienta que ayude a preparar y a formar el nuevo hombre de la educación rural para consolidar la cultura y la conciencia del arraigo del productor rural de su ámbito de vida es decir a su tierra y a su campo. Con la formación de estos nuevos pedagogos rurales y estos nuevos productores agropecuarios se estará ayudando a formar, resguardar, consolidar y reproducir la cultura del nuevo hombre del campo o del nuevo productor agropecuario que tenga consciencia de la importancia y el valor primordial de la producción sostenible de alimentos que ayuden a garantizar la seguridad alimentaria, la cual es respaldo de la soberanía alimentaria y su relación directa con la seguridad del estado venezolano.

Para contrastar y justificar la necesidad de implementare los cambios requeridos en materia de formación y capacitación del docente rural se presenta el llamado Modelo convencional de formación y capacitación docente que no ha funcionado planteado por Torres (2006)

Cuadro 22 El Modelo convencional de formación y capacitación docente que no ha funcionado

- Cada nueva política, plan o proyecto parte de cero (se ignoran o desestiman los antecedentes, el conocimiento y la experiencia acumulada).
- Piensa la formación/capacitación como una necesidad mayoritaria y principalmente de los docentes (no también de los directores, supervisores y actores en general vinculados al sistema a los diferentes niveles).
- Ve la preparación aislada de otras dimensiones de la condición docente (reclutamiento, salarios, condiciones laborales, mecanismos de promoción, etc.).
- Ignora las condiciones reales del magisterio (motivaciones, inquietudes, conocimientos, tiempo y recursos disponibles, etc.).
- Es vertical, viendo a los docentes únicamente en un rol pasivo de receptores y capacitando (no consulta ni busca la participación activa del profesorado para la definición y el diseño del plan de reforma y del plan de formación, en particular).
- Parte de una propuesta destinada a "los docentes" en general (en lugar de buscar ajustar la oferta a los distintos tipos de docentes y a sus necesidades específicas).
- Se basa en una concepción instrumental de la formación docente (la formación en servicio es vista como una herramienta para implementar una determinada política, programas, proyecto o incluso texto).
- Asume que la necesidad de preparación es inversamente proporcional al nivel y grado en que se enseña (desconociendo con ello la importancia y complejidad de la enseñanza a niños pequeños y en los primeros grados).
- Apela a incentivos y motivaciones externas (puntajes, ascenso, escalafón, antes que al objetivo mismo del aprendizaje y la profesionalización docentes).
- Se dirige a docentes individuales (no a grupos o equipos de trabajo, o a la escuela como institución).
- Se realiza fuera del lugar de trabajo (se saca al docente de su escuela en vez de convertir la escuela en el lugar privilegiado de formación permanente).
- Es puntual y asistemática (no está inserta en un esquema de formación y actualización continuas del magisterio).
- Se centra en el evento – curso, seminario, conferencia, taller- como la modalidad privilegiada y hasta única de enseñanza-aprendizaje docente (desconociendo o viendo como secundarias otras modalidades; intercambio horizontal, trabajo en grupos, pasantías, autoestudio, educación a distancia, etc.).
- Disocia gestión administrativa y gestión pedagógica (lo pedagógico se considera patrimonio de los docentes y lo administrativo de los administradores, desconociendo la necesidad de desarrollar competencias integrales en ambos sectores).
- Disocia contenidos y métodos (saber la materia y saber enseñar) y privilegia los contenidos (ignorando la necesaria complementariedad de ambos saberes y la importancia del saber pedagógico).
- Es academicista y teorista, centrada en el libro (niega la práctica docente como espacio y materia prima para el aprendizaje).

Fuente: Torres (2006). Tesis para el cambio educativo.

La formación y capacitación de los productores agropecuarios: la legitimación de saberes. Bajo una seguridad y soberanía alimentaria

Dentro de esta aproximación es importante destacar que la formación y capacitación de los productores agropecuarios debe estar contextualizada en el marco de su medio rural, y en el entendido de que los productores poseen un cúmulo de saberes que deben ser legitimado por los facilitadores y los propios

productores en un intercambio de opiniones trascendiendo los modelos tradicionalistas a modelos participativos.

Así se puede afirmar que existen en el país experiencias exitosas de productores agropecuarios que trabajan organizados en cooperativas y otras asociaciones comunales desde hace más de 30 años y donde sus resultados son exitosos, no sólo de la organización sino de la producción y la productividad. Esto implica que estos productores tienen buenos elementos formadores y capacitados y por tanto la carga axiológica representada en los valores humanos, sus creencias, y su espiritualidad fortalecen la permanencia funcional de estas organizaciones cooperativistas, caso específico de la Cooperativa la Alianza en Bojó, Monte Carmelo y Sanare, del Municipio Andrés Bello del Estado Lara. A propósito de lo antes planteado se presenta el siguiente (Gráfico 24)

Gráfico 24. Campesino Venezolano

1 / 2



Gráfico 24. Campesino Venezolano

Tejido jurídico legal de sustentación de la propuesta

El entramado jurídico legal sobre el cual se afianza esta propuesta parte desde la misma Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) la cual le da rango constitucional a la seguridad alimentaria en el marco del desarrollo rural sustentable en los artículos 305 y 306 de la CRBV. Igualmente, el artículo 102 y 103 le dan rango constitucional a la educación pública y gratuita.

De allí se desprenden leyes importantes como la Ley de Tierras y Desarrollo Agrario, Ley de Semillas y material para la Reproducción Animal e Insumos Biológicos, Ley Orgánica de Seguridad y Soberanía Alimentaria, esta última en fase de primera discusión en la Asamblea Nacional. Esta ley tiene por objeto establecer el marco normativo para alcanzar la soberanía agroalimentaria del país, a través del desarrollo endógeno de la producción agropecuaria interna integral y sustentable, estimulando y desarrollando la investigación y educación alimentaria, satisfaciendo las necesidades nutricionales de la población, y garantizando la seguridad alimentaria, de conformidad con lo establecido en el Artículo 305 de la Constitución Nacional.

Por otro lado, el 18-10-2002 se publicó la gaceta oficial N° 37.552 la Ley de Semillas y material para la Reproducción Animal e insumos biológicos con los objetivos de definir los lineamientos generales que permitan orientar, promover y regular la producción de semillas y la obtención y manejo del material básico de reproducción animal y demás actividades relacionadas a ellos, acorde a nuestras condiciones, para nuestros agricultores, que se traduzca en la generación de nuevos patrones tecnológicos.

Igualmente el artículo 5 de esta ley plantea la creación del Instituto Autónomo Nacional de Semilla, Material para Reproducción Animal, sin embargo, han transcurrido casi 5 años y no se ha logrado poner en práctica esta ley por la cantidad de trabas de orden burocráticos que se cree dicho instituto, para cubrir este vacío en materia del control y seguimiento de los materiales genéticos, existe el servicio nacional de semilla (SENASA) adscrito al Instituto Nacional Agrícola (INIA) y es quien se encarga de la regulación en

materia de la certificación de las semillas en el país. Igualmente se cuenta con la Ley Orgánica de Educación, sin embargo, en esta no se menciona ni contempla la educación rural, tampoco aparece reseñada en el nuevo proyecto de Ley Orgánica de Educación que está en primera discusión en el Asamblea nacional lo cual es una falla grave, ya que en el `proyecto de la Venezuela socialista que se está construyendo uno de los elementos fundamentales que se mencionan es la formación y la capacitación por vía del tercer motor constituyente “Moral y Luces”. Para el sector rural es fundamental que se definan planes estrategias y programas que coadyuven a la formación y capacitación de los productores agropecuarios y de sus facilitadores o profesores rurales.

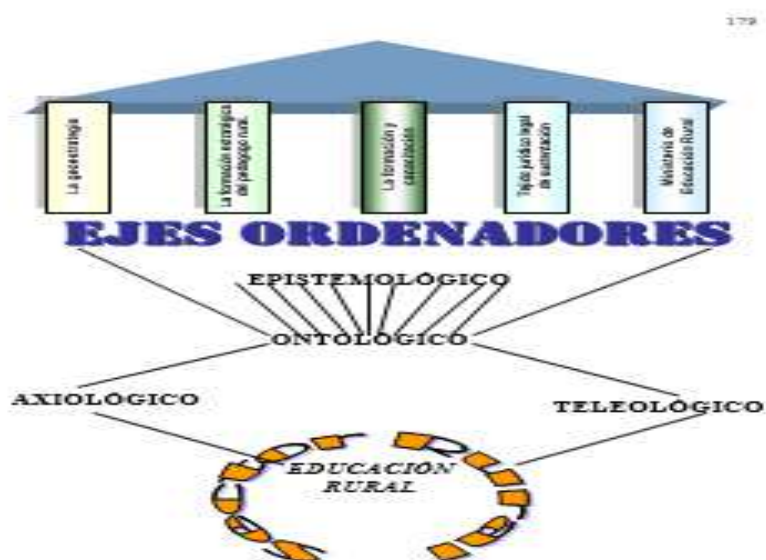
Ministerio de Educación Rural

Vista la importancia que el momento histórico que el país exige en cuanto a la definición de ser un país libre y soberano y concordancia con los postulados constitucionales de garantizar la seguridad y la soberanía alimentaria en el marco del desarrollo rural sostenible y donde la educación funge como la plataforma de lanzamiento para alcanzar esta meta propuesta y vista la necesidad urgente de atender y poner en producción un área mayor al 50% del territorio nacional que corresponde a las diferentes zonas del país con tierras de vocación para la producción agrícola y formar la cultura sociopolítica que concienticen acerca de tres millones de venezolanos que viven en el sector rural de la importancia que radica la producción de alimentos para un país que se convierte en un problema de seguridad de estado.

Aunado a estos componentes la concientización también plantea el problema de tener una educación en el área rural que ayude al arraigamiento del productor agropecuario a su campo y a sus quehaceres agrícolas, y no emigrar a las grandes urbes para ayudar a consolidar los cinturones de miseria de las ciudades. Por otra parte, tomando en cuenta de la especificidad y la separación de las competencias en materia de deporte, cultura y educación superior que experimentó con éxito el anterior Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, se propone el Ministerio del Poder Popular para la Educación Rural, a los fines de ayudar a garantizar conjuntamente con los ministerios de Poder Popular para la Agricultura y Tierra, Ministerio del Poder Popular para la Ciencia y la Tecnología, Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior, Ministerio de Poder Popular para la Economía Popular, Ministerio del Poder Popular para la Alimentación, la seguridad y la soberanía alimentaria que garanticen la libertad y soberanía del país en el marco del proyecto de la Venezuela socialista propuesto en esta segunda fase de la Revolución Bolivariana, luego de haber transitado exitosamente la primera fase de 8 años (1999-2007) del proceso profundo de cambio.

EL Ministerio de Poder Popular para la Educación Rural servirá de herramienta y palanca poderosa que coadyuve desde el sector rural a consolidar la revolución bolivariana y el proyecto de la Venezuela Socialista.

Gráfico 25. Integración de los Ejes Ordenadores de la Aproximación teórica



Construcción estructural de una Educación Rural para la Venezuela del siglo XXI. Una redimensión necesaria

Construcción Ontológica:

Para la Venezuela que se configuró en la llamada Democracia Representativa la situación en la cual se encontraban los campesinos que formaban parte de los asentamientos era muy particular y muy diferente a la de otros grupos campesinos en el momento en el cual ellos se convertían en miembros del sistema agrario, éste les imponía sus estructuras organizativas

cuyas normas se dirigían a orientar sus actividades económicas, técnicas y asociativas, y a establecer los mecanismos para poder alcanzar los beneficios. Al mismo tiempo fijaba los objetivos de los procedimientos de control de las relaciones sociales, tales como las pautas para adecuar los comportamientos de los beneficiarios a la lógica del funcionamiento de las organizaciones económicas campesinas (OEC), la división del trabajo adaptada a la actividad agrícola orientado exclusivamente a la venta; la asignación del status de socio que se sitúa en la cima de la estratificación social de los asentamientos campesinos. Márquez (2004)

En el contexto sociopolítico, cultural y científico tecnológico actual donde se plantea una democracia participativa y protagónica que desplazó a la democracia representativa del pacto de Punto Fijo, donde el productor del campo era representado por unos líderes políticos en los diferentes escenarios e instituciones de gestión pública nacional, este nuevo contexto protagónico hace obligatorio el redimensionamiento del modelo de estado, y por tanto de las estructuras ejecutivas de los poderes constituidos a los fines de ajustarse a las exigencias que esta nueva realidad que vive el país.

De allí que esta propuesta pretende resaltar la importancia de la actividad del hombre del campo en su ambiente, el cual debe ser lo más confortable para que su arraigo sea tal que no solamente cumpla la función de producir alimentos, sino que viva de manera armónica en medio en el marco del concepto del desarrollo rural sostenible. Igualmente, este campesino debe formarse o capacitarse para convertirse en el productor rural que exigen los nuevos tiempos.

Precisamente en los planteamientos antes descrito radica la importancia de tener una asequibilidad y accesibilidad a los bienes y servicios que hagan de este ser humano una persona plena, es así que la educación rural constituya uno de los elementos importantes que ayude a nuestros pobladores del campo a manejar herramientas educativas para la concientización y darse cuenta de la importancia del papel que juega en el contexto de la seguridad y soberanía alimentaria y en el marco de un nuevo modelo socioeconómico y político planteado en la propuesta de la Venezuela socialista.

Axiológica y teleología:

La axiología define el cuadro de valores que enmarca la propuesta de la aproximación teórica de la educación rural, que se suscribe, entre otras cosas, a que el hombre del campo posee una cantidad de valores humanos y sociales propios de su ambiente y de sus experiencias, y que contribuyen a entender la interacción hombre – ambiente.

Este cúmulo de valores aunado al conjunto de conocimientos propios del área rural, hacen del hombre del campo un ente activo desde el punto de vista socio político y cultural, donde sus saberes son un aporte fundamental para apoyar este tipo de redimensionamiento, toda vez que se deben tomar en cuenta y relegitimar dichos saberes a los fines de que la propuesta educativa

cuenta con el consenso solidario de los actores protagónicos que hacen vida en el escenario rural.

El componente teleológico que trasciende la aproximación teórica, en consonancia con la tridimensionalidad de la Educación Rural centra su finalidad en esencia, hacia la configuración del nuevo republicano habitante del sector rural, es decir se legitima su condición soberana y protagónica, de tal manera que se desea preparar al hombre y a la mujer, al niño y a la niña a los adolescentes a los adultos de la tercera edad a los ancianos y ancianas en general, hacia la búsqueda de respuestas a las demandas de soberanía y seguridad alimentaria pero en su mismo escenario social, lo cual transforma la acción educativa del sector en un real y pertinente contexto comunitario y socialista.

RECOMENDACIONES

Deben existir más centros de educación superior que formen docentes rurales para garantizar la capacitación y formación de productores y facilitadores en las escuelas del sector rural.

A la UPEL:

Realizar más investigaciones en el área de educación rural.

Al Ejecutivo Nacional:

Revisar la posibilidad de crear el Ministerio de Educación Rural a los fines de ayudar a garantizar la seguridad y soberanía alimentaria en el marco de la nueva propuesta de la Venezuela socialista. Se debe replicar entre los productores agropecuarios del país experiencias exitosas de producción agropecuaria rural, como es el caso de las Cooperativas de Bojó en el Municipio Andrés Bello del Estado Lara.

Revisar la prensa de estudio de la facultad de Agronomía de las universidades venezolanas.

REFERENCIAS

Argyris, Ch., y Schon, D. (1978). *Organizational learning*. Chicago: Addison Wesley Publishing. Co.

Bacalini, A., y Ferraris, R. (2001). *Los Centros Educativos para la Producción Total*. (CEPT). [Documento en línea] Disponible en: <http://abc.gov.ar> [Consulta: 2006, noviembre, 20]

Baogdan, R. C. y Biklen, S.K. (1982). *Qualitative Research for Education: an Introduction to Theory and methods*. London: Allyn and Bacon.

Bisquerra, A. (1989). *Métodos de Investigación Educativa Guía Práctica*. Ediciones CEAC. Barcelona España.

Brito, S. (2007). *Las cooperativas no son soplar y hacer botellas*. Últimas Noticias. (11 marzo), p. 34-35.

Chacón, P., Mora, M., y Ureña, J. (2000). *Una propuesta para profundizar la relación PDVSA con el sector agrícola venezolano “Sembrando el petróleo”*. INIA.

Comisión Permanente de Desarrollo Económico. (2006) *Proyecto de Ley Orgánica de Desarrollo Agrario y Soberanía Alimentaria*. Asamblea Nacional.

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). *Gaceta de La República de Venezuela*, 36860. Caracas, 30 de Diciembre 1999.

Damiani, L. (1997). *Epistemología y Ciencias en la Modernidad*. Ediciones FACES-UCV. Caracas.

Declaración de Roma sobre la Seguridad Alimentaria Mundial y Plan de Acción en: <http://www.fao.org/documen/showcdr.asp?urep/003w3613shtm> [Consulta: 02-11-2006].

Echeverría, R. (1988). *El búho de minerva: Introducción a la filosofía moderna*. Santiago de Chile: Editorial PIIE.

Fainholc, B. (2004). *El concepto de mediación en la tecnología educativa apropiada y crítica*. Nuevos Alfabetismos.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Ed. Tierra Nueva y Siglo XXI. Argentina Editores, Buenos Aires.

Freire, P. (2004). *Paulo Freire y la educación liberadora*. Ed. Tierra Nueva y Siglo XXI. Argentina Editores, Buenos Aires.

Gutiérrez, J. (2005) *Último discurso de graduación como Rector de la Universidad de Costa Rica. Ante un grupo de nuevos educadores*.

Navarro, R. (2000). *El concepto de enseñanza aprendizaje*. Doctor en Investigación Psicológica. Material mimeografiado.

FAO (1995) *Cifras indicadas en el Anuario de Producción 1994*.

FAO (2005). *El estado de la inseguridad alimentaria en el mundo*. [Documento en línea] Disponible en: <http://www.fao.org> [Consulta: 2006, Octubre, 19]

FAO (2005). *Mobilizing resources to halve hunger*. Documento preparado para la Cumbre Mundial de 2005. Roma.

FAO, (2001) La situación de la inseguridad alimentaria en el mundo es grave.

FAO, (2005). La erradicación del hambre en el mundo: clave para la consecución de los objetivos de desarrollo del Milenio.

Fermoso, P. (1997). Teoría de la educación. Concepto de educación. México: Editorial Trillas.

Floréz, R. (2001). Evaluación pedagógica y cognición. Colombia: Mc Graw Hill.

González, (2002). Los métodos etnográficos en la investigación cualitativa en educación en UPEL – Maracay.

Gutiérrez, P. (1994). Metodología de las Ciencias Sociales. Tomo II Y II. Colección textos universitarios en Ciencias Sociales. Editorial Harla. México.

Hurtado y Toro. (1999). Paradigmas y Métodos de Investigación. En tiempos de cambio. Valencia: Editorial Episteme Consultores Asociados.

IICA, (1999). “Seguridad Alimentaria en las Américas entre 1986-1998”

Instituto Nacional de Investigaciones Agrícolas (2004) “Solicitud de autorización al Consejo Nacional de Investigaciones Agrícolas (INIA), pueda dictar programas de postgrado”. Ministerio de Ciencia y Tecnología.

Kant, E., (1993). Crítica de la razón pura. Ediciones Alfaguara.

Lafranceso, G. (2006) Nuevo concepto de enseñanza: Educación transformadora. Revista Internacional Magisterio.

Lanz, C. (2004). El desarrollo endógeno y la Misión Vuelvan Caras. Caracas: Ministerio de Economía Popular.

Ley de los Consejos Locales de Planificación Pública, Gaceta Oficial No. 37.463 de fecha 12-06-02 Asamblea Nacional. Caracas, República Bolivariana de Venezuela.

Ley de Tierras y Desarrollo Agrario (2001). Gaceta Oficial N° 37323 del 13- 11- 2001. Asamblea Nacional. Caracas, República Bolivariana de Venezuela.

Ley Orgánica de Seguridad y Soberanía Alimentaria (2008). Gaceta Oficial N° 5891 del 31- 07- 2008. Asamblea Nacional. Caracas, República Bolivariana de Venezuela.

López, (2003). “La Cooperativa escolar como estrategia de integración escuela = comunidad”. Trabajo Especial de Grado para optar el título de Especialista en Educación Rural. UPEL. IPR “Mácaro”.

Maldonado, J. (2001). El Paradigma Cualitativo en la Investigación Educacional.

Martínez, M (1996). La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación. Caracas.

Martínez, M. (1991). Formación de las actitudes y procesos de cambio. McGraw-Hill. México.

Ministerio de Comunicación e Información (2005). Las Misiones Bolivarianas. Caracas. República Bolivariana de Venezuela.

Ministerio de Comunicación e Información (2005). Misión Mercal. Caracas. República Bolivariana de Venezuela.

Ministerio de Economía Popular (2005). Cooperativismo básico. Eje de formación sociopolítica. Caracas. República Bolivariana de Venezuela.

Ministerio de Educación (1997). Memoria y cuenta. Caracas. República Bolivariana de Venezuela.

Mora, M. (2005). El movimiento de trabajadores rurales sin tierra (MST) “Actores de una pedagogía de la tierra”. [Documento en línea]. Disponible en: www.mst.org.br. [Consulta: 2007.]

Morín, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Colombia: UNESCO/ Editorial Cooperativa del Magisterio.

Navarro, J. (2000). Revista de Pedagogía Crítica, año 2 N° 2.

Novella, J. (1999-2000). El Concepto de Estado Subsidiario y la Educación como Bien de Mercado: Un Bosquejo de Análisis Político. Revista Enfoques Educativos Vol.2 N°2 1999-2000 Departamento de Educación Facultad de Ciencias Sociales Universidad de Chile

Núñez, J., 2002. Disonancias epistemológicas en la educación rural venezolana. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653)

Pérez, E. (2001). “Hacia una nueva visión de lo rural”. En repensando el desarrollo rural (Parte I). [http:// Biblioteca CLACSO.edu.ar/clacso/gt/20100929011414 / 2perez. pdf](http://Biblioteca.CLACSO.edu.ar/clacso/gt/20100929011414/2perez.pdf)

Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2001-2007. Caracas. República Bolivariana de Venezuela.

Programa Escuela Nueva, Más y mejor educación para los niños de las zonas rurales [Documento en línea]. Disponible en: www.minedu.gov.co [Consulta: 2006, septiembre, 20]

Rodríguez, S y Gil, J (1996). Metodología de la Investigación Cualitativa. Ediciones ALJIBE.

SIHCA, (1998). Sistema hemisférico de capacitación para el desarrollo. Catálogo de ofertas de capacitación para el desarrollo agrícola y manual del usuario.

Taylor, S y Bogdan, R. (1992). Introducción a los métodos cualitativos de Investigación. Ediciones Paidós. Barcelona España.

Torres, R. (2006). 12 tesis para el cambio educativo. Valencia – Venezuela: Candidus Editores Educativos. Fe y alegría.

Universidad Nacional Experimental de los llanos centrales “Rómulo Gallegos” UNERG. (2002). Normas para la elaboración y aprobación de trabajos de grado y tesis doctorales. Decanato de Postgrado.

Universidad Politécnica Experimental Libertador UPEL (2003). Manual de Trabajos de Grados de especialización, Maestría y Tesis Doctorales. Caracas: Fedupel.

Universidad Santa María (2000). Norma para la Elaboración, Presentación y Evaluación de los Trabajos Especiales de Grado. Caracas. República Bolivariana de Venezuela.

Ureña, J. (2002). Metodología de participación ciudadana y la gobernabilidad en el Estado Guárico (Estudio e casos)” Trabajo de ascenso para optar al rango de asociado en la UNERG.

Yuren, M. (2000). *Leyes, Teorías y Modelos*. Editorial Trillas. México.

Polan, L. (2003). *Ampliaciones sobre la propuesta de educación rural*. [Documento en línea] Disponibles en: <http://www.polanlacki.com.br> [Consulta: 2006, febrero, 20]

Quevedo, R. (2005). *La educación y su protagonismo en la formación de los actores que demanda la ruralidad*. (Documento en línea). Disponible en: Rafael.Quevedo@iica.int (Consulta: 2006: Julio, 30).

ANEXOS

ANEXO A

FOTOS DE LAS EXPERIENCIAS EN BOJÓ



Publicidad de los Productores del Estado Lara



Mujeres emprendedoras de los estados
Lara y Guárico



Sede de la Unidad de Producción
de Pastas Alimenticias



Proceso de secado de la pasta alimenticia



Proceso de molienda de la pasta



Proceso de empaquetado de las pasta



Proceso de selección y limpieza
ingredientes para la pasta



Presentación comercial de las pastas
alimenticias y otros productos



Cooperativa Ali Primera



Salsas para pastas y dulces caseros
de la cooperativa



Vista panorámica de los campos y de Sanare



Pan enriquecido producido en la cooperativa

ANEXO B
FOTOS DE LAS COOPERATIVAS DE GUÁRICO



Cooperativistas del Municipio
Miranda del Estado Guárico



Ingeniero José Gregorio Cuenca Coordinador de
Proyecto Agrícola del Municipio Miranda

FOTOS DE LAS COOPERATIVAS DE GUÁRICO



Recorrido por las parcelas productivas de Bojó



Cooperativa de Guárico con el
investigador en visita a Bojó



Cooperativa de Guárico con el Sacerdote de Bojó



Almuerzo compartido entre las
Cooperativas de Guárico y Bojó

ANEXO C

NORMAS PARA LA CERTIFICACIÓN DE SEMILLAS DE

ARROZ

(Oriza sativa)

1. Cultivares Elegibles.

Serán considerados cultivares elegibles para la producción y comercialización de semilla certificada de Arroz en el país, aquellos cuyos obtentores o representantes legales hayan cumplido con todos los requisitos establecidos por el Servicio Nacional de Semillas (SENASA). Se anexa a la presente norma el Registro de Cultivares Elegibles a Certificación

Aislamiento.

Todo el campo destinado a la producción de Semilla de arroz deberá estar claramente separado de cualquier campo de arroz, por diques, caminos, cercas, canales, etc., si se trata de la misma variedad. Cuando las variedades sean diferentes estas separaciones será:

- a. De 20 mts. cuando la siembra se efectúa con una sembradora en hileras o al voleo en forma manual.
- b. De 60 mts. cuando la siembra se efectúa con avión.

Los lotes no deberán ser mayores de 50 ha. A fin de facilitar las inspecciones.

2. Requisitos Específicos de la Semilla.

FACTOR PLANTAS / ha .	FUND.	REGIST.	CERT.
Malezas nocivas	0	0	1
Malezas varietal	0	0	1

Plagas en la Plantación	LIBRE O CASI LIBRE
-------------------------	--------------------

(*) Arroz rojo.

3. Requisitos Específicos de la Semilla.

La Semilla debe presentar un buen aspecto general, estar libre de insectos y cumplir con los requisitos expuestos a continuación:

FACTOR	FUND.	REGIST.	CERT.
Humedad máx. %	12	12	12
Semilla pura min. %	99	99	99
Materia inerte máx. %	1	1	0,7
Semilla de maleza máx.%	0	0	0,3
Semilla de otros cultivos máx.%	0	0	0
Germinación min. %	80	80	80
Limitaciones máx. N°/ Kg.	-	-	-
Semilla de Maleza común	0	0	10
Semilla de Maleza Nociva	0	0	3
Otras semillas	-	-	-
Cultivo de forma y ciclo diferente	0	0	0
Cultivo de forma y ciclo igual	0	10	30
Semilla manchadas	500	500	500
Semilla inmaduras	500	500	500

Semillas pregerminadas	50	50	50
Enfermedades transmisibles por semilla	LIBRE	LIBRE	LIBRE

Normas sometidas a actualización por el personal INIA-SENASEM, especialistas en Fito mejoramiento del cultivo y en semillas. Maracay, julio 2005.

Cultivares Elegibles Arroz (*Oryza sativa* L.)

Cultivar	Tipo	Origen	Obtento	Representante Legal	Año Liberación	Uso Actual
ACARIGUA 350	Variedad	Venezuela	FONAIAP (INIA)	INIA	1970	No
ARAURE 1	Variedad	Venezuela	FONAIAP (INIA)	INIA	1975	No
ARAURE 2	Variedad	Venezuela	FONAIAP (INIA)	INIA	1982	No
ARAURE 3	Variedad	Venezuela	FONAIAP (INIA)	INIA	1984	No
ARAURE 4	Variedad	Venezuela	FONAIAP (INIA)	INIA	1984	Si
ARAURE-50	Variedad	Venezuela	INIA / FUNDARROZ	INIA / FUNDARROZ	2004	Si
BLUE-BELLE	Variedad	USA	---	---	1969	No
BLUE BONETT	Variedad	USA	---	---	1944	No
BLUE BONETT 50	Variedad	USA	---	---	1951-52	No
BUTZINA 3030	variedad	Venezuela	ASOCIADOS CHISPA S.A.	ASOCIADOS CHISPA S.A.	2005	si
CAMPESINO	Variedad	Venezuela	FONAIAP (INIA)	INIA	1952	No
CHOLLET	Variedad	Venezuela	FONAIAP (INIA)	INIA	1952	No

Fuente: Servicio Nacional de Semillas (SENASEM-INIA).2005
(Continuación)

ANEXO D

**NORMAS ESPECIFICAS PARA LA CERTIFICACIÓN DE
SEMILLA DE MAÍZ**

(Zea mays L.)

1. Cultivares Elegibles a Certificación.

Serán considerados cultivares elegibles para la producción y comercialización de semilla certificada de maíz en el país, aquellos cuyos obtentores o representantes legales hayan cumplido con todos los requisitos establecidos por el Servicio Nacional de Semillas (SENASEM). Se anexa a la presente norma el Registro de Cultivares Elegibles a Certificación.

2. Aislamiento.

A) En distancia.

1- Cualquier campo para la producción de semillas de cultivares de maíz debe estar separado de otro cultivar de maíz por una distancia no menor de 300 mts, y dejando 4 hileras de bordura sembradas con el padre polinizador.

2- La anterior distancia puede ser modificada mediante la siembra de mas hileras de bordura del padre polinizador como sigue:

Distancia en metros	Hileras de borduras
> a 300	4
250 a 300	8
200 a 250	12
150 a 200	16
100 a 150	24

a) Los hilos de bordura deben ser plantados con semillas del padre y en la misma fecha al padre polinizador, no debiendo estar separados del campo a certificar.

b) No se aceptarán las hileras de bordura cuando no se haya mantenido el debido cuidado del cultivo de ellas o han sido despanojadas o por cualquier otra causa no esparcen polen en el mismo momento y en igual cantidad que las hileras polinizadoras.

B) En el tiempo.

Este no debe ser inferior de 30 días, siendo condición expresa que tales campos de maíz deben estar uniformes y no dispersar polen para la fecha de floración del campo a certificar.

3. Producción de semilla híbrida.

Despanojado: Cuando más del 5% de las plantas madres tengan estigmas receptivos se rechazarán el campo para certificación si en una inspección presenta más del 1% de plantas madres con panojas que dispersen polen, o bien cuando la suma de los resultados de tres inspecciones consecutivas alcance el 2%.

Una panoja o porción de ella será contada como dispensadora de polen cuando tenga 5 o más centímetros de su rama principal o laterales, o la combinación de las dos, con las antenas fuera de las glumas.

4. Requisitos Específicos de la Plantación.

El cultivo debe presentar aspecto propio de una siembra para semilla y estar libre de plagas en toda su extensión, especialmente de hospederas de los hongos *Peronosclerospora sorghi* y *Sclerophthora macropora*. En todo caso para el momento de la inspección final del campo no deberá contener más de 0,2% de plantas que presenten síntomas de la enfermedad conocida como “punta loca “

5. Cosecha.

La cosecha de la semilla deberá efectuarse bajo las siguientes condiciones indispensables para la certificación:

Para el momento de la cosecha no debe haber mazorcas del polinizador las cuales deben ser previamente cosechadas, por lo menos 15 días antes.

Recolección manual o mecánica de las razones provenientes de las plantas madres.

Selección manual de mazorcas para la eliminación de mazorcas y de grano que por sus condiciones y características se hacen indispensables. La presencia de más de uno (1) por mil (1000) de mazorcas atípicas motivara la reclasificación de las mazorcas de todo el lote.

6. Requisitos dimensiones de la semilla.

Dimensiones generales

Espesor y ancho máx. 11,0 mm

Espesormin. 3,15mm

Ancho máx. 6,0mm

Dimensión por tipo.

Tipo grueso Retenido por Ø

5,15 mm

Tipo delgado No retenido por Ø

5,15 mm

Dimensiones relativas de tipo grueso.

Tipo grande Retenido por Ø 7,14 mm

Tipo mediano No retenido por Ø 7,14 mm

Dimensiones relativas de tipo delgado.

Tipo grande Retenido por Ø 9,92 mm

Tipo mediano No retenido por Ø

Retenido por Ø9,92 mm

8,53 mm

Tipo pequeño No retenido por Ø 8,53 mm

Nota: Los requerimientos dimensionales no son aplicables a semillas consideradas parentales.

7. Requisitos Específicos de la Semilla.

La Semilla debe presentar un buen aspecto general, estar libre de insectos y cumplir con los requisitos expuestos a continuación:

FACTOR	Fundación	Registrada	Certificada
Humedad máx. %	12	12	12
Semilla pura min. %	99	99	99
Materia inerte máx. %	1	1	0,5
Semilla de otros cultivos máx.%	0	0	0
Semilla de maleza máx.%	0	0	0
Germinación min. %	80	88	88
Limitaciones máx. N°/ Kg.	-	-	-
Semilla de Maleza Nociva máx. N°/ Kg.	0	0	0

Mezcla de tipo máx. % (peso)	-	-	10
Daño mecánico grave max.% (peso) *	1	1	1

Registro de Cultivares Elegibles a Certificación de Maíz

Cultivar	Tipo	Color del grano	Origen	Obtenteur	Representante Legal	Año Liberación	Uso Actual
AGUA BLANCA -	Variedad		Venezuela	FONAIAP (INIA)	INIA	1995	No
A. BLANCA - PORTUGUESA	Variedad	Blanco	Venezuela	FONAIAP (INIA)	INIA	1993	No
ARICHUNA	Híbrido	Amarillo	Venezuela	CENIAP-FONAIAP (INIA)	INIA	Años '70	No
ARICHUNA	Híbrido	Blanco	Venezuela	CIA (INIA)	INIA	1968	No
BARAURE	Híbrido	Blanco	Venezuela	FOREMAIZ	FOREMAIZ	1970	No
BARAURE MEJORADO	Híbrido		Venezuela	FONAIAP (INIA)	INIA	1982	No
C-114	Híbrido	Blanco	México	CARGILL DE VZLA.	COSEVEN, S.R.L.	1997	Si
C-135	Híbrido	Amarillo	Brasil	CARGILL DE VZLA.	COSEVEN, S.R.L.		No
C-491	Híbrido	Blanco	México	MONSANTO Co.	COSEVEN, S.R.L.	2000	Si
C-505	Híbrido	Amarillo	Brasil	MONSANTO Co.	COSEVEN, S.R.L.	2000	Si
C-590	Híbrido	Blanco	México	CARGILL DE VZLA.	COSEVEN, S.R.L.	1997	Si
C-633	Híbrido	Amarillo	Tailandia	CARGILL DE VZLA.	COSEVEN, S.R.L.	1998	Si
CB-WS-9G	Híbrido	Blanco	Guatemala	SEM. CRISTIANI	SEM. CRISTIANI	2004	Si
CB-WS-9G	Híbrido	Blanco	Guatemala	SEM. CRISTIANI BURKARD, S.A. (Guatemala)	SEM. CRISTIANI BURKARD, S.A. (Vzla.)	1999	Si

Fuente: Servicio Nacional de Semillas (SENASA-INIA). 2005.

Continuación

ANEXO F

**NORMAS ESPECIFICAS PARA LA CERTIFICACIÓN DE
SEMILLA DE YUCA**

(Manihot esculenta Crantz)

1. Cultivares Elegibles.

Serán considerados cultivares elegibles para la producción y comercialización de semilla certificada de yuca en el país, aquellas variedades cuyos obtentores o representantes legales hayan cumplido con todos los requisitos legales, técnicos y administrativos establecidos por el Servicio Nacional de Semillas (SENASA), y que, por ende, estén inscritos en el Registro Nacional de Cultivares Elegibles que posee este Servicio. Se anexa a las presentes normas los cultivares elegibles de yuca.

2. Aislamiento.

Todo campo destinado a la producción de semillas de yuca debe estar claramente separados de otros campos de yuca por una distancia mínima de veinte metros. Cada campo de multiplicación de semilla debe estar claramente definido e identificado.

2.Requisitos específicos de la plantación

La plantación debe presentar un buen aspecto general característico de un campo destinado a la producción de semillas y deberá estar libre de:

- A) Plantas atípicas;
- B) Plantas afectadas por:
- C) Plantas afectadas por:
 - 1- Añublo bacterial (*Xanthomonas campestris* pv. *manihotis*);
 - 2- Enfermedades virosas; y,

3- Pudriciones radicales.

La práctica de eliminación de plantas enfermas, atípicas y de malezas debe realizarse cuando aparezcan o se detecta. Las plantas enfermas se deben reportar para su identificación o diagnóstico.

3.Requisitos de la semilla (vara)

La vara debe presentar un buen aspecto general, estar libre de insectos y debe cumplir con los requisitos siguientes:

A) Requisitos generales:



Edad de la planta madre: entre 7 y 12 meses.

Procedencia de las Vara: del tercio medio de la planta.

Corte de la vara: sin desgarramiento

B) Requisitos específicos por clase:

FACTOR	FUNDACIÓN	REGISTRADA.	CERTICADA.
Pureza varietal %	100	100	100
Viabilidad %	100	100	100
Signos de heridas mecánicas * (máx.%)	0	1	2
Daño visibles causados por patógenos y/o insectos **(máx.%)	0	1	1,5
Síntomas de afección causados por Erwinia carotovora (máx.%)	0	0	1
Súper alargamiento (Sphaceloma manihoticola) (máx. ,%)	0	0,5	1

* Son aquellos que dañan los extremos o la superficie cortical o que afectan las yemas nodales.

**Especialmente perforaciones causadas por taladrador de tallo *Chilominia clarkey*

4. Inspección de campo

El campo objeto de certificación deberá recibir un mínimo de cinco inspecciones oficiales:

(a) pre –siembra (para verificar la no existencia de residuos contaminantes de siembras anteriores.

(b) durante el desarrollo del cultivo preferiblemente a los setenta, ciento cincuenta y doscientos diez días de la siembra;

(c) pre- cosecha (para constatar la no existencia de plagas transmisibles en la semilla y de plantas contaminantes).

5. Cosecha.

La cosecha de la semilla deberá efectuarse bajo las condiciones siguientes:

A) Recolección manual de los tallos provenientes de las plantas madres;

B) Selección manual de los tallos para la eliminación de varas de condiciones y características indeseables.

6. Tratamiento

El material de propagación de yuca deberá tratarse con mezcla funguicida insecticida antes de su comercialización.

7. Empaque y almacenamiento

Las varas deberán ser empacados cuidadosamente para mantener su calidad, evitando que se causen heridas por roce entre ellas o con cualquier otro material durante su manejo y transporte.

No se certificará varas que hayan sido almacenadas por más de diez días bajo condiciones inadecuadas.

Recomendaciones

(Para el mantenimiento de la calidad de las varas estas deberán ser tratadas con productos preservantes y mantenidas a temperaturas frescas (inferiores a 25°- C) y alta humedad relativa).

Al preparar las estacas, estas deberán tener al menos 5 yemas.

Normas sometidas a actualización por el personal INIA-SENASEM, especialistas en Fito mejoramiento del cultivo y en semillas. Maracay, junio 2005.

ANEXO G
NORMAS ESPECIFICAS PARA LA CERTIFICACIÓN
DE SEMILLA DE SORGO VARIEDAD

Normas Específicas para la Certificación de Semilla de
Sorgo Variedad
(Sorghum bicolor)

1. Cultivares Elegibles.

Serán considerados cultivares elegibles para la producción y comercialización de semilla certificada de Sorgo en el país, aquellas variedades cuyos obtentores o representantes legales hayan cumplido con todos los requisitos legales, técnicos y administrativos establecidos por el Servicio Nacional de Semillas (SENASA), y que por ende, estén inscritos en el Registro Nacional de Cultivares Elegibles que posee este Servicio. Se anexa a las presentes normas los cultivares elegibles de Sorgo.

2. Aislamiento

A) En distancia.

1. Semillas de Fundación y Semillas Registradas.

a) 350 mts. de cualquier tipo de sorgo con un genotipo diferente para altura o con igual número de cromosomas.

b) En el caso de sorgo granifero, se requiere 500 mts, de aislamiento de campo sembrados con millo criollo, millo escobero o sorgo forrajero.

c) No se requiere aislamiento si la producción se efectúa cubriendo las panojas con bolsas de papel antes de la floración.

2. Semillas Certificadas y Fiscalizada.

a) 250 mts. de cualquier sorgo con el mismo genotipo para altura o con un número diferente de cromosomas.

b) 350 mts. de cualquier tipo de sorgo con un genotipo diferente para altura o con igual número de cromosomas.

c) Para sorgo con igual número de cromosomas, el aislamiento mínimo de campos con millo criollo, millo escobero o sorgo forrajero será 500 mts.

B) En el tiempo

El aislamiento mínimo en el tiempo será de cuarenta y cinco (45) días.

3. Requisitos Específicos de la Plantación.

FACTOR	FUND.	REGIST.	CERT.
1- Otras variedades de la misma especie o mutaciones de la misma variedad .*	1:1000	1:50000	1:1000
2- Otras especies de genero Sorghum con el mismo número de cromosomas .*	NINGUNA	NINGUNA	NINGUNA
3- Malezas objetables. **	NINGUNA	NINGUNA	NINGUNA

*Plantas encontradas en antesis al mismo tiempo del sorgo para semilla.

**Diferentes especies de pasto Johnson a sus híbridos en antesis en el momento de floración.

4. Requisitos Específicos de la Semilla.

La Semilla debe presentar un buen aspecto general, estar libre de insectos y cumplir con los requisitos expuestos a continuación

FACTOR	FUND.	REGIST.	CERT.
Humedad máx. %	12	12	12
Semilla pura min. %	99,5	98	99
Materia inerte máx. %	0,5	1,9	0,9
Semilla de maleza máx.%	0	0,05	0,05
Semilla de otros cultivos máx.%			
a) Cualquier tipo menos otra especie del género sorghum.	0	0,01	0,01
b) Otra variedad de Sorghum bicolor .	0	0,04	0,04

212

FACTOR	FUND.	REGIST.	CERT.
Germinación min. %	80	80	80
Limitaciones max. N°/Kg.	-	-	-
Semilla de Maleza comun	0	0	0
Semilla de Maleza Nociva	0	0	0
Semilla de otros cultivos	0	1	2

Normas sometidas a actualización por el personal INIA-SENASEM, especialistas en Fito mejoramiento del cultivo y en semillas. Maracay, junio 2005.

Cultivares Elegibles de Sorgo (*Sorghum bicolor*)

Cultivar	Tipo	Origen	Obtento	Representante Legal	Año Liberación	Uso Actual
ACARIGUA FORRAJERA	Variedad	Venezuela	FONAIAP (INIA)	INIA	---	No
AGRIGENETICS X-01-3	Híbrido	USA	AGRIGENETICS	---	1989	No
BR-71	Híbrido	USA	MONSANTO	COSEVEN	2002	Si
CACIQUE II	Híbrido	Venezuela	SEFLOARCA	SEFLOARCA	2004	Si
CALABOZO	Variedad	Venezuela	FONAIAP (INIA)	INIA	---	No
CRJOLLO 1	Híbrido	Venezuela	FONAIAP (INIA)	INIA	2002	Si
CRJOLLO 3	Híbrido	Venezuela	FONAIAP (INIA)	INIA	1986	Si
CRJOLLO 4	Híbrido	Venezuela	FONAIAP (INIA)	INIA	1986	No
CRJOLLO 5	Híbrido	Venezuela	FONAIAP (INIA)	INIA	---	No
CRJOLLO 6	Híbrido	Venezuela	FONAIAP	INIA	---	No
CRJOLLO 8	Híbrido	Venezuela	FONAIAP (INIA)	INIA	2002	Si
CURPA	Variedad	Venezuela	FONAIAP (INIA)	INIA	---	No
CHAGUARAMAS III	Híbrido	Venezuela	PROTINAL	AGROPECUARIA LOS RIJCITOS, C.A.	1984	Si

Fuente: Servicio Nacional de Semillas (SENASA), 2005.
Continuación

ANEXO H

NORMAS ESPECIFICAS PARA LA CERTIFICACIÓN DE SEMILLA DE CARAOTA Y FRÍJOL

Normas Específicas para la Certificación de Semilla de Caraota y Fríjol

(Phaseolus vulgaris L y Vigna unguiculata

1. Cultivares Elegibles.

Serán considerados como elegibles para Certificación o Fiscalización aquellos cultivares que hayan sido recomendados como tales por la Comisión Calificadora de Cultivares del SENASEM y estén debidamente inscritos en el Registro de Cultivares. Se anexa Registro de cultivares elegibles de caraota y fríjol.

2. Aislamiento.

Todo campo destinado a la producción de Semilla de caraota y fríjol deben estar claramente separados de otros campos cultivados con la misma especie, por una distancia no menor de 50 mts. o 20 mts. en el caso de existir una barrera natural constituida por vegetación alta y lo suficientemente densa.

3. Requisitos Es pacíficos de la Plantación.

3. Requisitos Específicos de la Plantación.

Factor Plantas / ha (máx. %)	Fundación	Registrada	Certificada
Otras variedades y/ o plantas atípicas	0	0	0
Malezas nocivas	0	0	0
Malezas comunes	Libre o casi libre		
Enfermedades transmisibles por semillas (máx. plantas %)			
Fungosas			
✓ Antracnosis del cuello (Collectotrichum lindemuthianum)	0	0,5	1
✓ Pudrición del Cuello (Rhizoctonia solani)	0,5	1	1
✓ Pudrición seca del tallo (Macrophomina phaseoli)	0,5	1	1

✓ Mancha angular (Isariopsis griseola)	1	2	4
✓ Roya (Uromyces phaseoli var, typica)	1	2	4
Bacterianas			
✓ Xanthomonas sp	0	1	2
✓ Pseudomonas sp			
Virales			
✓ Mosaico común (BCMV)	0	1	2

4. Requisitos Específicos de la Semilla.

La Semilla debe presentar un buen aspecto general , estar libre de insectos debe tener un espesor o profundidad no menor de 3.5 mmm y cumplir con los requisitos siguientes :

Factor Plantar / Mostrador (%)	Fundación	Registrada	Certificada
Humedad máx. %	12	12	12
Semilla pura mín. %	99	99	99
Materia inerte máx. %	1	1	0,8
Semilla de maleza máx.%	0	0	0
Semilla de otros cultivos máx.%	0	0	0,2
Germinación mín. %	80	80	80
Semilla dura máx. %	10	10	10
Unidades (máx. Nº / Kg.)			
Semilla de Maleza común	0	0	0
Semilla de Maleza Noctua	0	0	0
Semillas de otros cultivos	0	0	0
Enfermedades transmisibles por semilla	Se aplican las mismas tolerancias señaladas en los registros de campo		

Normas sometidas a actualización por el personal INIA-SENASEM, especialistas en Fito mejoramiento del cultivo y en semillas. Maracay, julio 2005.

SENASA

Jul2005

Cultivares Elegibles Canola (*Phaseolus vulgaris* L.)

Cultivar	Tipo	Origen	Obtenedor	Representante Legal	Año de Liberación	Uso Actual
Catatumbo	Variedad	Venezuela	Universidad del Zulia (LUZ)	LUZ	2005	Si
Cocbe	Variedad	Venezuela	FONAIAP (INIA)	INIA	---	No
Cubagua	Variedad	Venezuela	FONAIAP (INIA)	INIA	---	No
Magdaleno (*)	Variedad	Venezuela	HIMECA	HIMECA	2004	Si
Montalbm	Variedad	Venezuela	FONAIAP (INIA)	INIA	---	Si
Tacarigua	Variedad	Venezuela	FONAIAP (INIA)	INIA	1972	Si
Tenerife	Variedad	Venezuela	SEFLOARCA	SEFLOARCA	1996	Si
UCV-Manure	Variedad	Venezuela	FAGRO-UCV	FAGRO-UCV	1990	No

Fuente: SERVICIO NACIONAL DE SEMILLAS (SENASA-INIA). 2005

(*) *autorización temporal* para la producción y comercialización del mismo como *Semilla Fiscalizada*, hasta que se reinicien los Ensayos Regionales Uniformes (ERUs) del cultivo.

ANEXO I

NORMAS ESPECÍFICAS PARA LA CERTIFICACIÓN DE SEMILLAS DE PAPA

Normas Específicas para la Certificación de Semillas de Papa (Solanum spp)

1. Cultivares Elegibles.

Serán considerados cultivares elegibles para la producción y comercialización de semilla certificada de papa en el país, aquellas variedades cuyos obtentores o representantes legales hayan cumplido con todos los requisitos legales, técnicos y administrativos establecidos por el Servicio Nacional de Semillas (SENASA), y que por ende, estén inscritos en el Registro Nacional de Cultivares Elegibles que posee este Servicio. Se anexa a las presentes normas los cultivares elegibles de papa.

2. Categorías y Fuentes de Semillas.

A los fines de las presentes normas, se consideran las categorías y fuentes de semillas contempladas en la Resolución MAC-DGSA No. 159, del 23 de abril de 1986., haciendo las equivalencias pertinentes para el caso del cultivo de la papa. Cada incremento de la semilla genética se denominará prebásica y se identificará con un número secuencial. Las tolerancias establecidas para la clase genética serán aplicables a la semilla prebásica.

3. Aislamiento.

Todo campo o lote destinado a la producción de semillas deberá tener una separación mínima de 20 metros de campos donde se siembre otra variedad o papa de consumo. En todo caso los lotes contiguos deberán ser manejados igual que el destinado para semilla y sembrados con semilla certificada.

4. Requisitos Específicos de la Plantación.

FACTOR	CLASES DE SEMILLAS			CERTIFICADA	
	GENET.	FUND.	REG.	1ºCONTAJE	2ºCONTAJE
Virus (PLRV o PVR) (VMAT, PVS y otros)	0.02	0.5	1	5	15
Viroides (PSTV)	0.02	0.5	1	5	15
TOTAL VIRUS Y VIROIDES	0.02	2.5	3	10	5
Pata negra (<i>Erwinia carotovora</i> <i>pv. atroseptica</i>) y/o <i>Podrodumbec blanda</i> (<i>E. Carotovora</i> <i>pv. Carotovora</i>)	0.5	1	2	6	3
Marchitez bacteriana (<i>Parademonas solanacearum</i>) y/o <i>Podrodumbec atrolar</i> (<i>Corynebacterium segetonicum</i>)	0	0	0	0	0
Candilla temprana (<i>Alternaria solani</i>)	0.5	2	3	10	5
Candilla tardía (<i>Phytophthora infestans</i>)	0.5	6	10	-	20
Rhizoctonias (<i>Rhizoctonia solani</i>)	1	4	10	-	15
Marchitez fungosa (<i>Sclerotium solani</i> y/o <i>Fusarium sp</i>)	0.5	5	8	15	10

FACTOR	CLASES DE SEMILLAS			CERTIFICADA	
	GENET.	FUND.	REG.	1ºCONTAJE	2ºCONTAJE
Roña de la papa (<i>Puccinia glaberrima</i>) y cualquier otra no aislada	0	0	0	0	0
Mécula varietal	0	0	0	0	0

1ºCONTAJE: 4-6 semanas después de emergencia para materiales precoces y 6- 10 para materiales tardíos.

2ºCONTAJE: 7- 9 semanas después de emergencia para materiales precoces y 14- 16 para materiales tardíos.

PLRV: Virus del enrollamiento de las hojas; PVY: Virus y de la papa

VMAT: Virus del mosaico amarillo del tomate; PVS: Virus S de la papa

PSTV: Viroides del tubérculo ahogado de la papa.

5. Requisitos Específicos de la Semilla.

Porcentaje máximo. No. de tubérculos afectados.

FACTOR	CLASES DE SEMILLAS			
	GENET.	FUND.	REG.	CERTIF.
Sarna común (<i>Streptomyces scabiei</i>)	1.5	3	4	5
Podridones secas (<i>Sclerotium</i> sp. <i>Poma</i> sp., <i>Fusarium</i> sp.)	0.5	1	3	5
Rhizoctonia severa (<i>R. solani</i>)	0.05	1	3	4
Roña o Sarna pulverulenta (<i>spongospora subterranea</i>)	0	1	3	5
Podridones húmedas (<i>Corynebacterium</i> , <i>Erwinia</i> , <i>Pseudomonas</i>) y/o Sarna lanosa (<i>Rosellinia</i>)	0	0	0	0
TOTAL DE ENFERMEDADES	2	4	7	10
Polilla de la papa o minador de la hoja (<i>Phthorimaea operculella</i>)	0	1	3	5
Polilla centroamericana (<i>Scrobipalopsis solanivora</i>)	0	1	3	5
Nematodo del quiste (<i>Globodera rostochiensis</i> , <i>G. pallida</i>)	0	0	0	0
Gusano blanco (<i>Plasmodiopsis vorax</i>)	0	0	1	3
Mosca varietal	0	0	0	0
Daño mecánico severo	1	1	3	5

Daño mecánico severo: cuando hay ruptura (S) profundas (s) del tubérculo sin indicios de cicatrización.

6. Clasificación de los tubérculos – semillas.

Los tubérculos deberán clasificarse por peso en dos tipos:

Tipo A. son aquellos tubérculos entre 40 y 99 gr. Con una tolerancia de $\pm$ 10%.

Tipo B. son aquellos tubérculos entre 100 y 180 gr. Con una tolerancia de $\pm$ 10%.

Limitaciones.

- o Por disposición fitosanitaria se prohíbe la importación de semillas de papa de cualquier otro país diferente a los señalados en las presentes normas: Alemania, Colombia, Canadá, Francia y Holanda; hasta tanto las autoridades competentes así lo establezcan.

En virtud de que puede producirse semilla certificada con semilla proveniente del exterior, toda semilla de papa importada debe cumplir con todos los requisitos fitosanitarios establecidos en el país para la correspondiente clase de semilla.

Podrá autorizarse la importación de semilla de papa provenientes de países infectados con el nematodo del quiste (*Globodera rostochiensis* y/o *G. Pallida*) y/o el gusano blanco de la papa (*Premnotrypes vorax*), cuando la semilla sea destinada para las siembras en los estados Táchira, Mérida y Trujillo.

Los campos no vírgenes ubicados en los estados Táchira, Mérida y Trujillo podrán producir semilla certificada únicamente para ser destinada a la siembra en esos estados.

Los campos vírgenes ubicados en los estados Táchira, Mérida y Trujillo podrán producir semilla certificada obtenida de semilla proveniente de países libres del nematodo del quiste y del gusano blanco de la papa, para las siembras en todo el país, exceptuando aquellas regiones señaladas por las autoridades fitosanitarias.

Normas sometidas a actualización por el personal INIA-SENASEM, especialistas en Fito mejoramiento del cultivo y en semillas. Maracay, junio 2005.

Cultivares Elegibles a Certificación de papa (*Solanum tuberosum* L.)

Cultivar	Tipo	Origen	Obtenedor	Representante Legal	Año Liberación	Uso Actual
Achat	Variedad	Alemania	---	---	1976	No
Alpha	Variedad	Holanda	---	---	1967	No
Aminca	Variedad	Holanda	---	---	1977	No
Andina	Variedad	Colombia	---	---	---	No
Andinita	Variedad	Venezuela	INIA (FONAIAP)	INIA	1987	Si
Anosta	Variedad	Holanda	---	---	1978	No
Astarte	Variedad	Holanda	---	---	1978	No
Atlantic	Variedad	Canada	---	---		Si
Atamiba	Variedad		---	---		No
Aula	Variedad	Alemania	---	---	1979	No
Baraka	Variedad	Holanda	---	---	1981	No
Caribay	Variedad	Venezuela	INIA (FONAIAP)	INIA	1994	Si
Carima	Variedad	Holanda	---	---		No

Fuente: Servicio Nacional de Semillas (SENASA-INIA) 2005.

ANEXO J

NORMAS ESPECÍFICAS PARA LA CERTIFICACIÓN O FISCALIZACIÓN DE SEMILLAS DE SORGO– HÍBRIDO

Normas Específicas para la Certificación o Fiscalización de Semillas de Sorgo –híbrido (Sorghum bicolor)

1. Cultivares Elegibles.

Serán considerados cultivares elegibles para la producción y comercialización de semilla certificada de Sorgo – híbrido en el país, aquellas variedades cuyos obtentores o representantes legales hayan cumplido con todos los requisitos legales, técnicos y administrativos establecidos por el Servicio Nacional de Semillas (SENASA), y que, por ende, estén inscritos en el Registro Nacional de Cultivares Elegibles que posee este Servicio. Se anexa a las presentes normas los cultivares elegibles de Sorgo – híbrido

2. Aislamiento

A) En distancia.

1. Sorgo híbrido granífero.

A los fines de certificación o fiscalización los campos deberán estar aislados por un mínimo de:

- a) 300 mts. de cualquier otro sorgo granífero que posea igual genotipo para altura y color del grano.
- b) 600 mts. de cualquier otro sorgo granífero que posea el mismo número de cromosomas; pero genotipo diferente para altura y color del grano.

c) 1000 mts . de pastos sudan, millo escobero o de cualquier sorgo forrajero con el mismo número de cromosomas.

2. Sorgo híbrido forrajero

A los fines de certificación o fiscalización los campos estarán aislados por un mínimo de 300 mts, de cualquier sorgo que posea el mismo número de cromosomas.

3. Modificación de distancias de aislamiento.

Las distancias mínimas de aislamiento especificadas podrán reducirse hasta la mitad sembrando alrededor de todo el campo de (2) hileras adicionales del polinizador por cada 20 mts. de reducción de distancia, siempre y cuando la fuente del polen contaminante no difiere en altura, color del grano y otras características importantes del híbrido cuya semilla se esté produciendo. Las hileras adicionales del polinizador deberán sembrarse simultáneamente. Las diferencias en épocas de floración pueden justificar modificación en la distancia de aislamiento.

B) Aislamiento en el tiempo.

El aislamiento mínimo en tiempo será de cuarenta y cinco (45) días.

3. Requisitos Específicos de la Plantación.

FACTOR	DURANTE LA FLORACION	ANTES DE LA COSECHA
Otros cultivares de la misma especie o mutaciones del mismo híbrido .*	1:1000	NINGUNA
Otras especies de género Sorghum con el mismo número de cromosomas .*	NINGUNA	NINGUNA
Plantas del polinizador en las hileras de la línea androestériles	----	NINGUNA
Plantas fértiles en las hileras de la línea androestériles distintas al polinizador . *	1:1000	NINGUNA
Malezas objetables .*	NINGUNA	NINGUNA

3. Requisitos Específicos de la Plantación.

*Plantas encontradas en antesis cuando el 5% o más de los estigmas de la línea androestéril sean receptivas.

** Diferentes especies de pastos Johnson o sus híbridos en antesis en el momento de la floración o con semilla en el momento de cosecha.

4. Requisitos Específicos de la Semilla.

La Semilla debe presentar un buen aspecto general, estar libre de insectos y cumplir con los requisitos expuestos a continuación:

FACTOR	CERTIFICADA
Humedad máx. %	12
Semilla pura min. %	99
Materia inerte máx. %	0,9
Semilla de otros cultivos máx.%	
a) Otras especies excepto del género Sorghum.	0,01
b) Otras variedades de Sorghum bicolor .	0,04
Germinación min. %	80
Limitaciones máx. N°/ Kg.	-
Semilla de maleza común	2
Semilla de Maleza Nociva	0
Semilla de otros cultivos	2

Normas sometidas a actualización por el personal INIA-SENASEM, especialistas en Fito mejoramiento del cultivo y en semillas. Maracay, junio 2005.

AR / jg

Jul05

Cultivares Elegibles de Sorgo – híbrido (*Sorghum bicolor*)

Cultivar	Tipo	Origen	Obtentor	Representante Legal	Año Liberación	Uso Actual
ACARIGUA FORRAJERA	Variedad	Venezuela	FONAIAP (INIA)	INIA	---	No
AGRIGENETICS X-02-8	Híbrido	USA	AGRIGENETICS	---	1989	No
BR-71	Híbrido	USA	MONSANTO	COSEVEN	2002	Si
CACIQUE II	Híbrido	Venezuela	SEFLOARCA	SEFLOARCA	2004	Si
CALABOZO	Variedad	Venezuela	FONAIAP (INIA)	INIA	---	No
CRIOLLO 1	Híbrido	Venezuela	FONAIAP (INIA)	INIA	2002	Si
CRIOLLO 3	Híbrido	Venezuela	FONAIAP (INIA)	INIA	1986	Si
CRIOLLO 4	Híbrido	Venezuela	FONAIAP (INIA)	INIA	1986	No
CRIOLLO 5	Híbrido	Venezuela	FONAIAP (INIA)	INIA	---	No
CRIOLLO 6	Híbrido	Venezuela	FONAIAP	INIA	---	No
CRIOLLO 8	Híbrido	Venezuela	FONAIAP (INIA)	INIA	2002	Si
CRIOLLO 26	Híbrido	Venezuela	INIA	INIA	2005	si
CURPA	Variedad	Venezuela	FONAIAP (INIA)	INIA	---	No

Fuente: Servicio Nacional de Semillas (SENASA). 2005.

ANEXO K

GLOSARIO

1. **Abastecimiento:** Es la disponibilidad suficiente y estable a fin de permitir el acceso oportuno y permanente de los alimentos a la población.
2. **Abono orgánico natural:** Producto que al ser aplicado al suelo activa principalmente los procesos microbiales, fomentando simultáneamente la mejora de la estructura, aireación, capacidad de retención de humedad, capacidad de intercambio catiónico de los suelos. Se incluyen en ellos sub-productos animales, estiércol, residuos vegetales y lombricultura.
3. **Acceso a los Alimentos:** Se entiende por acceso de alimentos cuando toda la población puede adquirir los alimentos disponibles en cantidades suficientes para poder disfrutar de una alimentación adecuada.
4. **Activador microbial:** microorganismos o conjunto de ellos, que activados vitalizan o revitalizan suelos agrícolas, así como compostaje de todo tipo de residuos orgánicos.
5. **Actividad Agrícola:** Conjunto de acciones destinadas a la producción de bienes agrícolas, provenientes de los sub-sectores vegetal, animal y pesquero, acuícola y a la transformación primaria de dichos bienes.
6. **Agentes Biológicos:** Conjunto de artrópodos o microorganismos, sustancias generadas o derivadas de ellos, que pueden ser benéficos o actuar como enemigos naturales.

7. Agricultura Sostenible: Se refiere al tipo de agricultura donde se obtienen alimentos en cantidad abundante, empleando prácticas que no causen impacto negativo sobre el medio ambiente y bajo un sistema económicamente viable.
8. Agricultura Sustentable: Es la que aprovecha racionalmente los recursos naturales, adopta y fomenta al uso de mejoras tecnológicas, permite la capacitación y educación en el manejo eficiente y permanente, promueve la utilización organizada de los recursos económicos, para el logro de mejoras de los beneficios y productividad y propende a elevar las condiciones de calidad de vida de los pobladores en el medio rural.
9. Alomonas: sustancia producida por un organismo que modifica el comportamiento de otra especie y que beneficia al emisor.
10. Ambiente Natural: Son los recursos naturales: Suelo, agua, flora y fauna; así como la biodiversidad, constituida por la variedad de organismos, y microorganismos vivos que interactúan en el ecosistema.
11. Análisis de Riesgo: Proceso que comprende tres etapas: evaluación, gestión y comunicación del riesgo.
12. Bacilo Virus: grupo de virus específico a artrópodos, de forma bacilar y con ADN de doble cadena.
13. Bacterias: microorganismos unicelulares procarionte. La asociación con insectos puede ser saprofita, simbiótica o patogénica.
14. Banco de germoplasma: reserva utilizable de material genético mantenido mediante colecciones de seres vivos, de una misma especie o especies distintas, de un mismo género o géneros afines o de elementos de

reproducción de dichas plantas o animales, naturales o sometidos a condiciones especiales de conservación.

15. Biofertilizante: fertilizante biológico a base de hongos, bacterias o de composición microbiana.

16. Biofunguicida: funguicida cuyo ingrediente activo es un microorganismo antagonico o Fito patógenos aéreos o radicales.

17. Bioinsecticida: insecticida cuyo principio activo es un microorganismo patógeno o su parte activa, responsable de la acción tóxica.

18. Bioinsumos: recursos o productos biológicos producidos comercialmente para ser utilizados en la actividad agrícola.

19. Cadena Agroalimentaria: Es la cadena que articula en el mismo proceso de análisis al conjunto de los factores involucrados en las actividades de producción primaria, transformación, conservación, almacenamiento, transporte, distribución, comercialización y consumo.

20. Calidad de los alimentos: Es la cualidad de los alimentos sanos y equilibrados, al no contener; microorganismos patógenos, sustancias tóxicas, ni transformaciones genéticas que perjudiquen la salud de los seres humanos y animales que los consuman y que satisfagan las necesidades nutricionales de los mismos.

21. Calidad de semilla: es el conjunto de características mínimas que debe tener la semilla a objeto de ser considerada como tal.

22. Certificación de Semilla y Material de Reproducción Animal: Es la declaratoria de certeza del Estado, determinando el origen, la identidad genética, calidad y el desempeño agro productivo, de todo material apto para la

reproducción de cultivares y razas, debidamente individualizados y distintos, susceptibles de aprovechamiento económico, obtenido mediante un proceso integralmente controlado y supervisado según las disposiciones de la presente ley.

23. Certificado de obtentor: documento por medio del cual se confiere el derecho de obtentor, de una variedad, de cualquier tipo de material de reproducción animal o insumo biológico y permite ser el único que puede autorizar los actos mediante los cuales se reproduzca, propague o multiplique el organismo vivo protegido.

24. Comercialización: Comprende tanto la oferta como transferencia, a cualquier título, desde, en o hacia el territorio nacional de semillas, material de reproducción animal, cualquiera sea la configuración personal del oferente o cedente y el demandante o cesionario.

25. Control Biológico: es la acción de parásitos, depredadores, patógenos para mantener a otros organismos a bajos niveles, en equilibrio.

26. Cosechas o excedentes no colocados: Productos agrícolas no contratados o vendidos en el mercado interno o externo.

27. Cultivar o variedad comercial: conjunto de plantas cultivadas de una misma especie, distinguidas por determinadas características significativas para propósitos agrícolas, las cuales al ser reproducidas conservan su estabilidad.

28. Depredador: animal que se alimenta de otro al que se le llama presa.

29. Desarrollo endógeno: Generación de desarrollo independiente, apoyado en la creación de tejidos de producción y consumo, que basados en las potencialidades del territorio y en el manejo interno de la tecnología, produce

bloques sociales y económicos de acumulación cada vez mayores en los distintos eslabones de cada cadena, produciendo el crecimiento y desarrollo, sostenido y sustentable.

30. Disponibilidad de Alimentos: Se define como el acceso seguro y permanente a un nivel suficiente y adecuado de alimentos nutritivos e inocuos que satisfagan las necesidades alimentarias de todos los miembros de la familia durante todo el año.

31. Ectomicorrizas: hongos micorríticos que penetran poco en las raíces.

32. Educación Alimentaria: Es el proceso mediante el cual se capacita a la población para que mejoren sus hábitos de alimentación y nutrición.

33. Endomicorrizas: hongos micorríticos que viven dentro de las raíces.

34. Enfermedades transmitidas por los Alimentos: Enfermedades transmitidas por los Alimentos, ocasionada por contaminación de estos por microorganismos patógenos.

35. Entomopatógenos: organismo capaz de causar una enfermedad en un insecto.

36. Especificidad: Preferencia de un parasitoide, depredador o patógeno por un huésped y habilidad de discriminar otros.

37. Extracto de plantas: metabolitos secundarios de plantas cuyos principios activos se han confirmado en la práctica como plaguicidas. No se consideran bioinsumos los extractos botánicos complejos como: rotenona, piretrinas, bióxido y productos de algas como giberellinas y citoquininas, o de fermentación como antibióticos.

38. Feromonas: Sustancias secretadas al exterior por un organismo emisor que provoca una reacción específica en otro organismo receptor de la misma especie.
39. Fitoalexinas: Sustancias del tipo polifenoles, de defensa de la planta, disparadas por reacción.
40. Fito mejorador: Persona natural o jurídica que obtiene una creación genética.
41. Germoplasma animal: Todo material biológico vivo de procedencia animal, tales como: espermatozoides, óvulos, embriones o animales vivos de cualquier especie y otros considerados como tales destinados a la manipulación, reproducción o dispersión del material genético que contenga.
42. Hongos: Microorganismos que actúan como saprófitos, simbióticamente ó como antagonistas. Pueden masificarse como bioinsumos.
43. Ingeniería genética: Técnicas para alterar o modificar la constitución genética de un organismo o de sus células, por la eliminación, inserción o modificación selectiva de sus genes individuales o en su conjunto.
44. Inocuidad: Condición de los alimentos que garantiza que no causarán daño al consumidor cuando se preparen y/o consuman de acuerdo con el uso al que se destinan.
45. Microbiológico microbial: Se refiere al control biológico de plagas o enfermedades en cultivos, utilizando agentes microbiales, tales como: bacterias, virus, hongos y nematodos.
46. Microbiológico: Definición de control biológico con artrópodos parasitoides o predadores.

47. Masificar: Es reproducir en forma aumentativa agentes biológicos de control.
48. Material de reproducción animal: Todo material de origen animal, producido por técnicas de mejoramiento genéticas o no, destinado a la reproducción de especies del reino animal.
49. Medida Sanitaria o Fitosanitaria: Se refiere a toda medida aplicada para proteger la salud y la vida de los animales o para preservar los vegetales en el territorio nacional.
50. Metabolitos: Sustancias biológicas producidas por agentes de control biológico, animales o plantas, que se producen como bioinsumos microbianos, tales como biofertilizantes.
51. Micorrizas: Hongos que viven en simbiosis con las raíces, permitiendo o facilitando la asimilación del nitrógeno y el fósforo. Son considerados como biofertilizantes.
52. Nematodos: Animales microscópicos, pertenecientes a los nematelmintos, que actúan como agentes de control biológico y masificándose se usan como bioinsumo.
53. Obtención vegetal: Término equivalente a "Creación fitogenética", aplicable a una variedad vegetal obtenida mediante un proceso genético o como consecuencia de la aplicación de conocimientos científicos sobre mejoramiento de vegetales.
54. Obtentor: Persona natural o jurídica que obtiene una creación genética. .
Obtención de material de reproducción animal: Aplicable al material de reproducción de origen animal obtenido mediante un proceso genético o como

consecuencia de la aplicación de conocimientos científicos sobre mejoramiento de seres vivos pertenecientes al reino animal.

55. Organismo transgénico u organismo vivo modificado: Es aquel cuya constitución genética ha sido modificada por la introducción de material genético de otra especie, vegetal o animal, por medio de la ingeniería genética.

56. Producción agropecuaria interna: Es la proveniente de las actividades agrícola, pecuaria, pesquera y acuícola.

57. Productor Agrícola: Persona natural o jurídica que desarrolla actividades agrícolas en los subsectores: vegetal, animal, pesquero y acuícola.

58. Red de Infraestructura Agrícola: Se refiere a las vías de transporte y comunicaciones, sistemas de riego, silos, bodegas, centros de acopio, almacenes, frigoríficos, puertos y aeropuertos.

59. Reservas Estratégicas Alimentarias: Consiste en el almacenamiento de cierta cantidad de alimentos por parte del Estado, para casos de emergencia, con el objeto de garantizar el abastecimiento de estos a la población, durante un periodo de tiempo.

60. Seguridad alimentaria: Se entiende por seguridad alimentaria a la garantía que da el Estado a toda la población de la República Bolivariana de Venezuela al abastecimiento y acceso de alimentos de calidad e inocuos ya sea por vía de producción nacional o importación.

61. Semilla básica o de fundación: Es la obtenida a partir de la semilla genética, sometida al proceso de certificación, que cumple con los requisitos establecidos por la categoría en el reglamento específico de la especie o grupo de especies correspondientes.

62. Semilla fiscalizada: Categoría de semilla que cumple con todos los requerimientos para la certificación, menos el conocimiento de los parentales que le dieron origen.

63. Semilla genética: Es la semilla original resultante del proceso de mejoramiento genético capaz de reproducir la identidad de un cultivar o variedad, producida y mantenida bajo el control directo del obtentor, o bajo su dirección o supervisión por otro fítomejorador, en su nombre.

64. Semilla: Toda estructura botánica destinada a la reproducción sexual o asexual de una especie.

65. Soberanía Agroalimentaria: Se refiere a la capacidad de libre determinación del Estado para garantizar el abastecimiento y acceso a los alimentos por medio del incentivo a la producción agropecuaria interna y la disminución progresiva de las importaciones.

66. Toxinas: Sustancias responsables de la acción tóxica de muchos microorganismos, que se usan como insumos biológicos de bajo peso molecular.

67. Trazabilidad o Rastreabilidad: “Es la posibilidad de encontrar y seguir el rastro, a través de todas las etapas de producción, transformación y distribución, de un alimento, un pienso o forraje, un animal destinado a la producción de alimentos o una sustancia destinados a ser incorporados en alimentos o piensos o con probabilidad de serlo” (Reglamento 178/2002 de la Comunidad Europea. Art. 3).

68. Variedad protegida: Es la creación fitogenética inscrita en el Registro Nacional de Variedades Protegidas y mientras se encuentre en vigor, sobre la

misma, un certificado de obtentor emitido por la autoridad nacional competente según el régimen subregional andino.

69. Viabilidad: Se refiere a la capacidad de germinación o el número de unidades reproductivas obtenidas.

70. Virus: Son agentes de control biológico, usados en agricultura; son altamente específicos.

71. Vitroplanta: Desarrollo de plantas a partir de tejidos meristemáticos.