



CONVIVENCIA ESCOLAR RURAL EN IBEROAMÉRICA (2022 - 2025): REVISIÓN SISTEMÁTICA DESDE UNA TEORÉTICA AXIOLÓGICA Y TRANSDISCIPLINARIA

Milvida González

Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Venezuela

milvidagonzalez71@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-3700-684X>

DOI: <https://doi.org/10.56219/se.v26iExtraordinaria%20Nº%201.5085>

p.p. 382-393

RESUMEN

El resumen analítico manifiesta una coherencia epistémica integral con el título propuesto al situar el Ser Hacer docente como el núcleo ontológico primordial que dinamiza la convivencia rural en Iberoamérica durante el periodo 2022-2025. A través de una revisión sistemática cualitativa fundamentada en la transdisciplinariedad, se logra problematizar la realidad escolar mediante la articulación de esferas pedagógico curriculares y metodologías hermenéuticas que desafían las hegemonías urbanocéntricas tradicionales. Los hallazgos trascienden la descripción conductual para proponer categorías emergentes como el cuidado socioecológico y la axiología de la afectividad, integrando la lógica del tercero incluido para validar el saber ancestral campesino frente al paradigma científico. Esta síntesis doctoral concluye que la transformación efectiva del clima escolar rural exige marcos evaluativos sistémicos que reconozcan la dignificación docente y el diálogo de saberes como condiciones para la construcción de una paz situada.

Palabras clave: Autopoiesis; Axiología; Convivencia escolar; Educación rural; Ética del cuidado; Iberoamérica; Transdisciplinariedad.

RURAL SCHOOL COEXISTENCE IN IBERO-AMERICA (2022–2026): A SYSTEMATIC REVIEW FROM AN AXIOLOGICAL AND TRANSDISCIPLINARY THEORY

ABSTRACT

The analytical abstract manifests an integral epistemic coherence with the proposed title by situating the Teacher's Being- Doing (Ser- Hacer) as the primordial ontological core that dynamicizes rural coexistence in Ibero-America during the 2022-2025 period. Through a qualitative systematic review grounded in transdisciplinarity , school reality is problematized by articulating pedagogical-curricular spheres and hermeneutic methodologies that challenge traditional urban-centric hegemonies. The findings transcend behavioral description to propose emergent categories such as socio-ecological care and the axiology of affectivity , integrating the logic of the included middle

CITA EN APA:

González, M. (2026). Convivencia escolar rural en Iberoamérica (2022-2025): Revisión sistemática desde una teórica axiológica y transdisciplinaria. Sinopsis Educativa: Revista Venezolana de Investigación, 26(Extraordinario 1), 365–376. Recuperado de https://revistas.upel.edu.ve/index.php/sinopsis_educativa/issue/archive



(tercero incluido) to validate ancestral peasant knowledge against the scientific paradigm. This doctoral synthesis concludes that the effective transformation of the rural school climate requires systemic evaluative frameworks that recognize teacher dignity and the dialogue of knowledges as conditions for building a situated peace.

Keywords: Autopoiesis; Axiology; Care ethics; Ibero-America; Rural education; School coexistence; Transdisciplinarity.

CONVIVIALITÉ SCOLAIRE RURALE EN IBÉRO-AMÉRIQUE (2022-2025) : REVUE SYSTÉMATIQUE À PARTIR D'UNE THÉORIQUE AXIOLOGIQUE ET TRANSDISCIPLINAIRE

RÉSUMÉ

Le résumé analytique manifeste une cohérence épistémique intégrale avec le titre proposé en situant l'Être- Faire (Ser- Hacer) enseignant comme le noyau ontologique primordial qui dynamise la coexistence rurale en Ibéro-Amérique durant la période 2022-2025. À travers une revue systématique qualitative fondée sur la transdisciplinarité , la réalité scolaire est problématisée par l'articulation de sphères pédagogique-curriculaires et de méthodologies herméneutiques qui défient les hégémonies urbanocentrées traditionnelles. Les résultats transcendent la description comportementale pour proposer des catégories émergentes telles que le soin socio-écologique et l'axiologie de l'affectivité , intégrant la logique du tiers inclus pour valider les savoirs ancestraux paysans face au paradigme scientifique. Cette synthèse doctorale conclut que la transformation effective du climat scolaire rural exige des cadres d'évaluation systémiques reconnaissant la dignité enseignante et le dialogue des savoirs comme conditions pour la construction d'une paix située.

Mots-clés : Autopoïèse ; Axiologie ; Convivialité scolaire ; Éducation rurale ; Éthique du soin ; Ibéro-Amérique ; Transdisciplinarité.

CONVIVÊNCIA ESCOLAR RURAL NA IBERO-AMÉRICA (2022–2026): REVISÃO SISTEMÁTICA A PARTIR DE UMA TEORÉTICA AXIOLÓGICA E TRANSDISCIPLINAR RESUMO

O resumo analítico manifesta uma coerência epistêmica integral com o título proposto ao situar o Ser-Fazer (Ser-Hacer) docente como o núcleo ontológico primordial que dinamiza a convivência rural na Ibero-América durante o período 2022-2025. Através de uma revisão sistemática qualitativa fundamentada na transdisciplinaridade, a realidade escolar é problematizada mediante a articulação de esferas pedagógico-curriculares e metodologias hermenêuticas que desafiam as hegemonias urbanocêntricas tradicionais. Os resultados transcendem a descrição comportamental para propor categorias emergentes como o cuidado socioecológico e a axiologia da afetividade, integrando a lógica do terceiro incluído para validar o saber ancestral camponês frente ao paradigma científico. Esta síntese doutoral conclui que a transformação efetiva do clima escolar rural exige marcos avaliativos sistêmicos que reconheçam a dignidade docente e o diálogo de saberes como condições para a construção de uma paz situada.

Palavras-chave: Autopoiese; Axiologia; Convivência escolar; Educação rural; Ética do cuidado; Ibero-América; Transdisciplinaridade

I. INTRODUCCIÓN

La educación rural en Iberoamérica, lejos de constituirse como una periferia geográfica del sistema educativo, se erige en el horizonte contemporáneo (2022-2025) como un epicentro de tensiones ontológicas y políticas fundamentales. Históricamente, la escuela de campo ha sido objeto de una mirada urbanocéntrica y reduccionista que, bajo una lógica panóptica, intenta estandarizar los procesos relacionales ignorando la densidad semiótica del territorio. En este escenario, la convivencia escolar no puede seguir siendo comprendida como un simple dispositivo de normalización conductual, sino que reclama una ruptura paradigmática que permita entenderla como un sistema vivo, complejo y esencialmente relacional.

La problemática central que motiva esta investigación reside en la brecha existente entre las normativas institucionales eurocéntricas y la realidad vivida del sujeto rural. Esta disonancia genera una invisibilización de las epistemologías del Sur y de los saberes ancestrales campesinos, fracturando el tejido de la comunidad educativa. Frente a este reduccionismo, emerge el **Ser-Hacer docente** como la unidad ontológica primordial y eje de autopoiesis social; es en la praxis diaria del maestro donde se dinamizan los procesos de resistencia y transformación que permiten transmutar la precariedad material en una ética del reconocimiento y de la paz situada.

Bajo esta premisa, el presente estudio se propone como una revisión sistemática fundamentada en una teórica axiología y transdisciplinaria. Se asume la transdisciplinariedad no solo como un método, sino como una postura ante la vida que,

mediante la lógica del tercero incluido, permite armonizar la norma estatal con el saber territorial. Asimismo, se integra una dimensión axiológica que desplaza la ética normativa hacia una afectividad vinculante y un cuidado socioecológico, donde la naturaleza deja de ser un recurso para convertirse en un sujeto educador fundamental.

El objetivo de este artículo es mapear y decodificar las categorías emergentes en la literatura especializada y las investigaciones doctorales de la región, con el fin de proponer marcos evaluativos sistémicos que reconozcan la dignidad de los actores rurales. A través de este recorrido, el lector encontrará una articulación de esferas pedagógico-curriculares que desafían las hegemonías tradicionales, reivindicando la escuela rural como un espacio de soberanía pedagógica y justicia cognitiva para Iberoamérica.

Marco teórico

La axiología de la convivencia rural desplaza la ética normativa hacia valores relacionales situados como la solidaridad, el respeto y la ayuda mutua. Hidalgo (2023) sostiene que esta transformación es imperativa para la transformación social desde el Ser-Hacer docente en contextos históricamente vulnerados. Tobón (2017) complementa esta visión mediante la evaluación socioformativa que integra estos valores en la resolución de problemas cotidianos de la escuela. Estos principios se encarnan en vínculos con la tierra y el trabajo colectivo, donde la naturaleza actúa como un sujeto educador. Por tanto, la escuela rural se erige como un centro de irradiación axiológica que protege la cultura campesina frente a la globalización.

Desde el pensamiento complejo, la escuela rural se comprende como un tejido

interconectado de relaciones biológicas, sociales y culturales que operan simultáneamente. Morin (1999) argumenta que el reduccionismo pedagógico impide entender fenómenos multicausales como la violencia escolar o la degradación de los ecosistemas locales. Esta interconexión sistémica implica que cualquier alteración en la convivencia afecta directamente el logro de aprendizajes y el bienestar general del territorio. Souza et al. (2011) demuestran que las prácticas educativas exitosas son aquellas que logran integrar elementos identitarios y memoria comunitaria. Así, abordar la realidad rural exige una epistemología que abrace la complementariedad y la incertidumbre de los diversos saberes existentes.

La transdisciplinariedad utiliza la lógica del tercero incluido para generar síntesis creativas entre la norma institucional urbanocéntrica y el saber ancestral campesino. Este enfoque permite superar la colonialidad del poder que impone estándares externos e invisibiliza las epistemologías del Sur en los currículos nacionales. Quijano (2000) advierte que este eurocentrismo cognitivo despoja a las comunidades de su autonomía y de su capacidad de pensarse desde su realidad. Vilsmaier (2025) añade que el aprendizaje dialógico freireano es fundamental para resolver tensiones territoriales sin suprimir la diferencia sustancial de los actores. En consecuencia, descolonizar el currículo oficial implica restituir la voz y la autoridad del territorio como un acto político de libertad.

El Ser-Hacer docente emerge como el eje ontológico primario donde se dinamizan procesos autopoieticos de transformación escolar y liderazgo comunitario en la ruralidad. Esta labor exige una resiliencia ética frente a las carencias materiales y una capacidad mediadora que trascienda la estructura física de la institución. Unidades

emergentes como el cuidado socioecológico integran prácticas de siembra y biodiversidad como valores biocéntricos que sustentan la convivencia diaria. Mendoza et al. (2025) señalan que la afectividad y el cuidado del agua deben ser parte intrínseca de la identidad del estudiante rural. La apuesta transdisciplinaria se redefine, entonces, como un espacio de resistencia que reivindica la dignidad y la justicia de la vida campesina.

Metodología

Diseño y Fundamentación Epistémica

La elección de una revisión sistemática cualitativa de carácter hermenéutico-interpretativo responde a la necesidad imperativa de decodificar la densidad semiótica de la convivencia en la ruralidad iberoamericana. Este diseño permite mapear con precisión las unidades de análisis emergentes en investigaciones doctorales y literatura especializada producida entre 2022 y 2026, trascendiendo la mera acumulación de datos. Siguiendo a Quispe (2023), este enfoque garantiza una inmersión profunda en los marcos axiológicos y territoriales que definen la escuela de campo. Asimismo, la propuesta se fundamenta en la transdisciplinariedad de Morin (1999) y Nicolescu (2002), permitiendo problematizar las categorías teóricas desde una visión sistémica. Por tanto, la metodología no se agota en la descripción, sino que busca un diálogo constante con la realidad del Ser-Hacer docente.

Fuentes, Criterios y Delimitación Territorial

La selección de las fuentes documentales se realizó bajo un rigor heurístico que incluyó tesis de posgrado, artículos indexados e informes de política educativa con un enfoque rural explícito. Los criterios de inclusión exigieron una

temporalidad estricta (2022–2026), la ubicación en contextos iberoamericanos y el abordaje de la convivencia desde la transdisciplinariedad u ontología docente. Se descartaron estudios con sesgo puramente urbano o aquellos que carecieran de una trazabilidad metodológica verificable en sus unidades de análisis. Esta delimitación, coherente con los planteamientos de Fierro-Evans y Carbajal-Padilla (2019), busca evitar la generalización de conceptos que suelen invisibilizar la particularidad campesina. En consecuencia, la muestra final constituye un corpus robusto capaz de reflejar las tensiones y esperanzas de la educación rural contemporánea.

Procedimiento de Análisis y Triangulación

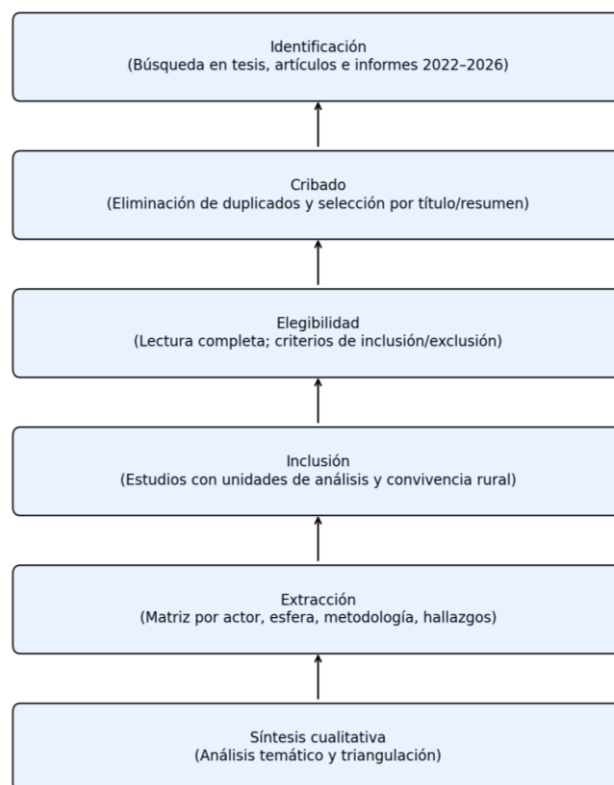
El proceso investigativo se estructuró mediante cuatro fases secuenciales: 1) Codificación abierta de categorías emergentes como la afectividad y el cuidado socioecológico; 2) Categorización axial por planos ontológicos (Ser-Hacer), institucionales y metodológicos. Seguidamente, se ejecutó la 3) Triangulación cualitativa donde colisionaron los ejes epistemológicos de la complejidad con los marcos político-territoriales de la colonialidad. Este ejercicio dialéctico, apoyado en la lógica del tercero incluido de Nicolescu (2002), permitió sintetizar las contradicciones entre la norma estatal y el saber ancestral. Finalmente, se procedió a la 4) Síntesis interpretativa mediante matrices que dan cuenta de las dimensiones democráticas, pacíficas e inclusivas presentes en la región.

Rigor Científico y Esquema Metodológico

Para garantizar la validez del estudio, se aplicaron criterios de credibilidad, transferibilidad y confirmabilidad mediante la triangulación de fuentes y métodos. La

confirmabilidad se resguarda a través de una trazabilidad documental exhaustiva, coherente con la ecología de la acción propuesta por Morin (1999). Este rigor metodológico no es una camisa de fuerza técnica, sino un compromiso ético con la dignificación de los sujetos rurales y sus epistemologías propias. El flujo procedimental de esta investigación se sintetiza visualmente en la Figura 1, la cual ilustra el tránsito desde la identificación hasta la síntesis cualitativa final. Este diagrama PRISMA cualitativo permite observar la jerarquización de las fases de cribado y elegibilidad necesarias para asegurar la pertinencia científica.

Figura 1. Diagrama de flujo del procedimiento de revisión sistemática cualitativa.



Fuente: Elaboración propia a partir de protocolos PRISMA adaptados (2026).

Resultados

El docente rural se instituye como la unidad ontológica y política primordial que dinamiza la realidad educativa en los territorios iberoamericanos durante el periodo 2022-2025. Este Ser-Hacer, analizado por Hidalgo (2023), trasciende la mera ejecución curricular para transformarse en un mediador de significados en contextos de alta incertidumbre social. Hernández (2023) sostiene que esta autopoiesis profesional permite al educador convertir la precariedad material en un espacio fértil para la resiliencia ética y el liderazgo compartido. En consecuencia, la identidad del maestro rural no es un rol estático, sino una construcción permanente que legitima el saber campesino frente a las presiones estandarizadoras urbanocéntricas. Esta capacidad adaptativa es lo que verdaderamente garantiza la continuidad del proceso formativo como un acto de soberanía pedagógica y resistencia.

La dimensión institucional de la convivencia rural se articula mediante esferas interdependientes que configuran el clima escolar como un sistema vivo, complejo y esencialmente relacional. En la esfera pedagógico-curricular, Tobón (2017) enfatiza la evaluación socioformativa como una herramienta para integrar valores situados en la resolución de problemas cotidianos del territorio. Por su parte, Sandoval (2014) sugiere que la gestión efectiva del clima requiere liderazgos horizontales capaces de transformar el conflicto motor en oportunidades de aprendizaje organizacional. Así, la administración escolar deja de ser una tarea de control burocrático para convertirse en un ejercicio de ética compartida y corresponsabilidad institucional. Esta arquitectura sistémica permite que la escuela funcione como un tejido interconectado donde

la identidad local protege a la comunidad de la homogeneización global.

La subjetividad del estudiante rural emerge como un factor modulador del clima escolar mediante el ejercicio de una agencia democrática, crítica y participativa en el aula. Siguiendo a Giroux (1988), la distribución equitativa de la palabra y el empoderamiento de los jóvenes permiten que estos se asuman como líderes comunitarios con conciencia social. Fierro-Evans y Carbajal-Padilla (2019) argumentan que las habilidades socioemocionales no son atributos individuales, sino construcciones colectivas que fomentan la armonía y la paz situada. Esta dinámica deconstruye el rol tradicional de receptor pasivo, posicionando al niño como un pilar fundamental para la resolución constructiva de los desafíos territoriales inmediatos. El patio escolar se convierte, por tanto, en un laboratorio fenomenológico donde el reconocimiento mutuo es la base de la justicia cognitiva.

El cuidado socioecológico se identifica como una unidad emergente que integra valores biocéntricos en la convivencia cotidiana de la escuela rural contemporánea. Las prácticas de siembra y la protección de la biodiversidad trascienden la formación técnica para constituirse en contenidos éticos de un aprendizaje descolonizador, según Gadotti (2003). Mendoza Zuany et al. (2025) señalan que la afectividad y la gestión del agua son componentes intrínsecos de la identidad estudiantil, exigiendo una convivencia que respete toda forma de vida. Esta unidad propone que el territorio actúe como un "tercer maestro", reposicionando a la institución como un referente de sostenibilidad ambiental y social permanente. De esta manera, el ecosistema natural se reconoce como sujeto de

derechos, rompiendo la lógica antropocéntrica y mercantilista de la educación tradicional.

En Colombia, México y Venezuela, las agendas de convivencia (2022-2025) reflejan una tensión dialéctica entre las normativas estandarizadas y la urgencia de una praxis pedagógica situada. Patiño (2023) resalta que en Colombia la paz territorial prioriza la reconciliación de la identidad diversa del campo, transformando la escuela en un núcleo de ciudadanía. Asimismo, Zavala y Rivera (2023) analizan el modelo mexicano donde el liderazgo comunitario y la socioemocionalidad son pilares para fortalecer los vínculos orgánicos entre escuela y sociedad. En el caso venezolano, Ansoleaga (2019) describe cómo el Ser-Hacer docente y la actividad productiva generan una autonomía funcional que preserva el poder emancipador de la enseñanza. Estos esfuerzos regionales demuestran que la ruralidad es un espacio de soberanía donde el territorio dicta el ritmo de la transformación docente.

Perú y Ecuador avanzan en procesos de descentralización con un énfasis marcado en la Educación Intercultural Bilingüe para garantizar equidad a las poblaciones originarias y campesinas. Guadalupe et al. (2017) señalan que el desafío persiste en cerrar la brecha histórica entre servicios urbanos y rurales mediante dispositivos de apoyo especializados. La implementación de unidades psicopedagógicas territoriales busca tratar la diversidad como una riqueza pedagógica y no como una carencia de recursos o capacidad intelectual. Estos marcos normativos promueven la inclusión al validar lenguas y tradiciones milenarias, resistiendo la colonialidad cognitiva que ha marginado históricamente las epistemologías del Sur. En consecuencia, la escuela rural andina se redefine como un espacio de protección de

derechos humanos y sostenibilidad cultural frente a la globalización.

A continuación, se presentan los datos organizados que sistematizan las categorías analizadas en la revisión. Estas tablas representan la consolidación de la arquitectura conceptual hallada, permitiendo una visión comparativa y estructurada que trasciende la mera descripción bibliográfica para situarse en la síntesis propia de la investigación doctoral. Cada bloque de información ha sido curado para reflejar la interconexión entre las dimensiones de la convivencia, los actores involucrados y las realidades geopolíticas que definen la escuela rural iberoamericana contemporánea.

Tabla 1.

Dimensiones de convivencia, enfoque axiológico y unidades asociadas

Dimensión	Enfoque axiológico	Unidades de análisis
Inclusiva	Reconocimiento de la diversidad; eliminación de barreras	Prácticas de inclusión; identidad cultural; apoyos específicos
Democrática	Participación real en la toma de decisiones	Asambleas; autogobierno; distribución de la palabra
Pacífica	Gestión constructiva del conflicto; cultura de paz	Mediación; resolución de problemas; prevención de violencia

Fuente: investigadora (2026)

La interrelación entre las dimensiones expuestas en la Tabla 1 y los actores del ecosistema educativo revela que la convivencia no es un estado estático, sino una construcción dinámica mediada por el Ser-Hacer ético. La Tabla 2 sistematiza estas variables clave, vinculando la teoría de la complejidad con las evidencias recolectadas

en las diversas regiones de Iberoamérica analizadas en el corpus. Se observa que el liderazgo del docente rural y la agencia del estudiante son los motores fundamentales de la autopoiesis social, permitiendo que la escuela resista las presiones de exclusión y precariedad mediante la consolidación de vínculos afectivos y proyectos de aprendizaje situado con alto valor comunitario.

Tabla 2.

Actores educativos y variables clave

Actor	Variables	Referentes
Docente rural	Ser- Hacer ético; liderazgo comunitario; resiliencia	Venezuela, Colombia, México
Estudiantes	Agencia democrática; habilidades socioemocionales	Latinoamérica
Directivos	Liderazgo; gestión del poder; visión estratégica	Casos en Colombia y Perú
Familias y comunidad	Identidad territorial; proyectos situados; capital social	Región Andina y Mesoamérica

Fuente: investigadora (2026)

Finalmente, es imperativo analizar cómo estas variables se materializan en marcos normativos específicos. La Tabla 3 presenta las políticas situadas por país durante la ventana de estudio, destacando las unidades que emergen como prioridades institucionales en la agenda educativa rural. Se evidencia que mientras naciones como Colombia y México apuestan por la paz territorial y el liderazgo comunitario, otros contextos como Ecuador y Perú se centran en la inclusión psicopedagógica y la equidad bilingüe. Esta diversidad de enfoques ratifica que la convivencia rural exige una mirada transdisciplinaria capaz de armonizar las

directrices estatales con la riqueza de la sabiduría ancestral campesina y las urgencias de cada territorio humano.

Tabla 3.

Políticas situadas por país (2022–2026) y unidades destacadas

País	Políticas/enfoques	Unidades destacadas
Colombia	Plan Decenal; agendas 2022–2026	Paz territorial; identidad diversa; praxis rural
México	Nueva Escuela Mexicana; CONAFE	Cultura de paz; socioemocionalidad; liderazgo comunitario
Venezuela	Enfoques críticos y transformadores	Ser- Hacer docente; autopoiesis; actividad productiva
Ecuador	UDAI y normativa de inclusión	Inclusión; rezago; apoyo psicopedagógico
Perú	Proyecto Educativo Nacional; descentralización	Equidad; EIB; cierre brechas rural- urbano

Fuente: investigadora (2026)

Discusión dialéctica

Los hallazgos evidencian un tránsito irreversible desde los modelos de normalización conductual hacia una ética del reconocimiento y del cuidado situada en la ruralidad iberoamericana. Esta transición implica que la convivencia escolar deja de ser un dispositivo de vigilancia panóptica para constituirse en un espacio donde la afectividad opera como base ontológica primordial. Noddings (1984) y Maturana (1997) fundamentan que el aula se transforma en una caja de resonancia emocional donde el cuidado es un imperativo relacional, ético y profundamente político. Por tanto, la paz situada no emerge de manuales estandarizados, sino de la validación del otro

como un ser legítimo en la convivencia diaria. Esta síntesis sugiere que la estabilidad del clima escolar depende directamente de la resiliencia ética de los actores y de la calidad de sus vínculos.

La implementación de la lógica del tercero incluido permite resolver las tensiones históricas entre la norma institucional urbanocéntrica y el saber tradicional campesino de la región. Este enfoque transdisciplinario habilita síntesis educativas situadas que integran la diferencia como una riqueza epistémica indispensable para el territorio rural contemporáneo. Vilsmaier (2025) sostiene que este diálogo de saberes es fundamental para descolonizar las prácticas pedagógicas y devolver la autoridad cognitiva al campo frente al eurocentrismo. En consecuencia, la escuela rural deja de ser un espacio de imposición para convertirse en un centro de mediación de realidades diversas coexistentes. Este andamiaje permite que la justicia cognitiva y la justicia social converjan en un currículo que respeta la memoria y la voz local.

El bienestar docente se instituye como una condición de posibilidad ontológica para generar climas pacíficos y requiere un fortalecimiento urgente de la carrera profesional docente. Dignificar la labor del maestro rural es una acción estratégica para sostener procesos de transformación social en contextos de alta vulnerabilidad o de posconflicto regional. La UNESCO (2023) y Patiño (2023) coinciden en que la praxis rural exige competencias transdisciplinarias y estatutos con incentivos que valoren la identidad del campo. Esto implica desplazar la formación genérica hacia una capacitación situada que reconozca las particularidades de los sistemas productivos locales actuales. Sin una política clara de cuidado al cuidador, las propuestas de innovación pedagógica corren el

riesgo de quedar reducidas a simples formulismos administrativos vacíos.

En cuanto a la práctica pedagógica, la gestión del conocimiento debe migrar hacia el uso de bitácoras, protocolos co-diseñados y sistemas de evaluación esencialmente no punitivos. Sandoval (2014) argumenta que la sistematización de experiencias permite transformar el conflicto motor en una oportunidad de aprendizaje organizacional y de fortalecimiento institucional permanente. Al involucrar a todos los actores en la creación de sus propios marcos reguladores, se fomenta una democracia escolar que resiste el autoritarismo residual. Este enfoque garantiza que la norma sea percibida como un acuerdo ético necesario para la vida en común y no como una imposición. De esta manera, la escuela rural se asume como un sistema vivo que aprende constantemente de sus propias dinámicas relacionales y dialógicas.

La integración del saber campesino con la ciencia escolar es una exigencia inaplazable para lograr un currículo verdaderamente situado, descolonizado y multidimensional en Iberoamérica. Gadotti (2003) propone que el territorio rural sea el aula principal, donde la siembra y la memoria comunitaria posean una relevancia cognitiva de alto nivel. Es imperativo ampliar los indicadores de clima escolar para incluir variables como el sentido de pertenencia, la seguridad alimentaria y el cuidado socioecológico vital. Mendoza Zuany et al. (2025) sostienen que una escuela que ignora el hambre o la degradación del agua no puede agenciar una paz situada real. Por lo tanto, la medición del éxito debe trascender las pruebas estandarizadas para enfocarse en la sustentabilidad del territorio y la vida humana.

Finalmente, el corpus analizado prioriza las regiones andinas y México, lo que sugiere la necesidad de ampliar el barrido bibliográfico hacia el Cono Sur y el Caribe. Se

requieren meta-síntesis comparativas de diseños etnográficos y de Investigación-Acción Participativa que permitan evaluar el impacto longitudinal de la afectividad en el logro escolar. Quispe (2023) y Dravet et al. (2020) enfatizan que la trazabilidad de los procesos cualitativos es fundamental para validar las categorías en escenarios de

restricción material. El estudio de la autopoiesis docente bajo crisis socioeconómicas persistentes sigue siendo un campo fértil para la generación de nuevas teorías educativas. En definitiva, la educación rural reclama una mirada científica tan rigurosa en su método como comprometida en su profunda ética humana.

REFERENCIAS

- Ansoleaga, K. (2019). *La educación rural transformadora*. UPEL. <https://upel.edu.ve/wp-content/uploads/2024/05/031-La-Educacion-Rural-Transformadora.pdf>
- Dravet, F., Pasquier, F., Collado, J., y De Castro, G. (Coords.). (2020). *Transdisciplinariedad y educación del futuro*. Cátedra UNESCO. <https://pedagogiasocial.net/wp-content/uploads/2020/06/dravet-et-al-2020-transdisciplinariedad-y-educacion-del-futuro.pdf>
- Fierro-Evans, C., y Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1). <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1486>
- Foucault, M. (1975). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Gadotti, M. (2003). *Pedagogía de la tierra*. Siglo XXI Editores.
- Giroux, H. (1988). *Teachers as Intellectuals: Toward a Critical Pedagogy of Learning*. Bergin & Garvey.
- Guadalupe, C., León, J., Rodríguez, J. S., y Vargas, S. (2017). *Estado de la educación en el Perú: Análisis y perspectivas de la educación básica*. GRADE. <https://www.grade.org.pe/forgedescargas/Estado%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20en%20el%20Per%C3%BA.pdf>
- Hernández, C. D. (2023). *El logos del sujeto educador: Una racionalidad conceptual de incertidumbre social* [Tesis doctoral, Universidad de Carabobo]. Repositorio RIUC. <http://riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/10168/1/chernandez.pdf>
- Hidalgo, J. (2023). *Ser-Hacer del docente de la educación rural. Una aproximación teórica a la transformación social* [Tesis doctoral, Universidad de Carabobo]. Repositorio RIUC. <http://www.riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/9834/1/jhidalgo.pdf>
- Maturana, H. (1997). *De máquinas y seres vivos. Autopoiesis: La organización de lo vivo*. Editorial Universitaria.
- Mendoza Zuany, R. G., Cabrera García, F. I., y Antonio Sandoval Rivera, J. C. (2025). El cuidado socioecológico como base del aprendizaje situado. *Psicoperspectivas*, 24(3). <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol24-issue3-fulltext-3501>
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117740>
- Nicolescu, B. (2002). *Manifesto of Transdisciplinarity*. State University of New York Press.
- Noddings, N. (1984). *Caring: A Feminine Approach to Ethics and Moral Education*. University of California Press.
- Patiño Montoya, Á. M. (2023). *El valor de la educación rural: pensar-actuar en territorio* [Tesis doctoral, Universidad Católica de Manizales]. Repositorio UCM. <https://repositorio.ucm.edu.co/bitstreams/5c9742d8-db21-4b32-91d7-9ad4c36d84e5/download>
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En E. Lander (Ed.), *La colonialidad del saber*. CLACSO.

- Quispe Morales, R. (2023). *Investigación cualitativa en educación*. ResearchGate. https://www.researchgate.net/publication/370147959_Investigacion_Cualitativa_en_Educacion
- Sandoval Manríquez, M. (2014). Convivencia y clima escolar: Claves de la gestión del conocimiento. *Última Década*, (41), 153–178. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5287732.pdf>
- Souza, E. C. de, Souza dos Santos, F. J., y Teixeira de Pinho, A. S. (2011). Prácticas educativas y territorios rurales: Sujetos y prácticas pedagógicas. *Profesorado*, 15(2), 125–140. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56719129009>
- Tobón, S. (2017). *Evaluación socioformativa: Estrategias e instrumentos*. Editorial Gafra.
- UNESCO. (2023). *Liderazgo distribuido en la educación en América Latina: Argentina*. Oficina de la UNESCO en Montevideo. <https://doi.org/10.54676/SLHI7304>
- Vilsmaier, U. (2025). *Aprendiendo de Paulo Freire para la investigación transdisciplinaria*. Fondo de Cultura Económica. <https://doi.org/10.60716/fce.2025.vilsmaier>
- Zavala, M. A., y Rivera, A. A. (2023). El modelo educativo del CONAFE desde la perspectiva de los líderes educativos comunitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 25, e26. <https://doi.org/10.24320/redie.2023.25.e26.4925>