



# Experiencias Pedagógicas para la Promoción de la Interculturalidad en el Sistema Educativo Venezolano

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Rosa Leonor Junguittu  
Compiladora



XIV JORNADA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y V CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN

Ediciones de la XIV Jornada de Investigación Educativa  
y V Congreso Internacional de Educación



**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA**

RECTORA

**Cecilia García-Arocha**

VICERRECTOR ACADÉMICO

**Nicolás Bianco**

VICERRECTOR ADMINISTRATIVO

**Bernardo Méndez**

SECRETARIO

**Amalio Belmonte**

**FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN**

DECANO

**Vincenzo Piero Lo Mónaco**

**ESCUELA DE EDUCACIÓN**

DIRECTOR

**José Loreto**

COORDINADORA ACADÉMICA

**Laura Hernández Tedesco**

COORDINADORA ADMINISTRATIVA

**Evelyn Ortega**

COORDINADORA DE LOS ESTUDIOS  
UNIVERSITARIOS SUPERVISADOS

**Rosario Hernández**

COORDINADOR DE EXTENSIÓN

**Edwin García**

CENTRO DE INVESTIGACIONES EDUCATIVAS

**Ramón Alexander Uzcátegui Pacheco**

**EDICIONES DE LA XIV JORNADA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA  
Y V CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN**

Universidad Central de Venezuela

Director: Ramón Alexander Uzcátegui Pacheco

Coordinador Editorial: Audy Salcedo

Depósito Legal: MI2017000267

ISBN: 978-980-00-2843-8

**Experiencias Pedagógicas para la Promoción de la Interculturalidad en el Sistema Educativo  
Venezolano**

Rosa Leonor Junguittu Martínez (Compiladora)

Universidad Central de Venezuela

Depósito Legal: DC2017002939

ISBN: 978-980-00-2890-2

Libro digital de acceso libre

Enero de 2018

Portada: Efraín Zapata

*Escuela de Educación, Centro de Investigaciones Educativas, Edif. Tránsito, P.B., Ciudad Universitaria de Caracas. Apartado de correos N°  
47561-A, Los Chaguaramos. Caracas c.p.1051. Tlf. 605-2953  
Email: [cies@ucv.ve](mailto:cies@ucv.ve)*

## **EDICIONES DE LA XIV JORNADA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y V CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN**

Las ediciones de la XIV Jornada de Investigación Educativa y V Congreso Internacional de Educación es un proyecto editorial que busca difundir en la comunidad universitaria y en la sociedad en general los trabajos de investigación presentados en este evento organizado por el Centro de Investigaciones Educativas de la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela. Al concepto tradicional en el cual se reúnen en un solo volumen los trabajos presentados en congresos, simposios o eventos de este tenor, presentamos en esta oportunidad un concepto editorial que canalice el trabajo realizado por los investigadores bajo el formato de libros temáticos, donde se analizan un tema de específico de la educación.

Así tiene el lector más que un libro, una colección de textos en el que se compilan, conforme los ejes y temáticas abordadas en la Jornada, los resultados parciales o finales de los investigadores presentados. Con este concepto queremos propiciar la lectura del trabajo intelectual e investigativos de nuestros ponentes a un número mayor de lectores, abriendo así la oportunidad de conocer los resultados del trabajo realizados más allá de los días propiamente de encuentro. Tiene el lector las ponencias íntegras que se incorporaron al programa del evento, los datos de los autores, sus orientaciones teórico-metodológicas, los resultados y aportes de su trabajo, lo cual facilita su uso posterior para nuevas investigaciones y constituirse definitivamente en referencias para el trabajo intelectual e innovador.

Esta edición es en esencia una colección de libros en la que el Centro de Investigaciones Educativas busca fomentar y dar a conocer los trabajos presentados en el evento. Lo interesante del trabajo es que cada volumen está presentado por un compilador, en su mayoría moderadores en las mesas de ponencias libres del evento, lo que dará una idea de unidad en los textos que integran la obra, además de expresar en buena medida parte de la discusión generada durante el encuentro. Con esta fórmula propiciamos una nueva generación de editores y autores, confiados en la idea de que esta iniciativa puede significar un aporte a la cultura pedagógica venezolana e internacional, además de ser una oportunidad de dar a conocer y crear nuevas redes de investigadores.

El Centro de Investigaciones Educativas de la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela se complace en ser puente entre los investigadores y sus comunidades de lectores.

Agradecemos la confianza brindada en someter su trabajo investigativo e intelectual a nuestra consideración, y reiteramos una vez más nuestro compromiso por el fomento de la investigación educativa como fórmula para abordar y promover los cambios necesarios que requiere la educación actual de cara a los retos de la sociedad futura.

**Ramón Alexander Uzcátegui**  
Coordinador General de la XIV  
Jornada de Investigación  
Educativa y V Congreso  
Internacional  
Jefe del Centro de  
Investigaciones Educativas

**Audy Salcedo**  
Coordinador del Comité de  
Académico de la XIV Jornada  
de Investigación Educativa y V  
Congreso Internacional

## Contenido

PRESENTACIÓN.....	6
TENDENCIAS EMERGENTES EN LA HISTORICIDAD DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS DEL AMAZONAS VENEZOLANO .....	13
Juan Noguera .....	13
SIGNIFICADOS AFRODESCENDIENTE PARA LA FORMACIÓN DOCENTE: DESDE LA CÁTEDRA ÁFRICA (CLAJB) Y LA PRÁXIS DE PEDAGOGÍA DESCOLONIAL .....	31
Ismenia de Lourdes Mercerón de Horvath .....	31
CULTURA-EDUCACIÓN: UNA RELACIÓN DE FORMACIÓN EN INVESTIGACIÓN CUALITATIVA DESDE LA EXPERIENCIA.....	50
Lissette R. Solórzano Lara.....	50
INTERCULTURALIDAD URBANA Y DESARROLLO ENDÓGENO. CONCEPCIÓN INTEGRADORA DESDE LA EDUCACIÓN TURÍSTICA .....	72
Lesbia Esperanza Lizardo Delgado .....	72
Saúl Antonio Escobar.....	72
Juana Ríos.....	72
DIFUSIÓN DE LA COSMOVISIÓN DEL PUEBLO INDÍGENA CURRIPACO A TRAVÉS DE UNA PROPUESTA TEATRAL QUE INTEGRA ESTUDIANTES DE DIFERENTES NIVELES Y MODALIDADES DE EDUCACIÓN BÁSICA .....	89
Aura Lizbeth Vaamonde Niño .....	89

## PRESENTACIÓN

Este libro contiene un conjunto de ponencias que fueron presentadas en las *XIV Jornadas de Investigación y V Congreso Internacional de Educación* en la sede de la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela, en la Ciudad Universitaria de Caracas los días 18, 19, 20 y 21 de octubre de 2016, y que se han consolidado bajo el título de *Experiencias pedagógicas para promover la interculturalidad en el sistema educativo venezolano*. La problemática de investigación de estas experiencias pedagógicas está vinculada con la educación y la interculturalidad desde diferentes ámbitos ubicados en instituciones educativas y localidades venezolanas

El grupo de investigadores pretenden dar cuenta de las posibilidades reales de mejorar la educación venezolana y hacerla más pertinente a las necesidades que demanda los sectores de la cultura, la inclusión social sin distingo de raza, sexo, religión, condición socioeconómica, capacidades intelectuales y de psicomotricidad, así como de la preservación de los dialectos indígenas venezolanos y valores culturales ancestrales.

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la interculturalidad desde un enfoque integral y de derechos humanos, se refiere a la construcción de relaciones equitativas entre personas, comunidades, países y culturas, desde una visión global que incluye aspectos históricos, sociales, culturales, políticos, económicos, educativos, antropológicos, ambientales, entre otros. En este sentido, las investigaciones abordan el tema de la interculturalidad desde diversas perspectivas, teniendo como sustento legal la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV,1999), Ley Orgánica de Educación (LOE,2009), Ley para las Persona con Discapacidad (2007), Ley Orgánica para la Protección de Niños, Niñas y Adolescentes (LOPNNA,2007), Ley Orgánica contra la Discriminación Racial (2011), Currículo Nacional Bolivariano (CNB,2007), entre otros decretos y resoluciones vinculados al tema de la educación intercultural bilingüe. También se considera desde el encuentro entre personas

en una determinada localidad, el intercambio de saberes y el contexto sociocultural, para promover una educación intercultural, inclusiva y diversa.

Desde esta perspectiva, es necesario que la riqueza de los saberes y el conocimiento del acervo cultural nacional y local, no solo se concreten en los contenidos y las áreas de aprendizaje, sino también en los principios, enfoques y programas nacionales educativos, tanto en las escuelas como en las universidades. En este sentido, las investigaciones aportan insumos para concretar la educación intercultural en la praxis del docente, en su hacer pedagógico. El proceso de enseñanza y aprendizaje se convierte en un mecanismo para preservar y difundir los saberes ancestrales de los cultores originarios de las localidades y de generaciones pasadas, en los espacios comunitarios y educativos institucionales para fortalecer nuestra venezolanidad y hacer frente a la transculturización. Por lo tanto, la ciudadanía no se decreta, se construye.

Seguidamente se realizará una breve presentación del conjunto de investigaciones sobre la temática expuesta anteriormente, exponiendo en líneas generales la problemática, su abordaje metodológico y una aproximación a los resultados, que vienen a enriquecer en su conjunto, la construcción de conocimiento científico y humanístico para el fortalecimiento de la educación intercultural en Venezuela.

Iniciamos el contenido de esta obra con la investigación del profesor Juan Noguera, titulado *“Tendencias emergentes en la historicidad de la educación intercultural de los pueblos indígenas del amazonas venezolano”*, texto que constituye un análisis crítico historiográfico sobre el desarrollo de la Educación Intercultural como modalidad del sistema educativo venezolano. Se destaca la problemática sobre la preservación de los dialectos y la necesidad de generar políticas públicas educativas que apuesten por el equilibrio en la enseñanza de nuestro idioma oficial, el español y los dialectos indígenas en las escuelas nacionales y locales.

Inicia su reporte anunciando que *no ha habido una continuidad en el desarrollo de políticas para la educación indígena*. Al respecto expresa: “La continuidad engendraría una revolución cultural y la discontinuidad representaría la muerte cultural, la desaparición de las lenguas y la presencia de un nuevo colonialismo tan desgarrador como el proceso genocida y etnocida de los 500 años que nos han antecedido”. Por eso, ha considerado necesario hacer un análisis crítico de

la educación intercultural bilingüe, a través del desarrollo de cuatro tendencias: la Intercultural Historicista Tutelada, (1971-1986), la Globalizadora-Homogenizadora (1986-1998), la del Relanzamiento y Potenciación (1998-2008) y la última que se vive actualmente considerada la fase de la Incertidumbre Globalizadora. (2008-.....). En este recorrido histórico reconoce los aportes de la promulgación del *Decreto 283 sobre Implantación del Régimen de Educación Intercultural Bilingüe*, en 1979, las Conferencias de Barbados I y II en 1971 y 1977, respectivamente, así como el reconocimiento de los pueblos indígena, en la actual Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. También considera que, a pesar de la dificultad y tropiezos para concretizar el diseño curricular de la educación intercultural bilingüe, se destacan logros como la elaboración de la *Guía Pedagógica Dhe'cwana/Ye'kwana* producto de un trabajo colectivo, donde participaron docentes, ancianos y el pueblo ye'kwana en general, en una serie de eventos desde el nivel local, estatal y la asamblea general donde participaron los Dhe'cwana /Ye'kwana de los Estados Bolívar y Amazonas.

Esta investigación adquiere un carácter revelador, ya que el autor, más allá de exponer una periodificación de la educación intercultural bilingüe, destacando sus logros, reclama al Estado venezolano, el compromiso asumido para concretar las políticas públicas educativas respecto a la educación intercultural bilingüe y la preservación de los dialectos indígenas ancestrales.

Sigue al trabajo del profesor Noguera, dos ponencias vinculadas a experiencias pedagógicas a nivel universitario, relacionadas con la formación docente en el marco de la relación educación e interculturalidad. Ambos trabajos son relevantes por la incorporación de contenidos afrovenezolanos y de saberes ancestrales provenientes de los cultores locales, y de metodologías cualitativas emergentes para la formación de profesionales en docencia e investigación.

La profesora Ismenia Merceron, con su trabajo titulado "*Significados afrodescendientes para la formación docente: desde la Cátedra África (CLAJB) y la praxis de pedagogía descolonial*" presenta una experiencia educativa desde la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez Núcleo-Maracay, particularmente desde la Cátedra Libre África Josefina Bringtown (CLJB). El propósito del estudio es mostrar los significados afrodescendientes de las maestras, egresadas de



la carrera de educación y de la Cátedra Libre África, en su praxis educativa a través de estrategias pedagógicas descoloniales.

Desde el paradigma interpretativo hermenéutico y los referentes teóricos basados en las pedagogías descoloniales, se desarrollan estrategias didácticas que buscan reconocimiento étnicoafro en los niños y niñas cursantes de la educación primaria. Se destaca la necesidad de la formación docente en praxis pedagógicas etnoeducativas. Uno de los aportes del estudio es el valor de las entrevistas, de las tres maestras informantes claves, de las cuales emergen hilos discursivos que dan muestra de representaciones sociales (RS) propias del hacer pedagógico de las maestras participantes del curso EA-101 de la carrera de educación integral. Se reportan estrategias pedagógicas que permiten recrear actividades sobre el significado identitario afrodescendiente.

Le continúa la ponencia de la profesora Lisette Solorzano Lara, con su trabajo titulado *“Cultura-educación: una relación de formación en investigación cualitativa desde la experiencia”*. Se presenta un estudio que cuestiona los métodos científicos tradicionales de investigación e introduce el concepto de la experiencia e interculturalidad, en el campo de la formación investigativa educativa. Constituye una postura crítica a los tecnicismos y formalidades del método científico que impiden acercarse a la experiencia sentida y vivida por el investigador. Afirma la autora, que la educación desarrollada desde el paradigma tradicional se ha desvinculado de la realidad. Por ello, se hace necesario volver la mirada a la experiencia como generadora de conocimiento, como punto de partida en la búsqueda de saberes y la verdad. El estudio se abordó, desde la perspectiva cualitativa, particularmente, desde la etnografía, con los estudiantes del curso especial de grado Seminario de Investigación Cualitativa. En este proceso, la profesora asumió el rol de investigadora, docente del seminario y tutora de los trabajos de investigación de sus estudiantes. La experiencia pedagógica investigativa trató sobre la vida y obra de “Cruz María Salmerón Acosta Poeta-hombre-líder. Se trataba de intervenir la comunidad de Manicuaire, Estado Sucre, particularmente a los cultores de la localidad, y desarrollar sus tesinas, para luego ser expuestas en la comunidad.

Este estudio permitió reflexionar sobre el significado de la experiencia de investigación desde el eje cultura y formación en el proceso de aprendizaje de los estudiantes en formación docente, de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Oriente Núcleo Sucre.

Seguidamente, se presenta el trabajo de un grupo de los profesores Lesbia Lizardo, Saúl Escobar y Juana Ríos, titulado *“Interculturalidad urbana y desarrollo endógeno. Concepción integradora desde la educación artística”*. Este estudio parte de una problemática económica social que afecta a las comunidades de diversas zonas, con atractivos turísticos, entre ellas, Bahía de Patanemo, Playa la Rosa, Isla Larga, Balneario Quizandal, el Castillo Fortín Solano, Castillo Libertador o Fortín San Felipe, San Esteban Pueblo, y el malecón de Puerto Cabello, en el Estado Carabobo. La problemática se centra, en un primer momento en la incompetencia el Estado venezolano para cumplir con las políticas públicas en relación con los derechos económico, sociales y de la familia, consagrados en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), y con los compromisos derivados de la Ley Orgánica de Turismo (2014), en cuando a generar empleo de calidad a los prestadores de servicios turísticos. Tal situación, ha derivado en un desajuste social y económico que ha impactado de forma negativa la actividad turística y por ende el desarrollo endógeno sustentable.

El abordaje investigativo se orientó bajo la modalidad cualitativa etnográfica, se ubicaron los informantes claves (prestadores de servicio) en las zonas turísticas anteriormente citadas. Los resultados permitieron develar la necesidad de ser atendidos por los organismos competentes de este sector productivo, y por otra parte, rescatar la interculturalidad urbana desde el proceso de comunicación entre las personas que comparten la actividad turística como sustento laboral. De acuerdo a los autores, se trata de aunar esfuerzos y organizar la actividad de los prestadores de servicio turísticos para hacer valer los derechos consagrados en la constitución nacional y darle realce y cohesión a la cultura local. Se plantea volver sobre los pasos del proceso educativo para encontrar el hilo conductor, es decir, a pesar de que las políticas públicas se hagan inoperantes, es a través de la educación que se puede lograr activar el compromiso y valoración hacia el trabajo productivo. Por ello, es de suma importancia actualizar el diseño curricular de la Mención Educación para el Trabajo Sub Área Comercial, de Facultad de Ciencias de la Educación de la

Universidad de Carabobo para la formación académica de los futuros profesionales en la actividad turística, en el marco de la interculturalidad urbana y el desarrollo endógeno en Venezuela.

Por último, presentamos la ponencia de la profesora, Aura Vaamonde, titulada *“Difusión de la cosmovisión del pueblo indígena curripaco a través de una propuesta teatral que integra estudiantes de diferentes niveles y modalidades de educación básica”*. Esta investigación se enmarca en el contexto educativo de la educación inicial, primaria y en la modalidad de la educación especial e intercultural bilingüe. Se trata de una propuesta artístico educativa que se llevó a cabo con estudiantes que presentan discapacidad intelectual y auditiva del Instituto de Educación Especial de Deficiencias Auditivas “Madre María de San José”, del Taller de Educación Laboral Bolivariano Amazonas, y los niñas y niños de educación inicial de varios preescolares de Puerto Ayacucho y jóvenes de la Unidad Educativa “Menca de Leoni”.

La propósitos de la investigación fue generar espacios de interacción social y cultural entre los estudiantes de diversas instituciones educativas y tuvo como objetivo realizar una propuesta artístico educativa basada en la producción de un texto dramático sobre la cosmovisión del pueblo indígena curripaco en Puerto Ayacucho, Estado Amazonas. Se basa en una investigación etnográfica con aplicación de la metodología de Investigación–acción-participación (IAP). La puesta en escena de la obra fue a través de la realización de un teatro de calle y de auditorio con la participación de 34 actores de diferentes edades pertenecientes a las citadas instituciones educativas. La sistematización de esta experiencia permitió la integración interinstitucional desde las diversas competencias y habilidades artísticas de los estudiantes que se involucraron con la diversidad cultural venezolana. Se incorporaron a la producción y edición de esta propuesta teatral, las emisoras las radios locales: “Marawaka 103.1”, “Raudal Estéreo 90.9 FM” y “Adiketsuya”; así como la televisora comunitaria “Voz de la Selva”. Este estudio constituye un trabajo mancomunado de diversas instituciones educativas y medios de comunicación social para concretizar las aspiraciones pedagógicas del currículo de educación primaria, con grandes aportes a la educación intercultural bilingüe en Venezuela.

Desde las experiencias pedagógicas investigativas presentadas en este libro, se aborda la interculturalidad como la relación armónica entre las culturas, en un clima de respeto, y permite

ubicarla, directamente, como tierra fértil para el desarrollo endógeno sustentable de una sociedad, de un pueblo o nación. En consecuencia, la interculturalidad debe ser un eje integrador y/o transversal en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo Venezolano para activar los procesos identitarios y alcanzar la alquimia en la formación del *ciudadano*. En este sentido, la Escuela de Educación y el Centro de Investigaciones Educativas (CIES), de la Universidad Central de Venezuela, han contribuido a divulgar esta producción académica para el desarrollo científico, técnico y humanístico de la educación venezolana. Esta compilación está dedicada a los docentes venezolanos y de otras nacionalidades para promover el intercambio de saberes, el conocimiento articulado a la vida, el desarrollo de habilidades y destrezas para actuar en el mundo, el fortalecimiento de la nacionalidad, y la construcción de un modelo educativo propio, inclusivo, originario y liberador.

Rosa Leonor Junguittu Martínez  
Compiladora

## **TENDENCIAS EMERGENTES EN LA HISTORICIDAD DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS DEL AMAZONAS VENEZOLANO**

**JUAN NOGUERA**

*Centro Regional de Estudios Supervisados Amazona, Escuela de Educación, Universidad Central de Venezuela, Venezuela*

[juannoguera@yahoo.com](mailto:juannoguera@yahoo.com)

---

**RESUMEN:** La continuidad o discontinuidad del programa de educación intercultural bilingüe que se inició en 1979 con el Decreto 283 y que luego fue fortalecido con el reconocimiento de derechos en la Constitución Bolivariana y leyes posteriores constituye en este momento una gran preocupación para los pueblos indígenas, pedagogos, científicos sociales y muchos pobladores del Amazonas venezolano. La continuidad engendraría una revolución cultural y la discontinuidad representaría la muerte cultural, la desaparición de las lenguas y la presencia de un nuevo colonialismo tan desgarrador como el proceso genocida y etnocidio de los 500 años que nos han antecedido. Por eso se ha considerado necesario hacer un análisis crítico a través del desarrollo histórico de cuatro tendencias: la Intercultural Historicista Tutelada, (1971-1986), la Globalizadora-Homogenizadora (1986-1998), la del Relanzamiento y Potenciación (1998-2008) y la última que se vive actualmente considerada la fase de la Incertidumbre Globalizadora. (2008-.....).

**PALABRAS CLAVES:** Continuidad, Discontinuidad, Educación Intercultural Bilingüe, Tendencias históricas.

---

### **1. Introducción**

Se hace necesario un recuento histórico y sus antecedentes tanto en la intencionalidad como en la práctica de lo que se ha denominado educación intercultural bilingüe como política de Estado llevada a cabo desde 1979 hasta nuestros días y las tendencias emergentes que han surgido en estos 34 años, los cuales deben ser acompañados de un análisis crítico sobre el camino que lleva actualmente la educación indígena en nuestro país.

### **2. Desarrollo de las políticas para la educación indígena.**

Podríamos iniciar nuestro registro histórico determinando que no ha habido una continuidad en el desarrollo de las políticas para la educación indígena a lo largo de esta treintena de años, sino que se han producido altibajos, sobre todo en aquello que tiene que ver con el papel del Ministerio de Educación ahora denominado Ministerio del Poder Popular para la Educación. Es

importante destacar que desde los pueblos indígenas muy poco se ha hecho en reclamar lo que podríamos decir es un derecho constitucional. Basta que demos un vistazo en el Capítulo VIII numeral 121 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) que reza lo siguiente:

Los pueblos indígenas tienen derecho a mantener y desarrollar su identidad étnica y cultural, cosmovisión, valores, espiritualidad y sus lugares sagrados y de culto. El Estado fomentará la valoración y difusión de las manifestaciones culturales de los pueblos indígenas, los cuales tienen derecho a una educación propia y a un régimen educativo de carácter intercultural y bilingüe, atendiendo a sus particularidades socioculturales, valores y tradiciones.

Este artículo representa el deber ser de la educación indígena venezolana, no obstante, se ha avanzado muy poco en su concreción.

### **3. Tendencia intercultural historicista tutelada**

Antes de que ocurriera este reconocimiento constitucional en 1999 es importante destacar el papel desempeñado por el Decreto 283 desde su emisión en 1979. Como indiqué en un artículo escrito en el 2010, estuve convencido que:

Desde hace treinta años la historia registra el interés de los habitantes del sur de Venezuela por el tema de la educación intercultural bilingüe. Esta situación proviene de la salida del Decreto 283 del año 1979 en la cual el Estado reconoció la existencia de los pueblos indígenas por la vía de una diferenciación. Aún persiste en el tiempo las imágenes de los primeros educadores indígenas que asistían a los Talleres de Iniciación de esta modalidad. Eran los tiempos de Trina Rivero en la Dirección de Asuntos Indígenas del Ministerio de Educación. En esa oportunidad se inició con una fase de experimentación que en el caso del Territorio Federal Amazonas, fueron doce (12) escuelas las seleccionadas. Ellas eran pertenecientes a las etnias jivi, ye'kuana y yanomami. Es importante destacar el trabajo de algunos educadores de la época, tales como Guillermo Guevara, María Isabel Eguillor, José Bórtoli, Otilio Turón y otros. El experimento duró poco tiempo, menos de tres años. Tras el cambio de gobierno, el siguiente, determinó su masificación a todas las escuelas indígenas (p.1).

Aquí encontramos el germen de la primera línea histórica que podríamos denominar: *tendencia intercultural historicista tutelada*. Lo importante es que marca el primer reconocimiento importante de una educación diferenciada para los niños de las escuelas indígenas del país.

El origen de este reconocimiento, lo ubicamos en las dos reuniones de Barbados, donde antropólogos e indígenas se reunieron en un Simposio para analizar la grave realidad de los pueblos indígenas, que realmente debe ser considerado como el punto inicial de la política intercultural educativa. La primera se realizó entre el 21 y 25 de enero de 1971 y el Documento se llamó por la “Liberación del Indígena” en la cual se afirma que:

Esta situación se expresa en agresiones reiteradas a las sociedades y culturas aborígenes, tanto a través de acciones intervencionistas supuestamente protectoras, como en los casos extremos de masacres y desplazamientos compulsivos, a los que no son ajenos las fuerzas armadas y otros órganos gubernamentales. Las propias políticas indigenistas de los gobiernos latinoamericanos se orientan hacia la destrucción de las culturas aborígenes y se emplean para la manipulación y el control de los grupos indígenas en beneficio de la consolidación de las estructuras existentes. Postura que niega la posibilidad de que los indígenas se liberen de la dominación colonialista y decidan su propio destino. (Documento de Barbados I)

Posteriormente en 1977 se hace una segunda reunión a la cual asisten 20 líderes indígenas y 15 antropólogos, y escriben el Documento de Barbado II, que emplea dos categorías fundamentales: la dominación física y la dominación cultural para explicar la situación de la relación entre los pueblos indígenas y la sociedad mayoritaria o también si la queremos llamar la cultura nacional. El documento de Barbado II al referirse a la dominación cultural señala lo siguiente:

La dominación cultural puede considerarse realizada cuando en la mentalidad del indio se ha establecido que la cultura occidental o del dominador es la única y el nivel más alto del desarrollo, en tanto que la cultura propia no es cultura, sino el nivel más bajo de atraso que debe superarse; esto trae como consecuencia la separación por medio de vías educativas de los individuos integrantes de nuestro pueblo.

La dominación cultural no permite la expresión de nuestra cultura o desinterpreta y deforma sus manifestaciones. La dominación cultural se realiza por medio de:

- La política indigenista, en la que se incluyen procesos de integración y aculturación a través de diversas instituciones nacionales o internacionales, misiones religiosas, etcétera.
- El sistema educativo formal que básicamente enseña la superioridad del blanco y la pretendida inferioridad de nosotros, preparándonos así para ser más fácilmente explotados.
- Los medios masivos de comunicación que sirven como instrumentos para la difusión de las más importantes formas de desinterpretar la resistencia que oponen los pueblos indios a su dominación cultural. (Barbados II, 28/07/1977)

Tratamos de ubicar en el documento lo referente a lo cultural, porque desde allí se puede explicar uno de los componentes problematizadores que esa conjunción de antropólogos y líderes indígenas realizaron a partir de la interpretación de la historia de América y el grado de concientización que estaba logrando a partir de su contenido y el abordaje de la exclusión y la dominación como producto de una práctica histórica específica. También surge la interrogante del cómo hacer para superar esta situación histórica y se plantean como objetivo central:

Conseguir la unidad de la población india, considerando que para alcanzar esta unidad el elemento básico es la ubicación histórica y territorial en relación con las estructuras sociales y el régimen de los estados nacionales, en tanto se está participando total o parcialmente en estas estructuras. A través de esta unidad, retomar el proceso histórico y tratar de dar culminación al capítulo de colonización. (Ibidem)

Ante este objetivo central se plantean seis (6) estrategias, donde el tema educativo y pedagógico forma parte de una de esas estrategias:

Es necesario conservar y reforzar las formas de comunicación interna, los idiomas propios, y crear a la vez un medio de información entre los pueblos de diferente idioma, así como mantener los esquemas culturales básicos especialmente relacionados con la educación del propio grupo. (Ibidem).

Ante una situación planteada con tanta claridad histórica y con un destacado abordaje epistemológico basado en importantes categorías de análisis histórico los gobiernos latinoamericanos comienzan a preocuparse sobre estas posiciones impregnadas de un radicalismo nunca visto en el pasado y comienzan a interesarse, por lo menos en el tema educativo. En 1979 asume la presidencia de Venezuela Luís Herrera Campins, quien ese mismo año emite el decreto 283, en un contexto de presión social a favor de una educación diferenciada para los pueblos indígenas venezolanos.

A continuación, tienen el texto del Decreto:

Artículo 1.- Implántese gradualmente en los planteles de educación que se encuentran en zonas habitadas por indígenas, un régimen de educación intercultural bilingüe, adaptado en su diseño a las características socioculturales de cada uno de los correspondientes grupos étnicos, sin desmedro de los conocimientos propios de la cultura nacional.

Artículo 2.- En el diseño de los programas de estudio, la selección de los materiales didácticos y en la elaboración de normas y funcionamiento deben considerarse los patrones culturales, el ritmo de vida y condiciones ambientales propios de cada comunidad. La formación del personal docente deberá estar adaptada a las características requeridas por esta modalidad de educación.



Artículo 3.- Para la implementación del régimen a que se refiere el presente Decreto, el Ministerio de Educación solicitará el asesoramiento de instituciones públicas y privadas que hayan demostrado ser propulsoras idóneas y consecuentes con este tipo de educación.

Artículo 4.- El Ministerio de Educación queda encargado de la ejecución del presente Decreto.

El Decreto 283 se constituyó en un elemento motivador que permitió centrar el interés sobre la educación necesaria a ser llevada a cabo en las escuelas ubicadas en los territorios indígenas venezolanos y en nuestro caso en el Estado Amazonas, antiguo Territorial Federal. Hubo un gran movimiento alrededor de la decisión. Los Coordinadores o Directores de esas escuelas y los maestros de los primeros grados fueron convocados a una primera reunión que fue llevada a cabo en la Escuela Granja de Carrizales (Estado Miranda) antes de iniciar el año escolar 1980-81. Se observaron estampas inéditas en la educación venezolana, como fue ver a la maestra yanomami con sus adornos propios. No obstante, unos años después a la hora de concretar una evaluación, que se hizo a la par que se universalizaba el régimen a todas las escuelas indígenas del país y del continente tal como lo señalan Serrano y Arizpe (1993):

Si bien legalmente la educación intercultural bilingüe debiera estar generalizada en este país, en la práctica, se trata solo de un marco burocrático virtualmente desprovisto de contenido en la mayoría de los casos.

Lo cierto, es que en Venezuela, se utilizan muy poco las lenguas indígenas en el aula y aunque se han tratado de instrumentar algunos programas específicos, el resultado sigue siendo pobre. (p. 302).

Este señalamiento expresa que algo estuvo fallando en su implementación, y en algunos casos la experiencia no acompañó al discurso de la legalidad establecido en el cuerpo del corto Decreto 283. Todo tuvo que ver con el uso de la lengua, la cual estaba ausente en forma sistemática de las prácticas escolares. No obstante, en Amazonas hubo una experiencia exitosa que reforzó el ideario establecido por el Ministerio de Educación como “deber ser” de las escuelas indígenas. Ella se desarrolló en la Orinoquia yanomami en las Escuelas pilotos de Ocamo, Mavaca y Platanal, tal como lo expresa María Isabel Eguillor en entrevista realizada por Noguera (2003):

Además con el correr del tiempo, la misma sociedad venezolana, desde el Ministerio de Educación, donde estuvo una gran mujer: Trina Rivero de Liendo. Ella no entendía mucho de esto, pero llamó a todas las personas que les podían dar aportes. Se crean como unos lazos de unión y se promueven unos estudios de la situación de las comunidades indígenas, hasta que cuaja en 1979, con Luís Herrera Campins, el Decreto 283, que nos sirvió de mucho para implantar el proyecto educativo yanomami (Entrevista del 3/01/2003).

Significaba que íbamos a estructurar un determinado tipo de narrador. En esto nos ayudó mucho el antropólogo Dr. Jacques Lizot. El elegía a la hora de escribir un mito, no una sola versión, sino tres. Además se convocaba a los ancianos y a la comunidad y ellos podían decir, esto no es así, sino así. Así el muchacho se enriquecía con los mitos y la oralidad (Entrevista del 3/01/2003).

Para ampliar lo señalado por Eguillor, José Bórtoli en entrevista realizada por Noguera (2003):

Había que buscar un método para la enseñanza de la lectoescritura, Tuvimos que hacer estudios de tipo antropológico. Analizar cómo íbamos a introducir la escritura en una cultura ágrafa que aparentemente no tenía un sistema de transcripción a través de la escritura. Nos dimos cuenta que si tenían sus grafías, tenían sus signos. Pintan el cuerpo con onoto, pintaban las flechas y las cestas. Cada uno de estos signos tenía su nombre, su significado y una relación social. Al comienzo los niños escribían en la arena con sus dedos, utilizando un poco las destrezas de las manualidades. Estuvimos observando los signos que se utilizaban en las representaciones corporales, en las cestas y en los adornos de los objetos. Clasificábamos estos signos y cuando iniciábamos a los niños en la caligrafía, éstos lo hacían reproduciendo estos signos.

Comenzaban utilizando el onoto, escribiendo en su cuerpo y en el de sus compañeros, luego aprendieron a utilizar la tiza para escribir en el suelo, los palitos para escribir en la arena y luego al final utilizaban el lápiz y el cuaderno (Entrevista del 30/04/2003)

Esta experiencia yanomami y las primeras actividades en las 12 escuelas seleccionadas, producto de la salida del Decreto 283 marcan un período interesante en el desarrollo inicial de la educación intercultural en Amazonas y lo ubicamos en la *Tendencia Intercultural Historicista Tutelada*: Historicista porque fue respaldada por un proceso que tuvo como inspiración los hechos históricos ocurridos a través de 500 años de colonialismo y colocada en la opinión de importantes factores sociales y profesionales que permitieron importantes decisiones aligeradas por las dos reuniones de Barbados (1971-1977), las cuales cumplieron la misión de lograr la concientización de los pueblos indígenas, de las sociedades nacionales y de los gobiernos.

#### **4. Tendencia Globalizadora-Homogenizadora de la educación intercultural**

Después de estos primeros tres años, vino una siguiente etapa que tuvo varias tonalidades y que según nuestra perspectiva se encarta en la educación venezolana como la *Tendencia Globalizadora-Homogenizadora de la educación intercultural*, lo que Biord (2004) ha llamado “un barco a la deriva” y donde se desarrollaron propuestas curriculares más cercana a los programas que se desarrollaban en las escuelas rurales. Este período abarcó desde 1986 hasta 1998, o sea un

periodo de doce años. Es importante destacar que fue la misma institución la que desarrolló la primera y segunda tendencia, nos referimos a la Dirección de Asuntos Indígenas del Ministerio de Educación.

En 1986 se produce una universalización de la educación indígena y se incorporan al desarrollo de un nuevo programa curricular todas las escuelas que se encontraban en las comunidades indígenas del país. En Amazonas representaban el 80 por ciento del total de escuelas que funcionan en la región. Este programa tenía la particularidad de ser tamaño extenso, alrededor de 650 páginas. Tenía la característica de ser un programa cerrado por Objetivos Generales, Objetivos Específicos, Contenidos, Estrategias Metodológicas sugeridas y Estrategias de Evaluación sugeridas. Era una especie de recetario que el docente debía cumplir a cabalidad. Estaba estructurado en asignaturas también cerradas lo que nos permite indicar que estos programas seguían al pie de la letra la racionalidad de Tyler (2013) la cual se resume en los siguientes pasos: a) Establecer objetivos. b) Organizar actividades de aprendizaje en función de los objetivos, y c) Desarrollar medios de evaluación adecuados. “Este modelo ha sido el paradigma dominante en el siglo XX para el diseño curricular” (Moral, 2010:53).

Nos hemos detenido a observar documentalmente el programa que sale en septiembre de 1986. Existe un fascículo para la enseñanza de la lengua española y otro para la lengua autóctona. Existen objetivos que tienen que ver con la lectura y la escritura, por ejemplo: “Comunicarse por escrito con propiedad y coherencia, a través de párrafos en lengua autóctona o en lengua castellana”. (Tomado del Programa de Quinto Grado, 1986:31) Este planteamiento curricular debe ser analizado a la luz de los hechos y de las ciencias históricas. Para el momento de la salida de estos programas los únicos idiomas, con alfabetos que habían sido reconocido por el Estado eran: el yekuana, el jivi y el yanomami a través de la Resolución 83 emanada del Ministerio de Educación el 15 de marzo de 1982, por medio de la cual se autorizó:

El uso de las lenguas indígenas vigentes correspondientes a cada grupo étnico en los planteles educativos interculturales. A los fines de uniformar la transcripción de las lenguas indígenas se aprobaron con carácter experimental alfabetos en las lenguas jivi, wayuu, kariña, pemón, warao, yanomami, yaruro, yekuana, y yukpa. (Décimo Tercer Informe a la Comisión Contra Discriminación Racial, ONU., 1994).

Nuestra interrogante se manifiesta debido a la existencia de 22 pueblos indígenas, y a la aprobación del alfabeto en 1982 para solo 3: jivi, yekuana y yanomami. El resto además de no tener alfabetos legalmente constituidos, tampoco llevaban procesos de investigación de los fonemas y posibles morfemas. Lo que indica que dicho proceso curricular tuvo un vacío que hasta nuestros días no ha sido subsanado y que ha debilitado las posibilidades de los pueblos indígenas de salir adelante en su proyecto histórico local, por ser fundamentalmente culturas orales y ágrafas, lo que obligar a tomar prestadas las grafías de los alfabetos conocidos.

En el programa de Quinto en Historia de Venezuela, el primer objetivo se refiere a lo siguiente: “Determinar las condiciones económicas impuestas por España a sus colonias”. Lo que demuestra que intencionalmente hubo un mutilaje de parte de la historia y su enseñanza en las escuelas indígenas venezolanas. De cierta manera esto va contra el espíritu de las reuniones de Barbados que buscaba una concientización histórica sobre el grado de violencia en los procesos de la colonización, el genocidio y discriminación que se produjo durante la dominación europea en América.

Otra de las debilidades del proceso curricular de esta etapa tuvo que ver con la elaboración de materiales didácticos. En los documentos curriculares programáticos no se considera a la elaboración de materiales didácticos, por lo tanto no hubo una política de elaboración de materiales a ser usados durante los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En el año 1999 con la llegada al poder del Presidente Hugo Chávez se plantea la necesidad de sustituir la Constitución de 1961 y se elige una Asamblea Constituyente, la cual tuvo la misión de elaborar una nueva propuesta constitucional y ponerla en manos del pueblo venezolano para su aprobación final, hecho que ocurrió el 15 de diciembre de 1999. Expresado y explicado por Noelí Pocaterra (2013) con las siguientes palabras:

A pesar de que los pueblos originarios existían antes de la conformación de los Estados nacionales sus derechos no estaban consagrados, por lo tanto no eran considerados ciudadanos. Tuvimos la oportunidad como constituyentes de participar en el diseño de país con el cual nosotros soñábamos. Soñábamos y anhelábamos un país de justicia social, de igualdad, donde no se nos desconociera y esta Constitución reconoció que es un país pluricultural, multiétnico, un país que, entonces, reconoce que existen culturas diversas y entre esas culturas diversas estaban los pueblos indígenas. (AVN. 18/03/2013).

Efectivamente la Constitución de 1999 hizo justicia con los pueblos indígenas al incorporar un Capítulo que especifica todo lo referente a los derechos de los pueblos indígenas. Es el Capítulo VIII, que establece lo siguiente:

De los Derechos de los pueblos indígenas

Artículo 119. El Estado reconocerá la existencia de los pueblos y comunidades indígenas, su organización social, política y económica, sus culturas, usos y costumbres, idiomas y religiones, así como su hábitat y derechos originarios sobre las tierras que ancestral y tradicionalmente ocupan y que son necesarias para desarrollar y garantizar sus formas de vida. Corresponderá al Ejecutivo Nacional, con la participación de los pueblos indígenas, demarcar y garantizar el derecho a la propiedad colectiva de sus tierras, las cuales serán inalienables, imprescriptibles, inembargables e intransferibles de acuerdo con lo establecido en esta Constitución y la ley.

No obstante, que la demarcación de los territorios indígenas es una obligación constitucional han pasado 14 años de la promulgación de la Constitución y muy poco se ha hecho en cuanto a este derecho. Existen importantes rechazos de las organizaciones indígenas de Amazonas a las prácticas de los últimos años que están intentando volver a una simple distribución de tierras, tan como lo hizo en los años 60 (siglo XX) el Instituto Agrario Nacional.

El aprovechamiento de recursos en el Estado Amazonas se está convirtiendo en la utopía del siglo. El oro, es el que está originando una actividad económica de tipo ilegal. Precisamente porque su extracción es doblemente ilegal: por un lado hay un Decreto que prohíbe la minería en el Estado Amazonas y por otros quienes los extraen son extranjeros ilegales, llamados en el argot regional “garimpeiros”. Hay suficientes datos que las organizaciones indígenas han reclamado, pero nadie los escucha. Se han pronunciado por los medios de comunicación, pero igualmente son ignorados.

En el año 2013 las Organizaciones Indígenas acudieron a la Fiscalía General de la República y a la Asamblea Nacional y han señalado que desde la década de los años 80, la comunidad viene denunciando la presencia de mineros ilegales en el Amazonas y con ello las agresiones que ha sufrido la población indígena de Amazonas. Son dos los sectores de mayor impacto: toda la zona del Parque Nacional Yapacana y los territorios yanomami del Alto Orinoco. Más de mil garimpeiros se encuentran en la Amazonía venezolana extrayendo toneladas de minerales cada año sin la autorización del Estado venezolano y sin que el país obtenga los beneficios legales que deben darse con la explotación del mineral. Ahora nos preguntamos ¿El Estado no podrá parar esta especie de Apocalipsis que se cierne sobre la población del Estado Amazonas? La explotación del oro del Yapacana y del Alto Orinoco en forma ilegal no beneficia a la región sale hacia Colombia y hacia Brasil y va hacia las arcas de las transnacionales del oro en Europa. Mientras que las próximas generaciones tendrán que luchar contra la secuela que deja esta actividad, entre ellas la contaminación mercurial.

En el Artículo 121, que fue registrado en el primer párrafo se aprecia como de suma importancia la declaratoria del derecho a una educación propia y a un régimen educativo de carácter intercultural y bilingüe.

Habiéndose presentado las dos primeras etapas del desarrollo de la educación intercultural bilingüe, se ha destacado que va desde 1979 a 1998. No obstante desde 1986 se inicia un periodo que Biord (Ob. cit.2004) denominó como un “barco a la deriva” y que según sus palabras solo había pasado a tener “un funcionamiento nominal: sin recursos, sin supervisión adecuada, sin la debida capacitación de los docentes, sin la debida elaboración de materiales instruccionales apropiados, etc.” (p. 20). Luego con la Constitución de 1999 y la voluntad política ejercida por el Ministerio de Educación bajo la conducción de Héctor Navarro se inicia una etapa de Relanzamiento y Potenciación. Actualmente vuelve a ser un barco a la deriva, pero ahora con ribetes muy graves, porque se está convirtiendo en letra muerta lo señalado por la Constitución

en lo que corresponde a los derechos de los pueblos indígenas a la educación propia y al régimen intercultural y bilingüe.

Artículo 122. Los pueblos indígenas tienen derecho a una salud integral que considere sus prácticas y culturas. El Estado reconocerá su medicina tradicional y las terapias complementarias, con sujeción a principios bioéticos.

El tema de la salud en el interés de la población va apareado al de la educación. En Amazonas sigue siendo un problema de primer orden sobre todo en el municipio Alto Orinoco, de donde recibí una comunicación del sacerdote salesiano Nelson Briceño (2013), quien señalaba lo siguiente:

El día 21 de Noviembre volví a Platanal y visitando la comunidad de Cerrito el maestro Germán me informó que el día martes 19 había fallecido una niña, hija de Rosa, de un año de edad con síntomas febriles y presentaba la piel muy amarilla, cuando notifique el caso al Dr. Enrique me dijo que ya no tenía antimaláricos y que en Kashora, una comunidad río Orinoco arriba, tenía el diagnóstico de cinco casos de falciparum sin dar el tratamiento y que estas muestras junto con la muestra de la niña difunta de Hokoto las había enviado a la Esmeralda como constancia de que el paludismo está en la zona. En la noche del 21 llamé a la Dra. Cointa, Jefe del Distrito Sanitario, me dijo que la situación no era solamente en el Alto Orinoco sino también en otras zonas del municipio que le faltaba recursos como el aceite fuera de borda para ligar el combustible para poder trasladar los médicos y las medicinas, y había hecho lo posible para solicitar ayuda de la Dirección Regional de Salud.

En los días siguientes visité a la Directora de Salud del Estado Amazonas Margarita Garrido (2013) y esto fue lo que señaló:

En los últimos dos meses, septiembre, octubre y noviembre hemos tenido una falla en cuanto a los suministros de combustible y más específicamente al suministro de aceites para motores fuera de borda lo que ha dificultado la entrada a la penetración a todos los municipios del interior del Estado, indiscutiblemente el Alto Orinoco es uno de los más afectados, ya que la única vía de acceso a todas las comunidades es la vía fluvial y la otra vía por donde hemos hecho otros abordajes es la vía aérea.

Todo indica que hay una falta de logística para atender la salud en el Estado Amazonas, igualmente ocurre con la educación. Pudimos investigar cuales son las necesidades anuales en materia de combustibles. Para el sector salud se necesitan 2.000 litros mensuales, lo que indica que anualmente se necesitan 24.000 litros de combustible, de aceites lubricantes necesitan 1.000 litros para cada cuatro meses, lo que indica que se necesitan 3.000 litros anuales. Estas cifras no han podido ser entregadas durante el año 2013. El Director de Salud Ambiental lo confirma: “nosotros necesitamos ir constantemente, y que es lo que debería hacer, subir todas las semanas,

para verificar las láminas, ellas tienen que venir a la Esmeralda, tienen que reexaminarse y luego a Puerto Ayacucho para reexaminarse vía laboratorio. El problema ha sido de logística...” Lo que convierte la situación de salud en un problema logístico por los dos nudos críticos: combustible y aceite lubricante para motor fuera de borda. Como ya lo hemos señalado. Este mismo drama se presenta en la educación en una zona donde debería funcionar a cabalidad el desarrollo de las políticas de interculturalidad educativa y de salud.

En lo que corresponde a los artículos 123, 124, 125 y 126 de la Constitución Bolivariana que abordan temas de la economía, la propiedad intelectual, la participación política; se hace necesario estudios investigativos para determinar lo que ocurre con su aplicación en el marco actual de su desarrollo a lo largo y ancho del Estado Amazonas y determinar de qué forma afecta a las políticas de educación intercultural.

##### **5. Relanzamiento y Potenciación de la educación indígena**

La tercera etapa de la educación intercultural bilingüe en Venezuela ha sido la del “Relanzamiento y Potenciación” a partir de 1998, prácticamente a finales del periodo constitucional del segundo gobierno de Rafael Caldera. En el caso del Estado Amazonas, fue el 12 de Octubre de 1999 cuando se llevó a cabo un acto en el Tobogán de la Selva, a 35 kms de Puerto Ayacucho, donde todos los pueblos indígenas y sus organizaciones enarbolaron la bandera del compromiso de llevar adelante las políticas de educación intercultural bilingüe. Este proceso fue liderado por la Dirección de Asuntos Indígenas bajo la conducción de la Antropóloga Gabriela Croes (2002) y con la animación del Ministro Héctor Navarro.

Señala Biord (Ob.cit. 2004) que: “Con el nuevo gobierno los asuntos indígenas volvieron a ser objeto de interés e internamente el Ministro de Educación prestó a la Dirección de Asuntos Indígenas un apoyo no visto en muchos años. Sin embargo, otros funcionarios trataron de escamotear las competencias asignadas a esta Dirección, principalmente el Viceministerio de Asuntos Educativos” (p. 30).

En 1998 fue presentada la publicación del trabajo titulado “Régimen de Educación Intercultural Bilingüe Diagnósticos y Propuestas 1998-2008” donde se recoge el diagnóstico y las contribuciones de expertos como Esteban Emilio Mosonyi y Arnaldo Esté sobre la educación de los indígenas venezolanos, plan que fue fortalecido por el reconocimiento de los derechos de los pueblos indígenas en la nueva Constitución de 1999.

Para llevar adelante el proyecto educativo para los pueblos indígenas 1998-2008 se consideró llevar adelante tres elementos:

1.- Los Guías Pedagógicas para cada pueblo indígena que: “registrara el acervo pedagógico para cada pueblo indio, de facilitar la incorporación de técnicas tradicionales de socialización y

endoculturación a la educación formal” (Biord, Ob.cit. 2004:31). Esto facilitaba la introducción a la escuela de elementos de la educación propia de cada pueblo indígena, que garantizaba realmente se diera el proceso de interculturación.

2. El calendario escolar diferenciado fundamentado en “las actividades productivas y ciclos de vida de cada pueblo indígena” (Ibídem)

3.- Un diseño curricular para cada pueblo indígena debería tener dos componentes: los contenidos nacionales y regionales de la cultura mayoritaria que deberían facilitar la movilidad dentro del sistema educativo venezolano y los contenidos propios de cada pueblo indígena. Esta intención del Proyecto Educativo nunca se logró, es tanto que hoy día las escuelas indígenas no tienen programa y se rigen por el sistema nacional. Cuestión que pone en peligro la supervivencia de estos pueblos con la anunciada muerte de sus lenguas.

El principal logro del Proyecto en los primeros tres años fue la elaboración de la Guía Pedagógica Dhe’cwana /Ye’kwana que podríamos calificar que fue producto de un trabajo colectivo donde participaron docentes, ancianos y el pueblo ye’kwana en general en una serie de eventos desde el nivel local, estatal y la asamblea general donde participaron los Dhe’cwana /Ye’kwana de los Estados Bolívar y Amazonas. Croes (2002) señala “que los resultados de este proceso permitieron fundamentar el replanteamiento del proyecto educativo del pueblo dhe’cwana /ye’kwana desde sus propias historias, reflexiones y anhelos, estrechando relaciones con las familias y comunidades, expresado esto en la necesidad delinear una escuela nueva, dinámica y llena de lo más íntimo de este pueblo (p. 13)

Para Broz (2002), la experiencia de elaboración de la Guía Pedagógica Dhe’cwana /Ye’kwana es esperanzadora y e innovadora: “Esta guía representa ‘el paso’ del descubrimiento (con sus 500 años pasados), al ‘Encuentro’: empieza una ‘Nueva Historia’ en nuestro país.” (p. 15).

Es importante destacar el aporte de la UNICEF, por eso la valoración de su representante en Venezuela para el momento en que fue publicado el trabajo es de gran importancia. D’Emilio (2002) afirma que “la Guía Pedagógica Dhe’cwana /Ye’kwana representa un gran avance en la primera fase de un largo proceso en la educación intercultural bilingüe y su novedad está precisamente en ser un producto de la construcción colectiva del pueblo Dhe’cwana /Ye’kwana” (p. 14).

Fueron variados los tópicos investigados colectivamente y tienen que ver con la cultura material e inmaterial: vivienda, calendario, medidas del tiempo, geografía e historia de las comunidades, organización política y social, transporte, cacería y pesca, arte, comidas y bebidas, juegos y deportes, educación, escuela y lengua. No obstante, los Dhe’cwana /Ye’kwana fueron el único pueblo indígena de Amazonas que logró elaborar su Guía Pedagógica. El periodo de tiempo del proyecto educativo de relanzamiento terminó en el 2008 y ningún otro pueblo de Amazonas logró hacerlo. Lo preocupante es que son 22 pueblos indígenas que desarrollan su vida en Amazonas. Sin una educación intercultural están condenados a desaparecer culturalmente. Así



que los idiomas y demás elementos culturales irán desapareciendo sin que, ni al Estado, ni a la sociedad venezolana les importe. Los pueblos de Amazonas están condenados a una muerte cultural.

#### **6. INCERTIDUMBRE Globalizadora de la educación indígena en Venezuela**

Después del 2008 ha entrado en actividad la última tendencia histórica de la educación intercultural bilingüe en Venezuela y Amazonas, que podría denominarse la *Incertidumbre Globalizadora*. En los dos últimos años se acentuó esta tendencia con la desaparición en el Ministerio del Poder Popular para la Educación de la Dirección de Educación Indígena sustituida por una Dirección de Educación Intercultural donde se incorporan los afrodescendientes. No tengo nada en contra de los afrodescendientes, pero su realidad es otra y pudieran crearles una Dirección de Educación Afrodescendiente, la realidad indígena es distinta, porque de por medio hay idiomas, hay fuertes elementos culturales y ya de antemano cuentan con una educación propia que ya se viene dando en el hogar. Hay una condición "sin equa non". La integridad de los pueblos indígenas hoy día está en peligro y parte de su solución pasa por el Ministerio del Poder Popular para la Educación, por lo tanto debe restituirse la Dirección de Educación Indígena y se debe revertir esta tendencia de incertidumbre globalizadora.

Si leemos con detenimiento tanto la Constitución (1999) como la Ley Orgánica de Educación (2009) es importante señalar que ambas representan un avance importante en el reconocimiento y el registro de derechos y de una visión anticolonialista de la educación indígena. La Constitución establece en su artículo 121 que los pueblos indígenas "tienen derecho a una educación propia y aun régimen educativo de carácter intercultural y bilingüe". La educación propia es aquella que se da en el contexto y las experiencias familiares y la intercultural bilingüe es responsabilidad del Estado. En cuanto a la educación propia, además del contexto familiar en el Estado Amazonas ha surgido la experiencia de los Nichos Lingüísticos. Las más destacadas son las de pueblo baré, que llevan adelantes profesores como Pompilio Yacame, Nieves Azuaje, Elsa Deremare y la profesora María Camico para los banibas, con el acompañamiento del antropólogo Omar González Nañez. De parte del Estado ha habido un desinterés total por este tipo de actividades en Amazonas. En lo que corresponde al régimen de educación intercultural bilingüe en este trabajo se ha hecho un registro histórico de lo ocurrido desde la aparición del Decreto 283.

La Ley Orgánica de Educación en su artículo 27 también contribuye a clarificar posiciones y a establecer responsabilidades en lo que corresponde a la educación de los pueblos indígenas. Señala que "la educación intercultural es obligatoria e irrenunciable en todos los planteles y centros educativos ubicados en regiones con población indígena, hasta el subsistema de educación básica". Es obligatorio para el estado venezolano diseñar políticas específicas para la educación intercultural bilingüe y los indígenas reclamar ese derecho que es irrenunciable. Me pregunto frente a este periodo de incertidumbre ¿dónde están las posiciones de líderes importantes como Noelí Pocaterra, Guillermo Guevara, Guillermo Arana, Jesús González y tanto otros? Quiénes han

encabezado las luchas de los pueblos indígenas venezolanos por la conquista de espacios en la sociedad venezolana. También el mismo artículo establece que “la educación intercultural bilingüe se regirá por una ley especial que desarrollará el diseño curricular, el calendario escolar, los materiales didácticos, la formación y pertinencia de los y las docentes correspondientes a esta modalidad” Esta parte del artículo clarifica la legalidad que tendría un diseño curricular específico para la modalidad, y no como se viene realizando de un currículo único sin la incorporaciones de las especificidades como lo dice la propia Ley Orgánica de Educación (2009) al definir la modalidad como “variantes educativas”... que requieren adaptaciones curriculares en forma permanente o temporal (Artículo 26).

De parte del nivel central del Ministerio de Educación ha habido un silencio administrativo que se traduce en falta de políticas para la modalidad: no hay elaboración de materiales didácticos, no hay equipos técnicos a nivel nacional, no hay investigación lingüística, nunca se hicieron los proyectos educativos por pueblo y las escuelas realizan actividades de aula como las que se hacen en cualquier lugar del país. Es tanto que la Directora de Educación Intercultural estuvo en mayo de 2013 en Puerto Ayacucho durante una semana y no buscó reunirse con el equipo de la Zona Educativa de Amazonas, lo que se traduce en falta de interés en desarrollar un plan de educación para los pueblos indígenas. Los que trabajan a nivel técnico-pedagógico en la Zona Educativa de Amazonas hoy día son solo “apaga fuegos” de los problemas cotidianos de las escuelas que están cercanas a la capital de Amazonas y no propulsores y facilitadores de las políticas educativas que debieran surgir del cumplimiento de lo señalado en la Constitución y la Ley Orgánica de Educación. Tenemos información de que en el nivel central del Ministerio del Poder Popular para la Educación existe una corriente que se opone a esta modalidad de educación, a ellos les digo con toda responsabilidad “que la muerte de las culturas indígenas” manchará sus nombres y la historia los juzgará. De nada vale tener una Constitución que se está convirtiendo en letra muerta, en cuanto a los derechos de los pueblos indígenas e igualmente aprobar leyes como la de Idiomas Indígenas o la Ley Orgánica de Comunidades y Pueblos Indígenas si hemos entrado en un tobogán de globalización e incertidumbre, lo cual es más preocupante que la etapa globalizadora de finales de los 80 y gran parte de los 90.

En la Gaceta Oficial N° 40.337 del 20 de Enero de 2014 fue publicado el Decreto 739 donde en el Ministerio del Poder Popular para los Pueblos Indígenas se crea el Viceministerio para la Formación y Educación Intercultural y el Saber Ancestral y donde ha sido designada Karin Yanelis Herrera como la responsable de este nivel ministerial. Si adopta las políticas de construcción de un Diseño Curricular, elaboración de materiales didácticos, planificación lingüística, formación e investigación docente, esta incertidumbre actual se puede transformar en una nueva esperanza.

Para nadie es un secreto que parte de las 600 lenguas que han sobrevivido en América Latina están en peligro de extinción a una velocidad mayor que la de las especies. Según Cevallos (2006) el lingüista peruano Gustavo Solís ha señalado que: "Toda desaparición de lengua y cultura

es una tragedia mayor de la humanidad. Cuando ocurre, se extingue una experiencia humana única e irreplicable". En el proceso colonialista europeo de 500 años "la inmensa mayoría desapareció y en este mismo momento, hay lenguas en proceso de extinción por el contacto desigual entre la sociedad occidental y algunas sociedades indígenas". La única vía de preservación de las lenguas indígenas es a través de la educación por lo que resulta importante lo establecido en las leyes venezolanas. Se ha establecido desde la legalidad y el "deber ser" cual es el camino, sin embargo desde las prácticas administrativas de las instituciones se adopta una posición neocolonizadora incomprensible desde la perspectiva del desarrollo histórico y político actual.

## **CONCLUSIÓN**

Los pueblos indígenas del Estado Amazonas están en peligro por el debilitamiento de sus culturas, pero tienen en sus manos las posibilidades de revertir esa situación a través de la educación. El tiempo apremia, han sido muchos los errores históricos que se han cometido, comenzando por la apatía demostrada por muchos sectores a lo largo de este intento de 38 años de llevar adelante un régimen de educación intercultural y el retardo en hacer unas Guías Pedagógicas u otro instrumento que sistematice la educación propia que se da en los hogares indígenas. Aún hay tiempo, hay que caminar hacia una educación de la esperanza. Los traidores a la Constitución serán juzgados por la historia por su empeño a volver a nuevas etapas coloniales. Mientras tanto como pueblo tenemos que revertir de alguna manera la tendencia del uso hegemónico del castellano en las escuelas indígenas venezolanas. Actualmente el uso de una lengua indígena en la escuela solo tiene una función ornamental que se hace necesario revertir y darle más un carácter instrumental y de comunicación.

## **REFERENCIAS**

- Agencia Venezolana de Noticias (2013). Entrevista realizada a Noelí Pocaterra el 18 de marzo de 2013.
- Barbados I. (1971). *Declaración Final*.
- Barbados II (1977). *Declaración Final*.
- Biord, Horacio (2004). *Lineamiento para una bitácora de navegación: Relanzamiento y Optimización de la Educación Intercultural Bilingüe en Venezuela*. En Pueblos Indígenas y Educación Nº 55. Abya Yala y GTZ. Quito: Ecuador.
- Broz René, en: Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2002). *Guía Pedagógica Dhe'cwana/Ye'kwana para la Educación Intercultural Bilingüe*. Caracas: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF

- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 5453, marzo 3, 2000.
- Cevallos, Diego (2006). *Lenguas indígenas en agonía*. Publicado en Tierramérica. Web: <http://www.wiphala.org/lenguas.htm>. Consultado el 19/01/2014.
- Croes, Gabriela en: Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2002). *Guía Pedagógica Dhe'cwana/Ye'kwana para la Educación Intercultural Bilingüe*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF: Caracas, Venezuela.
- D'Emilio, Ana Lucía. En: Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2002). *Guía Pedagógica Dhe'cwana/Ye'kwana para la Educación Intercultural Bilingüe*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF: Caracas, Venezuela.
- Ministerio de Educación. (1979) *Decreto 283 sobre Implantación del Régimen de Educación Intercultural Bilingüe*. Caracas, Venezuela.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2002). *Guía Pedagógica Dhe'cwana/Ye'kwana para la Educación Intercultural Bilingüe*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF: Caracas, Venezuela.
- Moral, Cristina (2010). *Didáctica. Teoría y Práctica de la Enseñanza*. España: Pirámide
- Noguera, Juan (2007). *El Constructivismo Didáctico Cultural como enfoque de la Educación Intercultural*. Caracas: Fondo Editorial del IPASME
- Noguera, Juan (2010). *La Educación Intercultural Bilingüe en la Balanza*. Artículo Publicado en Aporrea el 1 de Agosto de 2010. <https://www.aporrea.org/educacion/a105228.html>
- Organización de las Naciones Unidas (1994). *Décimo Tercer Informe a la Comisión Contra Discriminación Racial*.
- República Bolivariana de Venezuela (2009). *Ley Orgánica de Educación*. Caracas: Venezuela.
- Serrano C. y Arizpe L. (1993). *Balance de la Antropología en América Latina y el Caribe*. México: UNAM
- Tyler, Ralph (2013). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. University Chicago. USA.

EMERGING TRENDS IN THE HISTORICITY OF THE INTERCULTURAL EDUCATION OF THE INDIGENOUS  
PEOPLES OF THE VENEZUELAN AMAZON

ABSTRACT: The continuity or discontinuity of the program of bilingual intercultural education that began in 1979 with Decree 283 and was later strengthened by the recognition of rights in the Bolivarian Constitution and subsequent legislation is currently a major concern for indigenous peoples, educators, social scientists and many inhabitants of the Venezuelan Amazon. Continuity engender a cultural revolution and cultural discontinuity represent death, the disappearance of languages and the presence of a new colonialism as heartbreaking as the genocidal process and ethnocide of the 500 years that have preceded us . Therefore it was considered necessary to make a critical analysis of the historical development through four trends: Intercultural Historicist supervised, (1971-1986), the Globalizing - Homogenizer (1986-1998), the Relaunch and Empowerment (1998) -2008) and the last one that exists currently considered the phase of Globalization Uncertainty (2008 -

KEY WORDS: Continuity, discontinuity, Intercultural bilingual education and historical trends.



## **SIGNIFICADOS AFRODESCENDIENTE PARA LA FORMACIÓN DOCENTE: DESDE LA CÁTEDRA ÁFRICA (CLAJB) Y LA PRÁXIS DE PEDAGOGÍA DESCOLONIAL**

**ISMENIA DE LOURDES MERCERÓN DE HORVATH**

Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Venezuela Núcleo- Maracay

Correo electrónico: [nenajabamiah84@gmail.com](mailto:nenajabamiah84@gmail.com)

**Resumen:** La II Cumbre América del Sur-África “Cerrando brechas, abriendo oportunidades ASA (2009) realizada en Porlamar fue la carta servida para la creación de la Cátedra Libre África en muchas universidades del país, a fin de consolidar las relaciones Sur-Sur. A raíz de esta iniciativa se erige en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez Núcleo-Maracay, la Cátedra Libre África Josefina Bringtown (CLJB), escenario que propicia la presente investigación, cuyo propósito es mostrar los significados afrodescendientes para la formación docente: desde la cátedra África y la praxis de pedagogías descolonial. La investigación aborda la realidad desde el paradigma interpretativo, enfoque cualitativo, de campo y descriptiva el método fenomenológico-hermenéutico. Para la interpretación de los hallazgos de la información fue a través de categorías, estructuración, triangulación y de allí surgió el aporte teórico, las técnicas: entrevista, observación, cuaderno de notas, equipos de audio. La investigación se fundamenta en las pedagogías descoloniales, nuevas epistemologías, las cuales permean la formación para un nuevo profesional descolonizado, con ello se busca redimir a través de estrategias pedagógicas etnoeducativas el reconocimiento étnico afro en niños/niñas de educación preescolar, nuevos mecanismos educativos que permiten prevenir la discriminación racial y experiencias frente al racismo. Las reflexiones finales permitieron en el contexto del escenario escolar recrear actividades que fueron valoradas por: maestras, niños/niñas dando cuenta de aceptación y reconocimiento del significado identitario afrodescendiente. De allí el re-significado de sujetas históricas desde su formación en la cátedra, hoy realidad en su praxis pedagógicas Etnoeducativas descoloniales.

**Palabras claves:** Afrodescendientes, formación docente, Cátedra Libre África, pedagogía descolonial.

### **1. INTRODUCCIÓN**

Las sociedades de América Latina y el Caribe no son homogéneas, esto se debe al proceso de colonización y conquista, a partir del siglo XVI, de las comunidades que se hallaban asentadas en esos territorios. La poblaciones autóctonas sufrieron grandes cambios en cuanto el aspecto

cultural, de orden social, económicos, políticos religioso entre otros. A través, de nuevos pobladores se crean nuevas sociedades, los indígenas, ya asentados en los territorios, los nuevos europeos llegados a estas tierras de manera voluntaria, y luego se incluyen un nuevo grupo étnico, los africanos, estos fueron traídos contra su voluntad, arrancados de sus tierras de forma arbitraria y en condición de esclavizados a través del comercio transatlántico.

. Esta diáspora africana en América y el Caribe, generó consecuencias que causaron cambios, como bien se señaló en el párrafo anterior, especialmente en la demografía para ambos continente, África y América, lo que condujo a una variedad multiétnica en la sociedad colonial. Esto ha tenido repercusiones en nuestra sociedad venezolana actual, al reconocer en el preámbulo de la Constitución Bolivariana de Venezuela (1999) que es “democrática protagónica, multiétnica y pluricultural en un Estado de justicia (...) que asegure el derecho a la vida, al trabajo a la cultura a la educación a la justicia social y a la igualdad sin discriminación” (p. 9).

Estos preceptos constitucionales son las bases que garantizan una sociedad más igualitaria. En consecuencia, las universidades nacionales tienen el compromiso social en la formación de nuevos profesionales de la educación con visión integral, generador de cambios, que desarrolle capacidad de respuestas ante las demandas del mundo complejo actual. El profesional de la docencia debe reconocer su identidad étnica, valorar la diversidad e interculturalidad desde su rol protagónico y corresponsable del bien común y que dé cuenta de la otredad.

En este sentido, la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez Núcleo-Maracay asume la formación de educadores desde la Cátedra Libre África Josefina Bringtown (CLJB). Uno de los propósitos de la Cátedra es brindar un espacio para el encuentro con las raíces ancestrales africanas visibilizadas e interpretadas, en los tópicos discutidos y socializados, por los autores latinoamericanos y caribeños. Se abordan las pedagogías descoloniales, entre otras fuentes, para propiciar la disertación, el diálogo, el pensamiento crítico y emancipador, que hoy día es tan necesario para la transformación de la sociedad de este nuevo siglo.

La búsqueda de información y los hechos documentados guardan estrecha relación con los temas de la diáspora africana y su legado cultural en el marco de la Afrovenezolanidad, logrando con ello experiencias y vivencias, las cuales son interpretadas y relacionadas con todos



los aportes del legado afrodescendiente, valoración que se hace presente en la cotidianidad del pueblo venezolano. Los futuros educadores serán los multiplicadores de toda la ancestralidad de la Africanía, característica cultural del pueblo venezolano. En este sentido, el estudio que se presenta tiene el propósito de reportar resultados desde los relatos vivenciales recogidos en entrevistas de las prácticas educativas de tres (3) maestras egresadas de la UNESR Núcleo-Maracay, cursaste en su momento de la CLAJB, en su cotidianidad con niños y niñas de educación básica ejecutando actividades descoloniales para el auto reconocimiento afro de niñas/niños desde una visión Etnoeducativa.

## **2. DESARROLLO**

En este apartado se presenta el estado del arte que sustenta la investigación así como conceptos referenciales y el recorrido metodológico. A fin de dar cuenta del Qué investigativo, se presenta el nudo crítico: ¿Cuáles estrategias utilizarán los docentes egresados de la CLJB a fin de evitar manifestaciones discriminatorias en niños y niñas de educación preescolar? El propósito del estudio es: Mostrar los significados afrodescendientes de las maestras egresadas de la carrera de educación y de la (CLAJB) puestas en la praxis a través de estrategias pedagógicas descoloniales.

### **2.1 MARCO REFERENCIAL**

#### **Teoría sociocultural Levis Semiónovich Vygotsky (1995)**

La teoría vigoskiana propone que a través de las diferentes actividades y el medio ambiente el hombre es capaz de transformarse, esto gracias a la mediación que se da a través de las actividades sociales y mentales, los símbolos y las conductas de otras personas, que se interponen entre el estímulo y la respuesta. Esta mediación se denominada mediación cultural, cuyo propósito es explicar cómo el ser humano accede al conocimiento mediante la interacción con otras personas en su contexto, el entorno y la cultura. Siendo así, la mediación cultural se da en el respeto, el diálogo, la empatía, la participación, y para los fines educativos a través de la socialización de saberes, contribuyendo a la construcción de los significados de los participantes, reconociendo la autonomía y las diferencias individualidades. Vygotsky afirma que los procesos

de las funciones mentales superiores que se dan en el ser humano, son resultado del aprendizaje social, a través de signos sociales, interiorización e internalización de la cultura y las relaciones sociales.

### **Pedagogías Descoloniales**

La descolonialidad surge al mismo tiempo que la colonialidad, y eso se hizo palpable en las resistencias, en levantamientos, sublevaciones y en las rutas de escape libertarias de nuestros indígenas, y de las y los esclavizados africanos y sus descendientes. La cultura europea paso a ser el modelo cultural que arrojó a todos los pueblos colonizados cargados del llamado desarrollo, propuesto por la modernidad, “la modernidad paso a ser en el mundo no europeo sinónimo de salvación y novedad” (Quijano, 1992, p.43). En este sentido, difícilmente esta hubiese podido existir, implantarse, reproducirse y expandirse si no se hubiesen dado las relaciones de poder, del saber y del SER.

La historia del sistema mundial, modernidad/colonialidad, como estructura de dominación cultural, convirtió la colonialidad en una dependencia histórica estructural y de expansión cultural, no solo económica política sino también epistémica (Mignolo, 2010). Los pueblos de América y el Caribe, han sido afectados por los estragos de la modernidad, la cual trajo consigo la expansión invasora y el colonialismo, entendiéndose éste como la dominación política, social, cultural, de los pueblos de Europa sobre sus conquistados en los continentes. Es entonces, a partir de estas lógicas y métodos que en la América del Sur y el Caribe, surgen posturas de pensamientos sobre la descolonialidad. Es propio entonces, repensar en nuevas maneras de lograr los conocimientos y saberes desde las pedagogías descoloniales, como emergencia de las luchas de los grupos sociales, campesinos, afrodescendientes e indígenas, superar los modelos epistemológicos occidentalizados en nuestra América por nuevos pensamientos y saberes desde el sur.

## **Afrodescendiente**

Hoy día, se ha comenzado a popularizar en el imaginario colectivo de los venezolanos y venezolanas el término afrodescendiente. Sin embargo, en los años cuarenta en la localidad de Curiepe latía el corazón de un venezolano Juan Pablo Sojo, en 1943 escribió su ensayo “Temas y apuntes Afro-venezolanos”, considerado el padre de la Afrovenezolanidad. En los años treinta se comienza a usar como identificación el término afro con Fernando Ortiz, en Cuba.

Ahora bien, en Durban Sud África (2001) se realizó las conferencias regionales y ciudadana de las Américas, antesala a la Conferencia Mundial contra el Racismo, Xenofobia, la Discriminación Racial y las Formas Conexas de Intolerancia, espacio que reunió movimientos y organizaciones de la sociedad civil de los pueblos americanos, encuentro que se ve cristalizado en Santiago de Chile, en el año 2005. En este evento, se reafirma la continuidad de las luchas contra el racismo en las Américas, y el legítimo reconocimiento político a los pueblos indígenas y afrodescendientes. Luego de las iniciativas emprendidas por los movimientos sociales afro, se desprendió un Plan para América Latina y el Caribe, que hoy en Venezuela se cristaliza con la Ley Orgánica contra la Discriminación Racial (2011). Es menester mencionar que la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2010) en la Tercera Conferencia, acepta el término Afrodescendiente. Este concepto abarca a todos los descendientes de africanos que sobrevivieron a la trata esclavista en América, y abarca a todos los pueblos descendientes, urbanos y rurales directa o indirectamente de la diáspora africana en el mundo.

Vale señalar que la Organización de Estados Americano (OEA) tiene un relator sobre los derechos humanos de los y las afrodescendientes. Así mismo, la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) incorporó la categoría afrodescendiente para sus estudios sociales y económicos. En este mismo orden de ideas, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID)<sup>1</sup>, expresa que actualmente existen 100 y 150 millones de Afrodescendientes en América Latina.

---

<sup>1</sup> El (BID) en su artículo Desarrollo de Comunidades Afrodescendiente: reconoce que promover el desarrollo de las [comunidades afro-descendientes](#) es un componente clave para cerrar las brechas socioeconómicas en América Latina y el Caribe (ALC). La exclusión de los afro-descendientes de la vida económica y cultural de sus países tiene un impacto sobre la gobernabilidad democrática, la seguridad ciudadana, y la habilidad de varias subregiones de alcanzar metas estratégicas de desarrollo tales como los

La concepción afrodescendiente ha sido de acuerdo a investigadores, antropólogos, sociólogos, actores sociales, abordada desde diferentes posturas. En el contexto americano y caribeño, el Manual de los Afrodescendientes de las Américas y el Caribe, (2006) en su introducción señala:

(...).Los afrodescendientes son un pueblo de raíz africana que a partir de nuevas situaciones vividas a lo largo de cinco siglos, y los elementos de la cultura indígena y colonial europea han recreado valores sociales, económicos, culturales, religiosos y político. Luego, del embarque y posterior venta (...) en algunos lugares los afrodescendientes conserven formas lingüísticas, estructuras sociales y prácticas religiosas africanas(...) la cultura afrodescendiente se caracteriza por su apego indeclinablemente a la libertad, la solidaridad, el trabajo, y la afectividad manifiesta en la concepción alegre y rítmica de la existencia. (p.37).

En palabras del afrovenezolano García (2013):

Hoy el concepto de “Afrodescendiente”, tienen reconocimiento universal gracias al impulso de las organizaciones afrodescendiente de todo el continente. La palabra 'negro', construcción colonial y denigrante de la condición humana africana, hoy es cuestionada desde la autodeterminación intelectual y práctica de las y los africanos y sus descendientes. (...) Definitivamente 'Afrodescendiente' es una construcción social y académica al mismo tiempo. También es parte de lo que hemos denominado soberanía intelectual, vinculado al concepto de autodeterminación (...) nosotros los hijos de la diáspora debemos reconceptualizarnos. Afrodescendiente es un término que quiere identificar a los descendientes de aquellos que hicieron parte de la diáspora africana, de los esclavizados en las Américas y el Caribe. (p.2).

En este mismo orden, en entrevista personal, con Judith Heredia, antropóloga afrodescendiente, directora del Museo Arqueológico de Maracay refiere: “todos somos afrodescendientes, pues antropológicamente los restos humanos más antiguos encontrados hace más de 4 millones de años fueron África”. (Entrevista personal visita al museo antropológico en el marco del mes de la Afrovenezolanidad). En consecuencia, afrodescendiente es un sentir,

---

Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM). 100 y 150 millones de personas y representan aproximadamente la mitad de los pobres en toda la región.

está en el vivir de cada Ser que se autoreconoce como tal. Más allá de la pigmentación de la piel, de sus rasgos fenotípicos o genotípicos, más allá de su lugar de origen, de sus raíces.

### **Formación Docente**

A lo largo de la historia del sistema educativo venezolano han venido ocurriendo cambios significativos en la formación docente. Uno de los más significativos ha sido el acceso a la educación de la población de jóvenes y adultos después de la dictadura de 1958. En los últimos tiempos ha sido la creación de misiones educativas, entre ellas, la creación de la Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV) y Misión Sucre, a fin de saldar la deuda que se mantuvo durante años a las poblaciones más vulnerables del territorio nacional. La formación docente en sus primeros años estuvo bajo la figura de escuelas normalistas y, posteriormente, la educación superior. En esta última se formaban profesionales para la educación secundaria y normal, responsabilidad que reposaba en el Instituto Pedagógico Nacional en 1936.

Luego de la caída de Pérez Jiménez, en 1958 se producen cambios en la formación docente, creándose en 1959, el Instituto Experimental de Formación Docente con el propósito de formar docente para preescolar y primaria, desarrollar programas de mejoramiento profesional y fomentar la investigación. La Universidad Central de Venezuela (UCV), crea la Escuela de Educación en 1953 siendo pionera en la formación de profesionales en la docencia. Posteriormente, otras universidades fueron incorporando la formación docente, la Universidad Católica Andrés Bello en 1959, es muestra de ello, la Universidad del Zulia en 1969, inicia los estudios de la especialidad de educación preescolar con la característica de ser una carrera de 3 años de formación, seguida de la Universidad de Carabobo en 1977.

A medida que han pasado los años las universidades van tras la huella y tenacidad de formar nuevos hombre y mujeres con devoción al magisterio, y en el año 1974 se amplían las oportunidades y las universidades crean valiosas y novedosos mecanismo para la obtención de títulos universitarios destinados a docentes en servicios. La Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR), fue creada de acuerdo a la Gaceta Oficial N°30.313, por Decreto Presidencial número 1.582 de fecha 24 de enero 1971, como alternativa para la Educación Superior en Venezuela. Para enfrentar la problemática universitaria, se crearon: los Estudios

Universitarios Supervisados (EUS), Aprendizajes por Proyecto, a través del Centro de Experimentación para el Aprendizaje Permanente (CEPAP), estudios libres, Acreditación del Aprendizaje Formal y No Formal de los trabajadores y la prosecución de estudios a nivel de licenciaturas de los Técnico Superior Universitario (TSU). La Universidad Central de Venezuela UCV también asumió esta modalidad en (1975) con la creación de los Estudios Universitarios EUS. Luego con la promulgación de la Ley Orgánica de Educación de 1980 se consagra en su artículo 77, la profesional docente:

El personal docente estará integrado por quienes ejerzan funciones de enseñanza, orientación planificación e investigación, experimentación, evaluación, dirección, supervisión y administración en el campo educativo (...) son profesionales de la docencia los egresados de los institutos universitarios pedagógicos, de la escuelas universitarias con planes y programas de formación docente. (p.21)

En la actual Ley Orgánica de Educación promulgada en el año 2009, el artículo 37 señala:

Es función indeclinable del estado la formulación, regulación y seguimiento, y control de gestión de la políticas de formación docente a través del órganos con competencia en materia universitaria” (p. 63) y el Art. 38, establece la formación permanente como proceso integral continuo...pero, además, (...) deberá garantizar el fortalecimiento de una sociedad crítica, reflexiva y participativa en el desarrollo y transformación social que exige el país (p. 64).

En este sentido, las universidades deben incentivar la formación de nuevos profesionales en educación con un pensamiento libertario, emancipador, crítico, muestra de ello es la Cátedra África Libre, donde se le brindan un espacio para la reflexión crítica, necesaria para la emancipación del saber desde una pedagogía descolonial.

### **3. METODOLOGÍA**

La epistemología y metodología del hecho investigativo, se complementa en una estrecha relación, porque de ellas se derivan teorías o concepciones desde donde se organizan las estrategias para la búsqueda del conocimiento. Por ello, la postura epistemológica asumida en el desarrollo del presente estudio parte de una visión fenomenológica-hermenéutica que permitirá sentar las bases para mostrar los significados afrodescendientes de las maestras egresadas de las carreras de educación y de la (CLAJB) puestas en la praxis a través de estrategias pedagógicas

descoloniales. De tal manera, se nombran los escenarios, las características de los tres informantes, el método, las técnicas, y procedimientos e instrumentos que propician el acercamiento a la realidad. Desde la dialéctica sujeto-sujeto, la subjetividad juguetea entre ambos, investigadora y sujetos significativos. Aparece entre otras cosas para dejar ver como los sujetos construyen los significados, que son el resultado de la relación con su mundo social.

La investigación se desarrolla en el escenario de dos escuelas del estado Aragua. La Unidad Educativa “Jesús Ignacio Iturzaeta” está ubicada en el Caserío Independencia, Ocumare de la Costa, Municipio Costa de Oro en el Estado Aragua, y la “U.E.E José de San Martín” ubicada en la calle 7 Urb. Base Sucre, Municipio la Tacariguas, Estado Aragua.

La investigación reposa sobre el paradigma interpretativo, en el método fenomenológico hermenéutico y la modalidad de investigación cualitativa. La fenomenología al igual que otras teorías, se ha modificado después de su creación. Heidegger (1995), alumno y crítico de Husserl, plantea que la fenomenología hermenéutica, busca descubrir los fenómenos ocultos y en particular sus significados. En su libro *Ser y Tiempo*, afirma que “...la fenomenología es la ciencia de los entes (ontología), el sentido metódico de la descripción fenomenológica es una interpretación” (p.489).

De acuerdo a Hermoso (2013), Heidegger precisa que la fenomenología es la autointerpretación de la existencia humana. Es enfático cuando afirma “La fenomenología del *ser* es hermenéutica” (p.7).

Desde el Paradigma interpretativo, el investigador siempre va en la búsqueda del significado de las expresiones dada por los sujeto informantes, para comprenderlos y luego interpretar la vivencia dada, esto siempre teniendo en cuenta la epojé, sin ideas preconcebidas, el investigador debe estar abierto a recibir estas expresiones tal y como se les presente. Estas expresiones dadas permiten al investigador agrupar palabras que se le asemejen entre sí y formar grupos que revelen la subjetividad de los sujetos significativos, que describen particularidades de la experiencia investigada.

González (2001), expresa: “la metodología cualitativa epistemológicamente se preocupa por la construcción del conocimiento sobre la realidad social y cultural desde el punto de vista de

quienes la producen y la viven” (p.58). Metodológicamente tal postura implica asumir un carácter dialógico en las creencias, las mentalidades, los mitos, los prejuicios y los sentimientos, los cuales son aceptados como elementos de análisis para producir conocimiento sobre la realidad humana.

Las entrevistas buscan información para la comprensión e interpretación del fenómeno estudiado. Los sujetos significativos aportan información sobre las situaciones iniciales específicas, intenciones, su marco epistémico y valores. Olabuenga (1996), se refiere a la entrevista de manera magistral al señalar:

La entrevista nace de una ignorancia consciente por parte del entrevistador quien, lejos de suponer que conoce, a través de su comportamiento exterior, el sentido que los individuos en sus actos, se compromete a preguntárselo a los interesados, de tal modo que estos puedan expresarlo en sus propios términos y con la suficiente profundidad para captar toda la riqueza de su significado (p.171).

La observación sirve para obtener de los individuos sus definiciones de la realidad y los constructos que organizan su mundo, puesto que, todo ello se expresa mediante pautas de lenguaje específicas, es esencial que el investigador esté familiarizado con las variantes lingüísticas o la jerga de sus sujetos. Conjuntamente con la observación participante tenemos el diario o notas de campo, lo define Rusque (2007), como “un instrumento privilegiado de la observación participante, donde diariamente en un tiempo establecido se anotarán anécdotas, sucesos, conversaciones, impresiones, problemas metodológicos e interrogantes” (p.183). La realidad debe registrarse tal y cual como acontece en la observación.

### **3.1. CARACTERÍSTICAS DE LOS INFORMANTES**

**Informante 1:** Egresada de la Misión Cultura, Docente Activa, Experiencia de 9 años en Educación Preescolar, Luchadora Social, Docente Interina en Colegio Público, Integrante de la Comisión Permanente de Cultura Zona Educativa de Aragua, Facilitadora en la UNESR y participó en el curso EA101 Cátedra África.

**Informante 2:** Egresada de la UNESR, Experiencia 15 años en Educación Preescolar y Básica Labora colegio Público, Luchadora social, Miembro de la Cofradía de San Juan.



**Informante 3:** Egresas de la UNESR, 6 años de experiencia, labora en colegio estatal en Ocumare de la Costa, 2 años en educación Maternal y 4 años de Preescolar, miembro activo de la Cofradía de San Juan desde los 10 años de Edad.

#### 4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En este apartado se presenta el abordaje en campo. Se formula una pregunta generadora dirigida a las estrategias de aula que permitan visibilizar el reconocimiento del componente étnico afro. Se extraen fragmentos del discurso de los sujetos. (Solo se presentan extractos de sus relatos conversacionales). A continuación, la interrogante:

**Investigadora:** Desde tu experiencia ¿Cuál o cuáles han sido las estrategias desde tu praxis pedagógica, que permiten que las niñas y niños se reconozcan con su identidad afro?

##### Informante 1 (Mariposa)

*(...) Nosotros tenemos que implementar una formación definitiva donde nos podamos ver reflejados. Mi humilde aporte desde lo cotidiano desde mi **quehacer dancístico**, de lo tradicional, siempre reconociendo el aporte de las tres culturas, que no acompañan pero realzando siempre lo afro. África nos ha dejado en lo tradicional, la mayoría de **nuestras manifestaciones están permeadas de gran valor de africanidad**. Y eso no se dice. Por lo menos en las escuelas, la educación, hoy día está basada en una integralidad, verdad, la danza como estrategia me lleva a mostrarles a mis niños los relatos de nuestras heroínas y héroes en mayo bailamos y recordamos a Leonardo Chirinos, pero necesitamos profundizar la afrovenezolanidad. Yo recuerdo en mi escuela, solo se hablaba de Negra Matea y Hipólita, como las negras que cuidaron a Simón Bolívar y una lo amamanto pero solo eso,(...) Cuando danzamos, **yo allí, con la música afro**, en ese momento les hablo del porqué de esos **sonidos del tambor**, a través **de la música** y sus aportes **comenzamos a mirarnos unos a otros**, y allí cuando vemos **nuestra diversidad**, es cuando yo dignifico lo afro...a ellos les gusta porque **bailan se divierten y aprenden...***

##### Informante 2 (Esperanza)

*Yo observo, y los pongo a **ellos a mirarse a reconocerse**, a darse cuenta de la pigmentación de la piel, que algunos lo tenemos más oscuros. De hecho hice un proyecto, que yo lo llame somos*

*iguales pero diferentes, porque, tenemos **muchas cosas iguales como seres humanos pero que hay otras que nos diferencian** porque de allí nace **la interculturalidad...***

*Yo realice un proyecto de aprendizaje y tome plastilinas oscuras, cuando todavía se aceptaba que trabajáramos con plastilina con los niños, porque eso ya está derogado, y yo empecé a buscar todas las plastilinas oscuras menos el negro porque si nos ponemos a ver nosotros no somos de piel negra, porque también hay una confusión con el término de negro. Entonces, comenzamos hacer **vamos a pintar a mamá a papá con la plastilinas marrón y también con, el color carne** para que ellos vean las diferencias...*

### **Informante 3 (Soñadora)**

*Bueno... Por estar en una zona de costa y ser un pueblo que la mayoría nos reconocemos como negras y negros **no tenemos problemas de racismo**, ahora algunos nos llamamos **afrodescendientes** (...) se me hace mucho más fácil implementar estrategias para su reconocimientos, **nuestras tradiciones son muy africanas así lo aprendí yo desde pequeña** (...) la cultura de la costa son un gran aporte y ayuda para ese reconocimiento. Sin embargo, yo confieso al llegar a la CLAJB, yo no estaba tan empapada de tantos aportes africanos, solo reconocía los bailes de tambor, los diablos danzantes y nuestras fiestas, pero luego comencé a ver África de otra manera, **en mis estrategias son muy simples, cantamos canciones en honor a San Juan vamos a los encuentros en la playa, a la llegada de nuestro San Juan y los niños aunque ya no están en aula cuando se celebra San Juan, nos vemos en la playa para recorrer el pueblo con nuestro San Juan, porque todos vivimos acá en Ocumare... en el salón hacen sus dibujos de su familia, allí ellos se colorean con el color marrón considero que no hay muestras de racismo. A las niñas les tejen clinejas en sus cabellos todavía conservamos mucho de nosotros, los ocuparemos, preservamos nuestras raíces afros.***

#### **4.1 INTERPRETACIÓN**

La informante Mariposa ha utilizado la danza como estrategia para el reconocimiento étnico afro, las expresiones artísticas estéticas, le han permitido a través de estas expresiones corporales, sonidos, tambores y ritmos sonoros afro, el reencuentro con la ancestralidad. Ella ha manifestado que la formación en sus primeros años en danza, fue un nuevo descubrimiento. En los actos de celebración de la Afrovenezolanidad, en el mes de mayo, no sólo se les muestra la importancia de heroínas y héroes, como el caso del zambo José Leonardo Chirinos o Matea o Hipólita Bolívar como las negras que cuidaron al Libertador, sino que constituye un espacio para expresar

abiertamente su libertad al danzar con sus niños y niñas, así como conversarles de la historia, de los descendientes con alto sentido de compromiso identitario.

Por su parte, Esperanza desde su hacer educativo, desarrolla las habilidades y destrezas manuales, como bien ella lo expresa, utilizando la plastilina de tonos oscuros marrón, ejercita a través del color, similitudes o diferencias con el tono de piel entre ella, sus niños y las plastilinas, fue haciendo una combinación del marrón y el blanco resultando una paleta de colores, desde el más oscuro llegando a los tonos más parecidos entre los niños y niñas. Esta estrategia lúdica es un gran aporte para el autoreconocimiento, aprendiendo el significado identitarios de ancestría afro. Se infiere desde lo expresado por Soñadora, que el contexto es de gran ayuda para sus estrategias; puesto que la escuela se ubica en un enclave afrodescendiente como es el pueblo de Ocumare. De esta manera, se le facilita realizar estrategias a través de vivencias conjuntamente con sus niños y niñas, las expresiones culturales como los diablos danzantes, la celebración de San Juan, como bien ella lo expresa, conservan mucho de su tradición afro.

El acercamiento a las prácticas pedagógicas, de estas tres maestras en su espacio educativo es un ejercicio que ofrece las pistas de su hacer cotidiano, dan muestra de su compromiso con las niñas y niños que están bajo su formación, con el compromiso de develar los aportes étnicos afrodescendientes. Por otra parte, las estrategias utilizadas dan cuenta del desarrollo de la motricidad fina al desarrollar prácticas manuales, como lo es, el moldear la plastilina, así mismo el uso de la danza corporal. Esto permite el desarrollo de la motricidad gruesa, saltar, brincar, y ejercitar sus cuerpos, mejora el desarrollo integral en niños y niñas. Por otra parte, es muy propio resaltar que la música, la danza, las canciones y los juegos son estrategias de aprendizaje que desarrollan habilidades y destrezas desde los primeros años de escolaridad. Al respecto, Huizinga, (citado por Adelantado, 2002), expresa:

El Juego: Una acción o actividad voluntaria, realizada dentro de ciertos límites fijados el tiempo y el espacio, que siguen una regla libremente aceptada, pero completamente imperiosa, provista de un fin en sí misma, acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de una conciencia de ser algo diferente de lo que se es en la vida corriente (p.26).

Todo ello permite dilucidar que estas nuevas generaciones tendrán un sentido de pertenencia y reconocimiento con sus raíces afro, y probablemente serán hombre y mujeres con una razón de ser y hacer descolonial, posiblemente no serán víctimas del endorracismo, siendo esta una categoría propia de discriminación racial.

Uno de los grandes aportes del estudio que se realizó, es el valor de los relatos, de los cuales emergen hilos discursivos que dan muestra de representaciones sociales (RS) propias del hacer

pedagógicos de las maestras participantes del curso EA-101 CLAJB UNESR-Maracay entre RS tenemos:

- a.- Danza
- b.- Bailes
- c.- Interculturalidad
- d.- Música
- e.- Mirarse es reconocerse
- f.- Cantos
- g.- La pintura

Las Representaciones Sociales (RS) son códigos que permean en el colectivo de una sociedad. En este sentido, estas representaciones que emergen como símbolos lingüísticos son construcciones que reflejan el tema de reconocimiento de los aportes étnicos afrodescendientes, como prácticas que reposan en estrategias de aprendizaje, y que ejecutan las maestras de la presente investigación.

De acuerdo a Moscovici (1979), las Representaciones Sociales (RS) no son solo simples opiniones, o actitudes que mantienen las y los sujetos, más bien son:

Sistemas que tienen una lógica y un lenguaje particular, es una estructura de implicaciones que se refieren tanto a valores como conceptos, un estilo de discurso que le es propias. No lo consideramos 'opiniones sobre' o 'imágenes de' sino 'teorías', de 'ciencias colectivas' sui generis, destinadas a interpretar y a construir la realidad (p.33).

Es decir, las RS son construidas y dinamizadas desde el colectivo y representadas desde un marco de referencia individual y se construyen entre sujetas /sujetos, es decir, las génesis de las RS están permeadas por la sociedad y la cultura que subyace en el entorno. Son prácticas sociales, que interactúan en el colectivo e imaginario sujetas a factores endógenos propios de la cultura en común y exógenos de otras que se entrecruzan, estas últimas, en muchos casos son aceptadas de manera complaciente e incorporada, y en otros casos, son y han sido impuestas sometiéndose a la no aceptación del colectivo socio cultural.

## **CONCLUSIONES**

La investigación da muestra de la importancia y el compromiso social que tiene la universidad. Por ello, se debe continuar ofertando en cada periodo académico la Cátedra Libre AE101, a fin de seguir ganando espacios para las discusiones de temas tan relevantes, desde el ámbito político, social cultural y educativo del contexto local, regional, del Estado Aragua. A fin de formar mujeres

y hombres nuevos, un republicano reflejo de este nuevo siglo XXI con altos valores, de solidaridad, altruismo, otredad, alteridad, respeto mutuo, bien común, tolerancia, evitando el racismo, endorrasismo, xenofobia y todas las formas de discriminación racial. Los nuevos profesionales del siglo XXI, requieren de una formación liberadora desneocolonizada, educar para la libertad para transformar la realidad, espacios que brinden construcciones de nuevas epistemologías para reconocernos y encontrarnos, los niños quieren cada día ser más escuchados menos rechazados. El Estado Aragua alberga una inmensa población de niño y niñas cuyas sectores y poblaciones son enclaves afro descendientes. Venezuela le urge entonces, una educación para la Paz, la transformación y beber aguas de libertad, pero una libertad del pensamiento para la reflexión y la crítica en aras de levantar la sociedad nueva, emancipada, una sociedad diversa e intercultural.

### AGRADECIMIENTOS

A la UNESR, por ser mi Alma Mater, génesis de mi formación con alas para la libertad, en mi condición de adulta, espacio que me ha brindado la oportunidad de re-encontrarme con mi Africanidad en cada momento del hacer andragógico de la CLAJB. A mis participantes, hoy mis informantes, alma de la investigación, sin su disposición y aportes no hubiese sido posible lograr y presentar los hallazgos de investigación. ¿Qué falta por investigar?, mucho, esta es solo una de las muchas, que responden y responderán al Qué investigativo.

### REFERENCIAS

Adelantado, V (2002) *El Afán de jugar Teoría y Práctica de los juegos Motores* [Libro en Línea]. (2da. Ed.) España: INDE [Libro en Línea] Disponible: <https://es.slideshare.net/albertofreddyciertolino/el-afan-de-jugar-teora-y-prctica-de-los-juegos-motores> [Consulta: 2016, Junio 22].

Banco Interamericano de Desarrollo (2017). [Página Web en línea]. Disponible: <http://www.iadb.org/es/temas/genero-pueblos-indigenas-y-afrodescendientes/desarrollo-de-las-comunidades-afrodescendientes,2606.html> [Consulta: 2016, Junio 22]

Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y las Formas Conexas de Intolerancia. (2001). *Declaración* [Documento en Línea] Durban (Sudáfrica). Disponible: [http://www.un.org/es/events/pastevents/cmcr/durban\\_sp.pdf](http://www.un.org/es/events/pastevents/cmcr/durban_sp.pdf) [Consulta: 2016, Junio 22]

- Carta Pre- Conferencia Santiago +5 contra el Racismo, la Xenofobia, la Discriminación y la Intolerancia [Documento en línea]. (2005, Agosto). Disponible: [https://www.oas.org/dil/esp/2005-Pre\\_Santiago\\_5.pdf](https://www.oas.org/dil/esp/2005-Pre_Santiago_5.pdf) [Consulta: 2016, Junio 22]
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2017). [Página web en línea]. Disponible: <https://www.cepal.org/es> [Consulta: 2016, Junio 22]
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 5453, marzo 3, 2000.
- García, J. (2013, Julio 16). *Cual agenda afrodescendiente?* [Página Web en línea]. Disponible: <https://www.alainet.org/es/active/68212> [Consulta: 2016, Junio 22]
- González. (2001). *El enfoque cualitativo*. México: Trillas.
- Hermoso, V. (2011, Enero). *Los Sistemas de Comprensión Fenomenológicos como Fundamentos de las Investigaciones Cualitativas*. Ponencia presentada en el I Congreso Latinoamericano y del Caribe de Fenomenología, Barquisimeto.
- Heidegger, M (1995) *Conferencias y escritos* (Traducción de E. BARJAU) Barcelona: Del Serbal
- Ley Orgánica de Educación de la República de Venezuela (1980) *Gaceta Oficial*, 2.635(Extraordinaria). Julio 28, 1980. [Transcripción en línea]. Disponible: [http://secretaria.unet.edu.ve/archivos/A-5\\_Ley\\_Organica\\_Educacion.pdf](http://secretaria.unet.edu.ve/archivos/A-5_Ley_Organica_Educacion.pdf) [Consulta: 2016, Junio 22]
- Ley Orgánica de Educación (2009). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 5929 (Extraordinaria). Agosto 15, 2009.
- Ley Orgánica contra la Discriminación Racial. (2011). *Gaceta oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 39.823, Diciembre, 2011.
- Manual de los Afrodescendientes de las Américas y el Caribe (2006). [Libro en línea]. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia: Mundo Afro/ Gobierno de España. Disponible: [https://www.unicef.org/venezuela/spanish/Manual\\_Afrodescendientes.pdf](https://www.unicef.org/venezuela/spanish/Manual_Afrodescendientes.pdf) [Consulta: 2016, Junio 22]
- Mignolio, W. (2010). *Desobediencia epistémica. Retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Buenos Aires: Ediciones del Signo.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul S.A.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2017). [Página Web en línea]. Disponible: <https://es.unesco.org/> [Consulta: 2016, Junio 22]

- Olabuenaga, J. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Organización de Estados Americanos (OEA). (2017). [Página Web en línea]. Disponible: <http://www.oas.org/es/> [Consulta: 2016, Junio 22]
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2010). [Página web]. Asamblea General 64/169 Declaración del Año Internacional de los Afrodescendientes. Disponible: <http://www.un.org/es/index.html> [Consulta: 2016, Junio 22]
- Quijano, A (1992). Colonialidad y Modernidad–Racionalidad. En H. Bonilla (Comp.), *Los Conquistados 1492 y la población indígena de América*. Colombia: Tercer Mundo Editores.
- Rusque, A. (2007) *De la diversidad a la unidad en la investigación cualitativa*. Caracas: Vadell Hermanos Editores.
- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y Lenguaje Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. (Traducción del original ruso: María Margarita Roger Ediciones Fausto) [Documento en línea] Disponible: <http://psikolibro.blogspot.com> [Consulta: 2013, Septiembre 21]

#### **AFRODESCENDIENTE MEANING FOR TEACHER TRAINING: FROM AFRICA LECTURE (CLAJB) AND PRACTICE OF DECOLONIAL PEDAGOGÍA**

Summary: The Second Africa-South "America Summit Closing gaps, opening ASA (2009) opportunities held in Porlamar was the letter served for the creation of the Free Chair Africa in many universities, in order to strengthen South-South relations . As a result of this initiative is housed at the National Experimental University Simon Rodriguez Core-Maracay, the Chair Free Africa Josefina Bringtown (CLJB), a scenario that favors the present investigation, whose purpose is to show people of African descent meanings for teacher training: from the professorship Africa and the practice of decolonial pedagogies. The research addresses reality from the interpretive paradigm, qualitative approach and descriptive field-phenomenological hermeneutical method. For the interpretation of the findings of the information was dare categories, structuring triangulation and hence the theoretical contribution arose techniques: interview, observation, notebook, audio equipment. The theoretical foundation decolonial pedagogies, new epistemologies which pervade training for a new decolonized professional, it seeks to redeem through teaching strategies etnoeducativas the African ethnic recognition in children / girls preschool education, new educational mechanisms to prevent discrimination racial and experiences against racism. Final Reflections allowed in the context of the school setting

recreating activities were assessed by: teachers, children / girls realizing acceptance and recognition of African descent identity meaning. Hence the re-meaning of historical subject since its formation in the chair today in their pedagogical praxis reality DE colonial Etnoeducativas.

**Keywords:** African Descent, teacher training, Chair Free Africa, decolonial pedagogy



**Ilustración 1**  
**Informante 1 Mariposa**



**Ilustración 2**  
**Informante 2 Esperanza**



**Ilustración 3**  
**Informante Soñadora**





## CULTURA-EDUCACIÓN: UNA RELACIÓN DE FORMACIÓN EN INVESTIGACIÓN CUALITATIVA DESDE LA EXPERIENCIA

LISSETTE R. SOLÓRZANO LARA

Universidad de Oriente, Núcleo de Sucre, Escuela de Humanidades y Educación, Departamento de Psicología e Investigación Educativa, Cumaná-Edo. Sucre Venezuela

[lissol4@gmail.com](mailto:lissol4@gmail.com)

---

RESUMEN: La experiencia puede ser entendida de muchas formas, en investigación lo que pasa o deja de pasar, está vinculado a las vivencias del individuo al estar en contacto con el complejo mundo, pero los formalismos y tecnicismos metodológicos convierten el proceso de investigación en un ejercicio frío y rutinario, que no motiva al estudiante, quien termina ajustándose a las exigencias por pasar una materia u obtener un título. De allí surge la necesidad de vincular los saberes culturales de las comunidades del Estado Sucre, con la formación en investigación de los estudiantes del curso especial de grado Seminario de Investigación Cualitativa, para que desde un pensamiento complejo y experiencial eduquen su mirada y realicen un ejercicio desde la cotidianidad, en el que logren percibir saberes en un universo complejo. En ese sentido, entre los propósitos planteados en este estudio se encuentra, reflexionar sobre el significado de la experiencia educativa desde el eje cultura e investigación. La metodología utilizada fue enfoque etnográfico, ya que permitió describir con detalle el fenómeno desde la comprensión misma de la experiencia vivida por los sujetos, donde la investigadora se vuelve participante con el grupo. Entre los aspectos encontrados en el trabajo tenemos que los estudiantes sienten inseguridad y temor al realizar una investigación, pues no confían en su preparación para afrontar la misma, que las experiencias de investigación en el ámbito cultural contribuyen a sensibilizar a los estudiantes y a vincularlos con un saber de tipo vivencial que desmonta prácticas rutinarias y tediosas.

*Palabras Clave:* Seminario, Investigación cualitativa, saberes culturales, Manicuaire Península de Araya, Estado Sucre, Venezuela

---

### 1.- Introducción

La experiencia docente en el área de investigación, permite palpar en carne propia el quehacer de los estudiantes en el proceso de formación de conocimientos, pese a que la literatura desde hace ya varias décadas plantea la necesidad de transformar las prácticas formativas en investigación. La realidad es que el curriculum mantiene una estructura de carácter cientificista, que privilegia los procedimientos técnicos a la vivencia.

La rigidez del proceso de investigación, termina por minar la creatividad del estudiante, y por consumir todo su entusiasmo. Cómo reanimar ese entusiasmo dormido, cómo reanimar la curiosidad y la duda como fuente inagotable de saber, son tareas urgentes por resolver. Parte de la responsabilidad en ese apoltronamiento mental de los estudiantes se encuentra en la simplificación del pensamiento, que “intoxica el conocimiento”. Es necesario entonces desintoxicar con dosis de experiencia como fuente de saber complejo.

En el marco de esos saberes, se encuentra la formación cultural, como espacio complejo, diverso, multicausal y experiencial, en que los individuos se encuentran en una multiplicidad de ámbitos, que van desde la música, el teatro, el canto, la composición, la danza, el tallado y muchos más, y es en ese universo que se propuso un ensayo de formación en investigación, desde el curso especial de grado: Seminario de investigación cualitativa.

## 2.- Experiencia, formación y cultura, el recorrido saber/sentir.

*Maestro pueblo sabio y hermoso, aprendiste de oído y con capricho, en la escuela de la vida, la hermosura del ser, con humildad en tu escuela quiero aprender, la emoción y el encanto de los detalles que hacen del saber una aventura digna de vivirse.*

Lisette.

La formación tradicional en la Escuela de Humanidades y Educación de la Universidad de Oriente, Núcleo de Sucre, al igual que en muchas universidades del país y cabría suponer que en el mundo, está centrada en una estructura en la cual el mayor número de actividades se concentran en el aula de clases. Esto responde, según Larrosa (2006.b) a que:

La educación ha sido pensada, básicamente, desde dos puntos de vista: desde el par ciencia/tecnología y desde el par teoría/práctica. Para los positivistas, la educación es una ciencia aplicada. Para los así llamados críticos, la educación es una praxis reflexiva. Ustedes sin duda conocen esas discusiones que han monopolizado las últimas décadas (...) para mí, y hablo en primera persona, tanto los positivistas como los críticos ya han pensado lo que tenían que pensar y ya han dicho lo que tenían que decir sobre la educación. (p.4).

La estructura curricular imperante, más allá de las transformaciones teóricas, sigue respondiendo a construcciones científico tecnológicas; esa observación producto del andar en los

espacios académicos de la escuela de humanidades y educación, suscitó una inquietud de carácter docente, más aún cuando se considera que:

La educación en el paradigma tradicional no se encuentra vinculada de forma sensible con la vida; se ha encerrado en sí misma y se ha negado a aprender de la vida. En los diversos niveles del sistema educativo, impone una manera de ver el mundo y reprime la alegría, la espontaneidad y la libertad de expresión mediante políticas o directrices que mantienen las condiciones sociales hegemónicas, utilizando mecanismos jerárquicos de control. (Flores, 2010, p.7).

La falta de ese vínculo sensible con la vida, que el estudiante ha perdido a través de la formación tradicional y por medio de la cual se vincula con la realidad, en el proceso de investigación, termina convirtiendo los trabajos realizados, en las distintas asignaturas, e incluso los trabajos de grado, en simples requisitos, que se ajustan a parámetros preestablecidos, y que al final no expresan el sentir, la vivencia y la experiencia del estudiante y su aprendizaje en el proceso, sólo son la muestra del apego a las normas y estructuras establecidas. Esta reflexión, que se convirtió en preocupación constante, motivó el surgimiento de un ensayo de formación desde la experiencia, entendiendo que:

La experiencia tiene muchas posibilidades en el campo educativo, tanto posibilidades críticas como posibilidades prácticas, siempre que seamos capaces de darle un uso afilado y preciso. Hay un uso y un abuso de la palabra experiencia en educación. Pero esa palabra casi siempre se usa sin pensarla, sin tener conciencia cabal de sus enormes posibilidades teóricas, críticas y prácticas. (Larrosa, 2005, p.6).

Cuando hablamos de experiencia en el campo de la formación educativa, nos referimos a la vivencia del individuo que se vuelve conocimiento y acción, la experiencia, como lo dice Larrosa, (Ob. cit.) en varios de sus escritos, es “eso que me pasa”, o se podría decir eso que me pasa, te pasa y nos pasa, si lo pensamos en un proceso colectivo.

El significado de la experiencia, comenzó a darle forma a una idea, que a su vez conllevó a pensar en los modelos curriculares imperantes y en las necesidades formativas expresadas por los estudiantes en clases, quienes mostraban fatiga, hastío, aburrimiento y lo más peligroso quizás, un automático accionar que los llevaba a repetir rutinariamente acciones pseudo-formativas, aprendidas al mejor estilo pavloviano, con el riesgo de hacer de éstas, prácticas legitimadas que terminen

mutilando la creatividad y fomentando la transmisión acrítica de pseudo-saberes y no la construcción de los mismo, y es que el aprendizaje es un “proceso de construcción del conocimiento a partir de los conocimientos y de las experiencias previas, y la enseñanza (...) una ayuda a este proceso de construcción” (Coll, citado por Díaz-Barriga, 2006, p.25).

La formación en investigación como proceso debe enseñar al estudiante a desarrollar destrezas para que construya saberes desde la experiencia misma, para que logre deconstruir la realidad, esa compleja y maravillosa que se le presenta en el aula, en los espacios académicos, en la calle, con la gente y en las comunidades, para que se arriesgue a la incertidumbre, porque en educación tal como lo refiere Freire (2007):

El miedo del intelectual es sólo a arriesgarse, a equivocarse, cuando es exactamente el equivocarse lo que permite avanzar en el conocimiento. Entonces, en este sentido, la pedagogía de la libertad o de la creación debe ser eminentemente arriesgada. Debe atreverse al riesgo; debe provocarse el riesgo, como única forma de avanzar en el conocimiento, de aprender a enseñar verdaderamente. (p.13)

Consideremos que en teoría, el ejercicio formativo, más aún en el área de investigación, apunta a la búsqueda de la verdad, pero ¿qué verdad?, ya de por sí, tratar de definir la verdad es un asunto altamente escabroso, imaginemos entonces buscarla; pero al parecer la labor del docente es ser el depositario de esa supuesta verdad.

La formación en investigación, debe centrarse en el riesgo constante, en la incertidumbre, en palabras de Ortega y Gasset cada vez que enseñes, enseña también a dudar de aquello que enseñas. Por tanto, el proceso de investigación y formación debe concentrarse en la duda y no en la certeza, en la pregunta y no en la respuesta, es necesario sacudir al estudiante, sacarlo del aula, de sus seguridades, de su lugar de confort, para que pueda comprender que “Lo inesperado nos sorprende porque nos hemos instalado con gran seguridad en nuestras ideas y, éstas no tienen ninguna estructura para acoger lo nuevo. Lo nuevo brota sin cesar; nunca podemos predecir cómo se presentará, pero debemos contar con su llegada” (Morín, 2006, p.19).

La verdad viva se encuentra en la experiencia, en eso que nos pasa, ahora ¿cómo enfrenar al estudiante con esa verdad viva presente en la experiencia? cuando él mismo está habituado a los tecnicismos y a la formalidad del aula. Es un problema alto complejo; más aún

cuando el estudiante no sólo está acostumbrado, sino cómodo con su estancia en el aula de clases, está de hecho en su espacio de confort, sacarlo de allí para colocarlo ante un espacio desconocido que le genere incertidumbre, provoca una obvia resistencia, la cual si no es manejada adecuadamente puede desembocar en acciones de rechazo y frustración, y es que, definitivamente no estamos acostumbrados a las incertidumbres, y no se puede decir que sólo le ocurre a los estudiantes, pues en buena medida tampoco los docentes se manejan con facilidad ante lo desconocido.

Son estas reflexiones las que llevaron a entender que es necesario incorporar la experiencia al proceso formativo, ya que “la experiencia acontece desde el fluir constante en el sentir y el actuar” (Sánchez, 2013, p.8). Es imprescindible lograr que el estudiante se encuentre así mismo en ese fluir constante, recuerde como sentir desde lo académico, que en el accionar formativo e investigativo se encuentre con su cotidianidad, con sus raíces, su identidad, con la experiencia hecha tradición, la que camina por las calles, la que canta en las esquinas, la que baila en los velorios de cruz, la que declama décimas espinelas, la que talla y con las manos devuelve a la vida un tronco seco, la que ejecuta un cuatro y un bandolín, esa que es cultura y esperanza, saber y folklor.

La necesidad de romper la rutina, desde el hacer para construir desde la experiencia, lleva a la formulación de un ensayo de trabajo en el quehacer formativo que reivindique lo dicho por Sánchez (2006) “Es vital reivindicar el sentido de la experiencia como fuente de conocimiento para el educador, para el estudiante, no es empirismo, son saberes que no deben estar legitimados por el poder autoritario y jerárquico, saberes que exigen diálogo y participación crítica” (p.9). Esta reivindicación potencia las capacidades de investigación del estudiante, porque como lo expresa Larrosa ( citado por Sánchez, 2006) “Es incapaz de tener experiencia aquel a quien nada le pasa, a quien nada le acontece, a quien nada le sucede, a quien nada le afecta, a quien nada le amenaza, a quien nada le hiere”(p.9). Es decir, un ser sin emoción ni noción del otro, es contrario al que debe y tiene que ser formado en las universidades.

Es allí, en la calle que la experiencia aguarda para ser comprendida y donde el estudiante debe buscarla. En tal sentido, el trabajo de formación en investigación llevado a cabo desde el

Curso especial de grado Seminario de investigación cualitativa, se propuso incursionar en el universo de los saberes populares a través de la investigación educativa, y de esta manera acercar al estudiante al pueblo, ese del que venimos y hacia el que vamos, como se lee en el eslogan de la Universidad de Oriente.

### **Propósito de la Investigación**

Reflexionar sobre el significado de la experiencia de investigación desde el eje cultura y formación en el proceso de aprendizaje de los estudiantes del curso especial de grado Seminario de Investigación Cualitativa.

### **La Construcción Metodológica - Epistemológica**

El recorrido etnográfico

La investigación fue de campo, en tal sentido, durante el proceso de investigación todos los datos se recogieron en el ambiente natural donde se realizó el trabajo, tanto en el aula como en las comunidades con los cultores y cultoras. El enfoque utilizado fue el etnográfico el cual “consiste en descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables. Incorpora lo que los participantes dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones tal como son expresadas por ellos mismos” (Murillo y Martínez, 2010, p.5).

Las descripciones del fenómeno de investigación, que en este caso, se centra en la relación cultura-educación como práctica de formación desde la experiencia, se realizan desde una perspectiva comprensiva.

La investigación se centró en un proceso de observación participante, entendiendo que los investigadores “Se introducen dentro del grupo de estudio y llegan a formar parte de él, de tal forma que se tienen vivencias de primera mano que permiten comprender la situación o el comportamiento del grupo” (Gurdián-Fernández, 2007, p.190). La investigadora participó en todas

las actividades realizadas por los estudiantes en su proceso de indagación, por lo cual no sólo observó lo que hacían sino que pudo conversar con ellos, para saber que pensaban y sobre todo como se sentían, durante el proceso y desarrollo de sus investigaciones con los cultores y culturas en la comunidad.

Los sujetos de la investigación fueron los estudiantes del curso especial de grado Seminario de investigación cualitativa, la selección fue intencional y responde al propósito de la investigación. Las observaciones a estos grupos se recogieron tanto de forma visual (fotos y videos) como de manera escrita (diarios de campo). El diálogo fue una fuente vital para la recolección de información, tanto individual como colectiva.

### **La formación en investigación, de la rutina y el desasosiego a la experiencia y el sentir**

La investigación desde lo experiencial es un acto individual, irrepetible y personal, ya que:

No hay experiencia en general... no hay experiencia de nadie... la experiencia es siempre experiencia de alguien o, dicho de otro modo... la experiencia es, para cada cual, la propia... cada uno hace o padece su propia experiencia, y eso de un modo único, singular, particular, propio (Larrosa, ob. cit. 2005, p.5)

Es por ello que, independientemente del tipo de investigación, la forma como la vive cada quien, su experiencia como tal, es única; tiene que ver con sus aprendizajes, creencias y conocimientos previos. Los estudiantes, en principio no perciben esta independencia en el proceso de conocimiento, se han acostumbrado a la réplica de estructuras cognitivas, a fijar modelos para luego seguirlos religiosamente, a vivir la investigación desde la experiencia ajena, más no son conscientes de este hecho, pues lo hacen casi de forma automática.

Y, es que ¿Cómo es investigar desde la experiencia?, muchos incluso piensan que eso no es hacer ciencia, pues ellos aprendieron que la ciencia es “objetiva”, por tanto sus experiencias no pueden incluirse porque sería muy “subjetivo”, eso se debe a que:

La experiencia ha sido entendida como un modo de conocimiento inferior, quizá necesario como punto de partida, pero inferior: la experiencia es solo el inicio del verdadero conocimiento o incluso, en algunos autores clásicos, la experiencia es un



obstáculo para el verdadero conocimiento, para la verdadera ciencia... Para Aristóteles la experiencia es necesaria pero no suficiente, no es la ciencia misma sino su presupuesto necesario... La razón tiene que ser pura, tiene que producir ideas claras y distintas, y la experiencia es siempre impura, confusa... demasiado vinculada a nuestro cuerpo, a nuestras pasiones, a nuestros amores y a nuestros odios. Por eso hay que desconfiar de la experiencia cuando se trata de hacer uso de la razón...En el origen de nuestras formas dominantes de racionalidad, el saber está en otro lugar distinto del de la experiencia. (Larrosa, ob.cit. 2006.a, p.3).

La ciencia vista desde esta perspectiva, y por ende la investigación, esta desprovista de una condición humana, es un acto puro y mecánico, raramente ejecutado por seres sensibles, impuros, emocionales, eminentemente experienciales y por sobre todo humanos. El proceso de formación en investigación debe, no sólo reivindicar la experiencia como forma de conocimiento sino, establecer los puentes que acerquen la razón a la emoción, la experiencia entonces nos hace seres sentipensantes, y es de esta forma que se relaciona la:

experiencia y formación: la experiencia es lo que me pasa y lo que, al pasarme, me forma o me transforma, me constituye, me hace como soy, marca mi manera de ser, configura mi persona y mi personalidad. Por eso el sujeto de la formación no es el sujeto de la educación o del aprendizaje sino el sujeto de la experiencia: es la experiencia la que forma, la que nos hace como somos, la que transforma lo que somos y lo convierte en otra cosa. (Larrosa, *ibídem.* p.7)

Para ser investigadores o investigadoras hace falta más que una enseñanza de los métodos, técnicas e instrumentos de investigación, más que un aprendizaje significativo de las mismas, es menester experimentar la investigación, saborearla, olerla, sentirla, pensarla en definitiva vivirla. Formarse en investigación es más que estar informado:

La información no es experiencia. Es más, la información no deja lugar para la experiencia. Por eso el énfasis contemporáneo en la información, en estar informados, y toda la retórica destinada a constituirnos como sujetos informantes e informados, no hacen otra cosa que cancelar nuestras posibilidades de experiencia (Larrosa, 2011, p.3).

El afán por estar informados, es producto de la necesidad de control, de seguridad absoluta, la información fidedigna, el conocimiento objetivo, el resultado concreto, frases que nos

remiten a un discurso de “confiabilidad”. Al confrontar al estudiante con el hecho de que en investigación no hay seguridades sino dudas e interrogantes, se le enfrenta a uno de sus mayores temores, el del no saber, y muchos preguntan con desesperación: *pero dígame que debo hacer, cómo lo hago, por qué no me da un ejemplo*. Están tan acostumbrados a ser conducidos, que al dejarlos ante la libertad de la experiencia, se sienten realmente esclavos, no les resulta fácil entender el significado mismo de la experiencia.

La experiencia, como travesía o recorrido peligroso o incierto, no es precisamente el ideal de trabajo que los estudiantes buscan, me atrevo a decir que quizás porque el proceso educativo les ha acallado a su niño interior, ese que es curioso, preguntón y arriesgado, que se emociona con cada pequeño descubrimiento. Es preciso sacar a los estudiantes de su espacio de confort, enfrentarlos a lo incierto, reencontrarlos con la experiencia, en un espacio que les permita recobrar la capacidad de asombro.

### **La cultura: Un espacio para el asombro y la formación**

Entre el conocimiento y la cultura existe una reciprocidad, ya que están interrelacionadas. El conocimiento está inmerso en la cultura y viceversa. De esta manera, la sociedad a través de la cultura se introduce en el conocimiento de los individuos. Por lo tanto, estos no desarrollan ese saber si no se integran como parte de esa cultura. (González, 2012, p.97)

Los saberes culturales están plasmados en la memoria y la palabra del pueblo, son sus olores, sabores, sonidos y bailes, en las manos del que talla y pinta, en la simple complejidad del sentir popular, que se escapa a la vista de un sencillo observador, es por ello que:

El proceso educativo no sólo debe consolidar un espacio de aprendizaje cognoscitivo, sino que debe propiciar una experiencia cultural, política, ideológica, estética y ética, etc., en la que los sujetos puedan percibir, problematizar, resignificar y transformar críticamente su realidad social. Desde la articulación de los saberes con las prácticas y las vivencias culturales. (Brito, 2008, p.41)

Esta experiencia cultural, que desde la formación investigativa se organiza, permite refrescar la mirada endurecida de los estudiantes y del mismo docente, para comprender que el

mirar es un proceso arduo y complejo, cuyo dominio requiere de largas y pacientes jornadas, que permitan descubrir los detalles del lienzo, que es la realidad social y cultural, detrás de la cual se esconden un sin fin de pequeñas pinceladas que al ser descubiertas generan asombro y emoción, por el reencuentro con el conocimiento no percibido, como lo refiere Wenders ( citado por Larrosa, Ob. cit., 2005):

Desautomatizar la mirada, de liberar los ojos, de aprender a mirar con ojos de niño. El niño es el portador de una mirada libre, indisciplinada, quizás inocente, quizá salvaje, el portador de una forma de mirar que aún es capaz de sorprender a los ojos. El adulto, por su parte, es el propietario de una mirada no infantil, sino infantilizada, es decir, de una mirada disciplinada y normalizada desde la que no hay nada que ver que no haya sido visto antes. Y es el niño el que enseña al adulto a mirar las cosas como por primera vez, sin los hábitos de la mirada constituida (p.118).

Para romper con la mirada constituida y despertar una mirada constituyente, debemos encontrar la pasión en la investigación, y nada más apasionado que un pueblo emparrandado, embebido en la efervescencia de un joropo estribillo, inspirado en una décima espinela, embrujado en el azul de Salmerón. El espacio cultural es propicio para un reencuentro del estudiante con su identidad en un proceso formativo, que lo reta a releer y reinterpretar la realidad cultural, la cual para muchos es simple y monótona, y cosa de viejos. De acuerdo a Elliot (citado por González, 2005, p.180):

De allí lo interesante de mirar, como el estudiante se descubre a sí mismo monótono y, en muchos casos, se encuentra con una posición de simplicidad investigativa, y algunos, sería fantasía decir que todos, se maravillan y emocionan al flexibilizar la pupila y abrir sus ojos a una realidad que no percibían, aun teniéndola enfrente. El espacio cultural de la comunidad con su sencilla complejidad, con su mágica belleza y magnético entusiasmo, es en definitiva el lugar propicio, para despertar el asombro en la formación educativa. La investigación debe despertar la curiosidad, la reflexión, el cuestionamiento y la duda, bases fundamentales de toda genuina indagación. De allí que la investigación se considere educativa si permite que los participantes desarrollen nuevos modos de comprensión y si los forma para emprender caminos propios de reflexión autónoma y compartida sobre el sentido de la práctica y las posibilidades de mejorarla.

Pero para ello, es necesario que esa meta o producto final se entienda como una consecuencia natural del proceso. Si realizas el viaje, lo natural es llegar a tu destino, pero si te concentras sólo en éste último, pues no lograrás apreciar los detalles y la belleza del viaje, como lo cita Bisquerra (2006) “interesa más el proceso de investigación que los resultados” (p.65)

Parece bastante obvio, pero es complejo conseguir distraer la atención del estudiante de los resultados y el producto final, pues la constante es pensar en la nota, aprobar la materia, así que el espacio para cultivar la mirada, disfrutar de la experiencia, reflexionar y por lo tanto despertar la creatividad y la emocionalidad en investigación, se mina con el estrés propio del semestre y de las exigencias del sistema.

Lo peor, quizás, es que el estudiante, se ha acostumbrado a fijar la atención en las evaluaciones, la calificación y los resultados, y no observa que el producto final es una consecuencia natural del proceso, y puede caer en el error de pensar que no importa si hace o no un buen trabajo. En consecuencia, el docente se ve en la difícil tarea de lograr que el estudiante comprenda la importancia de la experiencia investigativa, para generar un producto concreto, que permita recoger dicha experiencia y los saberes allí percibidos, ya que el proceso es evaluado de manera formativa, global y procesual, y es algo que debe quedar claro desde el principio.

### **El placer de lo incierto, la maravilla de la duda: formación-cultura y pensamiento complejo**

La costumbre entendida como práctica rutinaria y no como tradición cultural, nos hace pensar que los fenómenos son inamovibles estáticos e incluso repetibles en el tiempo, esta falsa creencia que niega en esencia nuestra condición cambiante y dinámica como seres humanos, se instala de forma peligrosa en el pensamiento de los estudiantes, llenándolos de certezas e intoxicándolos con seguridades cognitivas que terminan minando el proceso creativo, obstruyendo el activo ejercicio de la investigación, es por ello que surge:

La necesidad para cualquier educación de despejar los grandes interrogantes sobre nuestra posibilidad de conocer. Practicar estas interrogaciones se constituye en oxígeno para cualquier empresa de conocimiento. Así como el oxígeno destruía los seres vivos primitivos hasta que la vida utilizó este corruptor como desintoxicante, igual la incertidumbre que destruye el conocimiento simplista, es el desintoxicante del conocimiento complejo (Morín, 2007, p. 17)

El pensamiento desde la complejidad permite al individuo mirar los procesos con nuevos ojos, entendiendo que la realidad no es lo que parece a simple vista, pues, parafraseando a Morín, E. (2006), “la vista nuestro confiable y seguro informante nos engaña, ya que no somos un espejo que reproduce fielmente la realidad y los fenómenos observados, muy por el contrario ellos pasan por el intrincado filtro de nuestros saberes, haberes y sentires”. Así mismo lo expresa Jorge Luis Borges (citado por Cervino, 2010, p.77) “no hay en la Tierra una sola página, una sola palabra, que sea sencilla, todas postulan el universo, cuyo más notorio atributo es la complejidad.”

De allí que lo más cierto, es lo incierto y nuestra mayor seguridad es la duda y lo desconocido, pero esa es la maravilla del conocimiento, que no permite el amodorramiento mental, al dejar ese grillito de duda que nos obliga a pensar y repensar las ideas, y nos descubre en el espacio menos creíble nuevos saberes. Es allí donde la investigación sobre cultura e identidad abre un abanico de saberes, para la relectura social en el marco de la movilidad del conocimiento que se renueva con cada generación, que al pasar de padres a hijos toma de cada uno un aporte que lo transforma y reconstruye, es por eso que:

Reflexionar sobre la complejidad no es pensar algo lejano, abstracto y extraño: somos complejidad. Por eso nuestra historia humana ha de ser releída desde el constante desafío de gestionar, mejor aún gestar, la complejidad biológica, cósmica y humana. Más aún, “hace falta ver la complejidad allí donde ella parecer estar, por lo general, ausente, como, por ejemplo, en la vida cotidiana. Y no ha sido la ciencia la que ha sabido observarla en lo cotidiano, sino la complejidad”. (Cervino, 2010, p.78).

#### **4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

El proceso de formación en investigación desde la estructura curricular imperante es excesivamente formalizante. Lo primero fue escuchar a los estudiantes, para saber que pensaban sobre la investigación, muchos expresaron que era complicado, trabajoso, tedioso, fastidioso, pero la mayoría agregó que les daba miedo investigar. Las razones de este temor se centró en tres factores, expresados por los mismos estudiantes: uno, la poca o ninguna noción sobre como investigar; dos, la falta de incentivo hacia la investigación, lo que se resume en poca o ninguna experiencia; y por último, el temor de lo que hicieran, en palabras de ellos, estuviera malo y no

serviera. En consecuencia, el estudiante tiene la presunción de que su trabajo puede no servir, pues, por la concepción que se les ha enseñado sobre la investigación, es por ello que:

No podemos seguir entendiendo la investigación como sólo producción de conocimiento, o generación de nuevo conocimiento; sino como una con-natural sospecha que nos acompaña, lo cual se nos hace imposible renunciar a ella; la misma búsqueda por lo desconocido ya nos produce placer y descarga subjetiva, así sea poco claro lo que encontremos al final del camino. (Jaramillo, 2009, p.168)

El proceso de investigación debe reconceptualizarse, no en función del resultado y la consecución de conocimientos, sino de la experiencia y el proceso en sí, las técnicas e instrumentos de recolección de la información, deben ser manejadas de manera natural por el investigador. La investigación debe poner atención, en el vivir, en el hacer de la experiencia misma, de la cual surgirá el saber.

Sobre esta visión se inserta la propuesta de la vinculación del saber cultural al proceso de formación en investigación de los estudiantes de la escuela de humanidades y educación, ya que:

La cultura, entendida como acumulación de significados o mejor dicho como conglomerados de códigos para dar significado. La capacidad de los conglomerados de dar significado no tiene necesariamente que ver con experiencias idénticas, se trata más de una función generativa de significados a través de los conglomerados de códigos y del proceso pseudoinferencial. Los códigos y conglomerados de la cultura son interiorizados a través de la experiencia. (Garza, 2005)

Por tanto, ese espacio relacional de acumulación de significados, es un terreno fértil para la experiencia formativa en investigación. Un terreno en el cual el estudiante pueda encontrarse con saberes populares, que en su aparente simplicidad guardan una rica fuente de complejidad de conocimientos, porque los llamados "ignorantes" son hombres y mujeres cultos a los que se les ha negado el derecho de expresarse y por ello son sometidos a vivir en una "cultura del silencio" (Freire, 2005, p. 17).

Estos saberes son expresados con belleza y armonía por sus actores, muchos de los cuales esconden un mundo de experiencias y saberes tras sus humildes rostros y sus sencillas palabras,

que poco a poco pude ver como invadían de emoción el alma y la palabra de mis estudiantes, es así como “los campos de la cultura rebasan los de la normativa y se introducen en el sentimiento, la estética y el razonamiento cotidiano” (Garza, Ob.cit. 2005, p.21).

### **El saber popular como experiencia formativa en investigación: las emociones, angustias y alegrías del proceso de investigación en el Seminario de Investigación cualitativa**

Tras iniciar un trabajo de investigación autofinanciado, sobre la identidad cultural en Manicuaire, me propuse experimentar, involucrando a los estudiantes del seminario, en el proyecto. Esta idea surge a raíz de la observación en clase y de los diálogos entablados con ellos, donde quedo claro que:

No enamorarnos de lo que se quiere investigar, es hacer de la investigación algo tedioso, fastidioso, llena fórmulas que hay que cumplir; la última pretensión es el grado académico. De este modo, existen profesionales que vivieron la pesadez mortífera de haber tenido que investigar. Como dice mi madre: mataron el amor y se acostaron con la muerta (Jaramillo, 2009, p.169)

En tal sentido, se presentaba el reto de enamorar a los estudiantes del proceso de investigación, superar sus miedos, angustias, y desestructurar su concepción en relación a la evaluación (esa fijación en la nota, el número y los resultados) para hacerlos comprender el valor del proceso como medio natural para el logro de las metas (en este caso hacer la tesina y lograr culminar su carrera), la tarea no estaba fácil, pues la idea de una relación necrofílica de los estudiantes con la investigación era desoladora.

### **El inicio en Manicuaire con “Cruz María Salmerón Acosta Poeta-hombre-líder”.**

Así, sólo con esperanzas y mucho optimismo me embarque con mi grupo de Seminario de Investigación Cualitativa a Manicuaire, sus caras eran una mezcla de excitación y angustia, ya me sentía feliz, mientras el aburrimiento, el hastío y la certeza no apareciera en sus rostros, todo era ganancia, los prefería aterrados que fastidiados.

Su angustia creció al saber que no había plan pre-establecido, claro que yo conocía el terreno, pues estaba haciendo una investigación en la localidad, pero preferí dejar que sus certezas estuvieran al mínimo, unos afanosos, otros con risas nerviosas, algunos claramente excitados y un par con ganas de regresarse, era un grupo interesante de ver.

Y llegamos a Manicuaire, mareados por la mar picada y el olor a gasolina, y la pregunta de uno de los estudiantes, que mostraba incomodidad, y *ahora profe, ¿para dónde vamos?*, la respuesta: *“tranquilo, a ver que encontramos”*. No creo que el estudiante estuviera muy conforme con la misma, y la verdad que sus compañeros tampoco, pero eso era lo que necesitaba, que pensarán, ellos debía encontrar sus respuestas, no pedir que el profesor les resolviera todas las dudas, y se decidió no responder ninguna, porque:

Leer el mundo tiene una doble vía de interrogación. La primera vía, la vital, es la lectura cotidiana que hacemos en el día a día, lo que sugiere la capacidad de asombro por las pequeñas, las medianas, las grandes y las gigantescas cosas que ocurren ante nuestros sentidos; las pequeñas y las medianas cosas requieren evidentemente de mayor capacidad de asombro para darles significado, para leerlas y conectarlas [...] porque el mundo se conoce con los sentidos cuando se recorre, cuando no se transita de forma inadvertida, cuando sentimos el recorrido y nos asombramos de los detalles. (Freire, citado por Ossa, 2009)

Asumiendo este planteamiento, los estudiantes debían hacer el recorrido, percibir el mundo y los detalles en especial los más pequeños. Así iniciamos el contacto con los cultores y cultoras, llegamos a la casa de Amanda Mata, una de las pocas personas vivas para esa época, que había conocido al poeta de Manicuaire Cruz Salmerón Acosta.

En su hablar dulce y sencillo empezó a narrar con una emoción singular sus recuerdos sobre Cruz Salmerón Acosta (su poeta como le decía ella), no sólo sobre su faceta como poeta, sino como pícaro enamorado, líder de su pueblo, consejero sabio y solidario, activista político, en fin como hombre. Amanda “hechizo” a los muchachos, todos querían oír sus historias, y la colmaban de preguntas y se emocionaban con ellas, la misión se había cumplido, surgió la chispa del amor por el tema, se les olvido la mar picada, el olor a gasolina, el sol abrazante, los pies adoloridos, el cansancio y la angustia de la jornada, ya nada de eso fue relevante.



Salieron de la casa de Amanda preguntándose, a quién más encontrarían, y pidiendo, unos discretamente y otros a gritos, trabajar con Amanda, *profe déjeme a la Sra. para mí, usted, no se fijó que ella me veía con cariño, profe*. No sabían aún que se les pediría, pero ya querían hacerlo. Es difícil conceptualizar la felicidad, pero ese día había una docente muy feliz caminando por Manicuaire.

Llegamos a la casa de Gerónimo Mago, un compositor de decimas espinelas y cantante de galerón, que enfermo y todo se animó a recibirnos, ya emocionados por la anterior visita, los estudiantes se animaron a hacerle preguntas al músico. Los varones simpatizaron mejor que las hembras con el señor, pues su actitud cuentera los enganchó, aun cuando a todos les sensibilizó la tristeza expresada por el músico, por la pérdida de su esposa.

De allí en adelante el recorrido fue muy animado, los cultores tocados en esa primera oportunidad fueron pocos, se abordó en el Centro Cultural Cruz Salmerón Acosta, a Julio Hernández Mata, hijo de la Sra. Amanda. Por ser la primera experiencia, todo estaba por definirse, los muchachos estaban sorprendidos y maravillados con la receptividad y calidez de la gente de los Municipios foráneos.

Como toda experiencia piloto, estaban creando la metodología en la medida que avanzábamos, se definió una línea de investigación, previo un debate sobre Cultura-identidad y educación. Los enfoques de investigación se escogieron en función de las características de las primeras entrevistas y los aportes allí expresados por el cultor o la cultora.

La experiencia extrajo lo mejor de cada quien, y reveló las debilidades que debían abordarse y superarse en el proceso formativo en investigación. Se debatió el nombre de la jornada y el nombre de "Cruz María Salmerón Acosta Poeta-hombre-líder, propuesto por la señora Amanda Mata, se impuso. Los estudiantes se empoderaron de la jornada, diseñaron su pendón, decidieron el nombre, el lugar y la fecha, repartieron las invitaciones, consiguieron el refrigerio, las sillas y el agua, invitaron al grupo Cazuela para que cantara en el cierre cultural, terminaron sus tesinas, y reprodujeron ejemplares para los cultores y cultoras, y para dejar en la casa del poeta. Como docente coordinaba, orientaba, asesoraba, alentaba y para qué negarlo a veces presionaba un poco, pero el papel protagónico no era mío, fue de ellos.

Del resultado hablan las imágenes mejor que las palabras:



Los estudiantes reunidos y emocionados por la culminación de su trabajo, rodeados de la comunidad y los cultores y al centro, bajo la mirada del poeta una docente emocionada y agradecida, por la experiencia, por las sonrisas de los estudiantes, por la alegría de los cultores, por las investigaciones hechas con verdadero entusiasmo, por la posibilidad abierta de crear y recrear un trabajo que se renueva en cada oportunidad.



La receptividad de la comunidad fue un feliz agregado al trabajo, el caminar de los muchachos por Manicuaire dejó sus frutos, la gente estaba curiosa por escuchar que habían hecho esos muchachos y muchachas, que fueron varias veces a hablar con los cultores, los docentes ganados y receptivos ante el análisis de su labor como institución en el ámbito cultural. En fin, los estudiantes tenían auditorio, sus trabajos no serían engavetados, quedarían en la comunidad y sobre todo con los cultores y sus familias, nada más satisfactorio para una investigadora o un investigador saber que lo realizado tiene valor para otros.

La experiencia de Manicuaire sentó las bases para darle forma a una línea de investigación, que luego se estructuraría como identidad cultural y formación educativa, también delineó

estrategias para el abordaje de investigación desde la incertidumbre, la aproximación a los cultores y cultoras, el uso de las técnicas y estrategias de recolección de información en investigación cualitativa, la distribución y uso del tiempo tanto para entrevistar como para estructurar las tesinas y organizar la jornada. De la fortaleza y debilidades de la primera jornada se recogió información valiosa para el desarrollo del trabajo en la línea de investigación en construcción.

La experiencia educativa en Manicuaire permitió delinear tentativamente cuatro niveles de trabajo, los cuales no pretenden convertirse en un manual de procedimientos, sino en una guía que oriente el proceso de investigación.

El primero denominado nivel observacional, donde los estudiantes llegan con incertidumbres sobre el trabajo y con certezas aprendidas, sobre lo que suponen conocer en relación al entorno cultural de las comunidades y entablan una relación dialógica con los cultores y cultoras. Esto permite desestructurar saberes preexistentes, en este nivel se establece un proceso de incertidumbre planeada, ya que el ensayo persigue desmontar certezas, y evitar responder las dudas de los estudiantes con respuestas aniquiladoras, permitir que las dudas sean resueltas por él mismo, ya que así tendrá un incentivo para investigar.

El segundo nivel se denominó relacional empático, donde los estudiantes desarrollan sus guiones de trabajo y realizan entrevistas a profundidad, a través de las mismas se relacionan con la historia y el quehacer de sus cultores y cultoras, aprenden sobre su proceso formativo y empatizan con sus emociones y sentimientos, comienzan a manejarse en un lenguaje que denota apropiación e identificación, ya no hablan del cultor o la cultora sino de mí cultor o mí cultora.

El tercer nivel es el descriptivo interpretativo, en el cual los estudiantes, desde la experiencia de Manicuaire, revisan las categorías presente en los discursos, las conceptualizan y reconceptualizan en función a la experiencia, visión conjunta del cultor y el estudiante.

El cuarto y último nivel es el reflexivo comprensivo, donde el estudiante con toda la información y experiencia vivida, y recogida en los diarios de campo, los videos y grabaciones inicia el proceso de análisis de categorías, reflexión y comprensión de la experiencia, lo cual se refleja en su tesina como producto final.



Fuente: Solórzano Lara 2015

## CONCLUSIONES

Hablar de formación en el área de investigación cualitativa, no es tarea fácil, pero es más difícil aún trabajar con ella. El ejercicio docente en todas las áreas debe estar vigilante ante las posibilidades de incurrir en la monotonía y la rutina, en investigación este riesgo está maximizado, producto de la tradición positivista que ha imperado durante años, limitando la creatividad y el ingenio de los estudiantes. Ante esto, se presenta una propuesta de carácter experiencial, que toma el ámbito cultural como espacio para el incentivo de la inquietud y la imaginación investigativa, se convierte en una refrescante opción para la apertura de nuevas posibilidades, desde una perspectiva compleja.

Ello permite asumir posiciones ante la simplificación del pensamiento en la formación en investigación, ya que el ejercicio desde la experiencia es una oportunidad para la construcción de saberes desde una esfera vivencial. Esta práctica llevada al campo de la cultura abre un abanico de posibilidades de integración de saberes y de espacios para la sensibilización. En tal sentido, el trabajo llevado a cabo por los estudiantes en Manicuaire, es una muestra de integración entre los saberes culturales a través de una experiencia de investigación cualitativa, que se vale de procesos donde la incertidumbre es la plataforma de arranque para la curiosidad, el ingenio y la creatividad.

Metodológicamente el proceso de investigación desarrollado permitió delinear, tentativamente, una estrategia de trabajo bajo la perspectiva de la complejidad, partiendo de la incertidumbre como punto de partida para la realización de observaciones, procesos de empatización, aproximación y relacionamiento experiencial con el mundo de la cultura, y sus

múltiples relaciones, lo que permite la vinculación y comprensión de los saberes populares, el conocimiento es el producto lógico, de la aventura emprendida desde una visión cualitativamente compleja.

## REFERENCIAS

- Bisquerra, R. (2006). *Métodos de investigación educativa: Guía práctica* (6ta. Ed.). España: CEAC.
- Brito, Z. (2008). *Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire*. En M, Godotti, M. V. Gomez, J. Mafra, A. F. de Alencar (Comp.) *Paulo Freire: Contribuciones para la pedagogía* [Artículo en línea]. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires. Enero 2008. Disponible: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/freire/06Brito.pdf> [Consulta: 2015, Mayo 12]
- Cervino, L. (2010) Retejiendo vínculos entre teología y complejidad. En E. Morin (Comp.), *En la ruta de las reformas fundamentales* [Libro en línea]. Disponible: <http://edgarmorinmultiversidad.org/index.php/descarga-libro-en-la-ruta-de-las-reformas-fundamentales.html>[Consulta: 2015, Mayo 12]
- Díaz Barriga F. (2006). *Enseñanza Situada: Vínculo Entre La Escuela y La Vida*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Flores, L. (2010). El Placer de Aprender. *Revista Electrónica Educare* [Revista en línea], XIV (1), 41-47. Disponible: <http://www.redalyc.org/pdf/1941/194115343004.pdf> [Consulta: 2015, Mayo 12]
- Freire, P. (2005). *Pedagogía de la Esperanza* (5ta. ed.). México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1986) *Hacia una Pedagogía de la Pregunta Conversaciones con Antonio Faúndez* [Libro en línea].Disponible: <http://es.scribd.com/doc/12654681/Hacia-Una-Pedagogia-de-La-Pregunta> [Consulta: 2015, Junio 31]
- Freire, P. (2005). *Pedagogía de la autonomía Saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI.
- De la Garza, E. (2000). *Subjetividad, Cultura y Estructura* [Artículo en línea]. Red de bibliotecas virtuales de CLACSO. Disponible: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Mexico/dcsh-uam-i/20100518064934/garza.pdf> [Consulta: 2015, Junio 15]

- Gelvis O. y Useche M. (2009). Educación, ética y cultura: una mirada desde Paulo Freire. *Telos Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales* [Revista en línea], 11 (2), 182-193. Disponible: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99312517004>[Consulta: 2015, Junio 15]
- González M. (2012). *Educación Intercultural: Un Espacio Para La Transformación De La Práctica Pedagógica*. Tesis doctoral no publicada, Universidad De Oriente Núcleo Sucre. Cumaná.
- González N. (2005). *Formación Docente Centrada en Investigación Una Aproximación al Cambio*. Tesis doctoral no publicada, Universidad del Zulia, Zulia.
- Gurdián-Fernández, A. (2007). *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa*. San José de Costa Rica: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC)/ Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI).
- Jaramillo, L. (2009) Amor y Juego – Investigación y Deseo ¿Es posible asumir la investigación como infinito...como algo natural? En L.F. Molineros Gallón (Editor), *Orígenes Y Dinámica de los Semilleros De Investigación En Colombia La Visión De Los Fundadores* (pp.158-171). Colombia: Universidad del Cauca/ Universidad de Antioquia.
- Larrosa, J. (2006). Sobre la Experiencia. *Aloma* [Revista en línea], 19, 87-122. Disponible en <http://www.raco.cat/index.php/Aloma/article/viewFile/103367/154553>. [Consulta: 2015, Junio 15]
- Larrosa, J. (2006.a). *Conferencia: La Experiencia y sus Lenguajes* [Documento en línea]. Conferencia, Seminario Internacional “La formación docente entre el siglo XIX y el siglo XXI”, Argentina. Disponible:[http://www.me.gov.ar/curriform/pub\\_oei.html](http://www.me.gov.ar/curriform/pub_oei.html)[Consulta: 2015, Junio 15]
- Larrosa, J. (2006.b). Niños Atravesando El Paisaje. Notas Sobre Cine E Infancia. En I. Dussel, y D. Gutiérrez (Comps.). *Educación la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen* (113-134). Buenos Aires: Manantial/FLACSO, OSDE.
- Larrosa, J. (2011). Experiencia y pasión [Documento en línea] Disponible: <http://espaciodevenir.com/referencias/experiencia-y-pasion-jorge-larrosa/>[Consulta: 2015, Junio 15]
- Martínez. M (2005). *Actualización de la Epistemología y Metodología en Educación*. Ponencia presentada en las III Jornadas de Innovación Educativa Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado, Barquisimeto.
- Morín, E. (2007). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Francia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).
- Morín, E. (2006). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

- Murillo, F. J., y Martínez- Garrido, C. (2010). *Investigación Etnográfica* [Artículo en línea]. Universidad Autónoma de Madrid. Disponible: [https://www.uam.es/personal\\_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso\\_1\\_0/I\\_Etnografica\\_Trabajo.pdf](https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_1_0/I_Etnografica_Trabajo.pdf) [Consulta: 2015, Junio, 25]
- Ossa J. (2009). Educar es enseñar a indagar, la investigación como proceso de formación. *Educação*, XXVIII (3), 525-533.
- Sánchez J. (2006, Junio). *Formación docente e investigación en el contexto de la educación venezolana actual* [Documento en línea] Ponencia presentada en el I Congreso Nacional Bolivariano Universitario, Mérida. Disponible: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/16539/1/ponencia8.pdf> [Consulta: 2015, Junio, 25]
- Sánchez, J. (2013, Febrero). *Resignificación del perfil docente* [Documento en línea] Conferencia presentada en el VII Jornada de Investigación Educativa Sucre. Disponible: [http://www.sucre.udo.edu.ve/index.php?option=com\\_flexicontent&view=items&cid=35:noticias&id=657:vii-jornada-de-investigacion-educativa&Itemid=54](http://www.sucre.udo.edu.ve/index.php?option=com_flexicontent&view=items&cid=35:noticias&id=657:vii-jornada-de-investigacion-educativa&Itemid=54) [Consulta: 2015, Junio, 25]

#### CULTURE-EDUCATION: A RELATIONSHIP OF TRAINING IN THE EXPERIENCE QUALITATIVE RESEARCH

---

ABSTRACT: The experience can be understood in many ways, research what happens to us or fails to happen, is linked to the experiences of the individual to be in contact with the complex world, but the formalities and methodological technicalities make the research process in an exercise cold and routine, which does not motivate the student, who ends accordance with the requirements for passing a subject-matter or to obtain a title. Hence the need to link cultural knowledge of the communities of Sucre State, with research training of students of special degree course Seminar of Qualitative Research, comes to from a think complex and experiential educate your look and aperture an exercise from everyday life, which achieve perceive knowledge in a complex universe, in that sense among the proposals made in this research is to reflect on the meaning of the research experience from the axis culture and training process learning. The research approach used was ethnographic, as it allowed describing in detail the phenomenon from the same understanding of the experience of the subjects, where the researcher becomes one with the group. Among the aspects found in the work we have students feel insecure and fear of an investigation, because they do not trust their preparation to face it, that research experiences in the cultural field contribute to sensitize students and link with knowledge of existential type and routine tedious practices dismantling.

Keywords: training in qualitative research, cultural knowledge, experience.

---

## **INTERCULTURALIDAD URBANA Y DESARROLLO ENDÓGENO. CONCEPCIÓN INTEGRADORA DESDE LA EDUCACIÓN TURÍSTICA**

**LESBIA ESPERANZA LIZARDO DELGADO**

*Universidad de Carabobo, Venezuela,*

[lesliz3574@hotmail.com](mailto:lesliz3574@hotmail.com)

**SAÚL ANTONIO ESCOBAR**

*Universidad de Carabobo, Venezuela,*

[saolin17@hotmail.com](mailto:saolin17@hotmail.com)

**JUANA RÍOS**

*Universidad de Carabobo, Venezuela,*

[juarica@gmail.com](mailto:juarica@gmail.com)

---

RESUMEN: La educación es el instrumento idóneo para revertir procesos remóritos de las sociedades; promueve una amplia visión sobre valores, hábitos, normas, costumbres y raigambre, entre otros, además de aspectos cognitivos; ello favorece las relaciones interculturales, el turismo y, en consecuencia el desarrollo endógeno de los pueblos. Esta investigación tiene el propósito de impulsar la interculturalidad urbana y el desarrollo endógeno desde la educación turística. Se ubica en el ámbito de la interculturalidad urbana, porque es allí, donde se observa una ruptura social abismal producto de la descomposición política partidista que ha minado la sana relación de la sociedad venezolana. Tiene soporte en la teoría de la acción comunicativa de Habermas (1989); en la teoría de las relaciones humanas de Elton Mayo (1928), la teoría de sistemas complejos de García (2008), y Morín (2008). Tuvo un abordaje metodológico bajo la concepción del enfoque cualitativo, se acogió al método etnográfico. Los informantes claves, en el escenario mismo de su actuación cotidiana, en diversas zonas con atractivos turísticos del Estado Carabobo, develaron debilidad respecto a la poca importancia que le atribuyen a la educación turística y a la interculturalidad urbana, y mucho menos a la relación de ellas con el desarrollo endógeno. Dejaron ver el marcado costumbrismo en su labor, poca iniciativa y sentido de pertenencia a equipos de trabajo; también plantearon que su actividad la realizan por la experiencia de muchos años, no por lo aprendido en escuelas. No vinculan su actividad como aporte para el desarrollo endógeno del país.

Palabras Clave: Educación turística; interculturalidad urbana; desarrollo endógeno.

---



## **1. INTRODUCCIÓN**

Las relaciones interculturales urbanas, se dan en el intercambio diario y cotidiano, en el trabajo, en la escuela, en la calle, incluso dentro de la familia; bajo un clima de respeto y tolerancia, esta interacción es considerada natural. En una relación intercultural más allá de la familia, el nivel de complejidad es mayor, son múltiples los elementos que interactúan, por ello es importante el equilibrio y evitar sesgar la relación con posiciones banales.

En la última década, los venezolanos han venido sosteniendo una relación intercultural urbana, desvirtuada, en donde se obvia la dimensión relacional, el respeto, la comunicación, la cooperación, la tolerancia; bien distante de la concepción de interculturalidad planteada por Giménez (2000) cuando expresa que “la interculturalidad es una relación de armonía entre las culturas; es decir, una relación de intercambio positivo y convivencia social entre actores culturalmente diferentes” (p. 6). Entendida así, y bajo un clima de respeto, pasa a constituirse en proceso permanente de relación comunicacional, de aprendizaje cognitivo, de valores y tradiciones, contribuyendo, de esta forma, al desarrollo de la sociedad.

En este sentido, cobra fuerza la contribución de la educación universitaria a la sociedad a través de la educación turística como fundamento para la sana relación intercultural; en ésta, no sólo se ha de preparar a los estudiantes para asumir liderazgos sino para un proceder innovador y con visión integradora en un ambiente de respeto e igualdad.

## **2. DESARROLLO**

Asumir la concepción de interculturalidad como relación armónica entre las culturas, en un clima de respeto, permite ubicarla, directamente, como tierra fértil para el desarrollo endógeno sustentable de una sociedad, de un pueblo o nación. Promover y apoyar el desarrollo de Venezuela desde áreas tan importantes como: la ganadería, la agricultura, el turismo, la industria privada, el comercio, y la educación; se convierte en prioridad para la sociedad venezolana, la cual clama la materialización de la letra de la norma suprema: La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV, 1999), Capítulo VII, De los Derechos Económicos, artículo 112:

Toda persona puede dedicarse libremente a la actividad económica de su preferencia, sin más limitaciones que las previstas en esta Constitución y las que establezcan las leyes, por razones de desarrollo humano, seguridad, sanidad, protección del ambiente u otras de interés social. El Estado promoverá la iniciativa privada, garantizando la creación y justa distribución de la riqueza, así como la producción de bienes y servicios que satisfagan las necesidades de la población, la libertad de trabajo, empresa, comercio, industria, sin perjuicio de su facultad para dictar medidas para planificar, racionalizar y regular la economía e impulsar el desarrollo integral del país. (p.39).

Sin entrar a analizar el corpus constitucional, sólo la letra de este artículo deja bien clara la obligatoriedad del Estado venezolano en promover la iniciativa privada, la libertad de trabajo, empresa, comercio, industria; en aras de la producción de bienes y servicios para el beneficio de la sociedad e impulsar el desarrollo integral del país. Así mismo, en el Capítulo V, de los Derechos Sociales y de las familias, artículo 87, expresa:

Toda persona tiene derecho al trabajo y el deber de trabajar. El Estado garantizará la adopción de las medidas necesarias a los fines de que toda persona pueda obtener ocupación productiva, que le proporcione una existencia digna y decorosa y le garantice el pleno ejercicio de este derecho. Es fin del Estado fomentar el empleo. La ley adoptará medidas tendentes a garantizar el ejercicio de los derechos laborales de los trabajadores y trabajadoras no dependientes... (p.30).

Este artículo, además de corroborar el deber del Estado en función de garantizarle al ciudadano venezolano una ocupación productiva, para que viva de manera digna y decorosa, también emplaza, a este ciudadano, a que tiene el deber de trabajar. Se percibe entonces, la corresponsabilidad Estado-Sociedad en función de lograr el desarrollo del país, teniendo presente que, es a partir del cumplimiento del Estado, en primera instancia, que el ciudadano venezolano tiene la oportunidad de cumplir, la parte que le corresponde.

La historia del pueblo venezolano, destaca características del ciudadano que exhibe múltiples fortalezas, se describe como una persona alegre, virtuoso, respetuoso, creativo, trabajador, apegado a sus costumbres y tradiciones; esto lo lleva a asumir retos para hacerse de los insumos que le proporcione su bienestar; en muchos casos, relaciona su trabajo con el apego al acervo cultural que le ha marcado desde su niñez. Bajo esta perspectiva, el trabajo lo realiza con

ganar, entusiasmo y amor. Así, a lo largo del territorio, son numerosos los venezolanos que han buscado insertarse en el ámbito del turismo como actividad económica principal; como una de las ocupaciones más importantes para reactivar y mantener la economía y la cultura de un país, en este caso, Venezuela, convirtiéndose en prestadores de servicios turísticos, empíricos, en su gran mayoría.

En el Decreto N° 1.441, mediante el cual se dicta el Decreto con Rango, Valor y Fuerza de la Ley Orgánica de Turismo (LOT, 2012); en el Artículo 2, numeral 10, se expone:

A los efectos del presente Decreto con Rango, Valor y Fuerza de Ley Orgánica se entiende por: Prestador de Servicios Turísticos: Toda persona natural, jurídica, de derecho público o de derecho privado, que realice actividades de prestación de servicios turísticos dentro del territorio nacional. (p.2).

De esta forma, tal y como lo establece la ley, antes citada, los venezolanos insertos en actividades turísticas, como actividad económica, pasan a denominarse Prestadores de Servicios Turísticos; por otra parte, la misma Ley establece en su Artículo 5: Fomento de la inversión Turística, lo siguiente:

El Ejecutivo Nacional impulsa y promueve la inversión nacional y extranjera en el sector turismo que contribuya a la generación de empleo, captación de divisas para el país, mejora de la calidad de vida de la población receptiva y transformación de recursos turísticos en productos turísticos sustentables y sostenibles. (p.4).

Al reflexionar sobre la letra de la citada ley, pareciera que existe un elemento distorsionador que no permite la congruencia entre el “deber ser”, presentado en la normativa vigente citada, y la realidad social observada en Venezuela. Cabe preguntarse: ¿Es importante rescatar la interculturalidad urbana entre los venezolanos?; ¿La débil relación intercultural permea el desarrollo turístico en Venezuela?; ¿Se ha promovido el turismo como estrategia de desarrollo local y nacional?; ¿La educación turística puede contribuir a la interculturalidad y al desarrollo endógeno sustentable en Venezuela?. Son muchas las interrogantes que saltan ante el marasmo social en que se encuentra Venezuela, ellas pudieran promover diversas investigaciones, en este

caso, dieron vida a ésta, la cual tiene como propósito impulsar la interculturalidad urbana y el desarrollo endógeno desde la educación turística.

## **2.1. JUSTIFICACIÓN**

Cualquier planteamiento pudiera ser debatido, menos la veracidad del pensamiento del Padre de la Patria, Simón Bolívar: “Un pueblo ignorante es instrumento ciego de su propia destrucción” (Cortes, 1966, p.251). Tomando como premisa la frase anterior, cobra relevancia la presente investigación; porque es la educación la manera idónea de revertir los procesos de atraso e involución de las sociedades; sólo cuando lo(a) s ciudadanos(as) estén educados, tengan una formación de calidad y adquieran consciencia sobre el respeto, valores, hábitos, normas, costumbres en la relación con sus semejantes. Esto traerá como consecuencia, el aprecio por las bellezas naturales, la sana relación intercultural urbana y, por ende, la reconstrucción del país.

Al estar consciente de ello, se puede hablar de la conservación de los atractivos turísticos bien sean naturales o culturales; sólo así, el ciudadano, se empoderaría de una sana relación; expresada como: educación-turismo-interculturalidad, en función del desarrollo endógeno, local y nacional.

De allí la importancia de esta investigación, donde se ratifica la educación como el escenario insustituible para reorientar la sociedad venezolana, buscar puntos de encuentro y caminos para el desarrollo; encontrándose entre sus aristas contributivas la educación turística.

## **3. REFERENTES TEÓRICOS**

Desde la norma educativa, puede visualizarse que la reconstrucción de la unidad de los ciudadano(a) s venezolano (a) s pasa, inicialmente, por un proceso educativo reconciliador bajo la premisa de apertura y respeto a los otros; propiciando el intercambio, el diálogo y la concertación; pero también el respeto y apego al texto de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV) y a las leyes que guían y norman la ciudadanía. Ante este compromiso, es importante revisar las diferentes normas jurídicas que sustentan y sirven de marco al proceso

educativo reconciliador que tanta falta le hace a la sociedad venezolana. En este sentido, en la Carta Magna de los venezolanos (CRBV, 1999) está expreso en el artículo 102, lo siguiente:

...La educación es un servicio público y está fundamentado en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social consustanciados con los valores de la identidad nacional, y con una visión latinoamericana y universal... (p.35).

Bien clara es la letra expresada en este artículo constitucional, según éste, se asume que lo(a)s venezolano(a)s viven y se desenvuelven en una sociedad democrática fundamentada en el respeto a todas las corrientes del pensamiento y en la valoración ética del trabajo, determinante para lograr, desde la interculturalidad urbana, el desarrollo endógeno de Venezuela. De la misma forma, en la letra de la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2009), en su Art. 15, numeral 6, se lee: “Formar en, por y para el trabajo social liberador, dentro de una perspectiva integral, mediante políticas de desarrollo humanístico, científico y tecnológico, vinculadas al desarrollo endógeno productivo y sustentable” (p.19)

Este numeral del artículo quince, plantea que es obligatorio en el proceso educativo formar en, por y para el trabajo social liberador, como vía expedita para el desarrollo endógeno productivo sustentable; es allí, donde cobra fuerza impulsar la educación turística y la interculturalidad urbana como sustento del desarrollo endógeno.

Se habla de interculturalidad urbana, porque es allí, donde se observa una ruptura abismal producto de la descomposición política partidista que ha minado la sana relación de la sociedad venezolana, es a través de la educación y en especial de la educación turística como elemento estimulador al encuentro, respeto, reconciliación y hermandad; todo ello, en su conjunto, va a facilitar el desarrollo del pueblo venezolano. De allí que es importante hablar de democracia intercultural; en palabras de Salazar (2009):

Es aquella que se fundamenta en el reconocimiento, respeto y promoción de la diversidad cultural, con el propósito de fortalecer la convivencia social y política sustentada por los valores, conocimientos y métodos de resolución de problemas que cada pueblo aporta, en un compromiso cívico y político de unidad nacional. (p. 21).

En este sentido, toma en cuenta no solo las diferencias entre personas y grupos sino también las convergencias entre ellos, el respeto a los derechos humanos, los valores compartidos, las normas de convivencia, ya legitimadas y aceptadas, los intereses comunes y la identidad.

En el portal web UNESCO, se aloja la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH, 1948), es un documento, contentivo de las bases para la convivencia humana, ello fundamenta y fortalece la relación intercultural entre los seres humanos, al considerar que: “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros” (Art. 1). Profundizando más la relación de igualdad, expresa: “Toda persona tiene los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición”. (Art. 2). Se puede observar, según lo planteado en este documento que, no hay motivo de separación entre los seres humanos, los motivos, si los hubiese, surgen de la ignorancia; por ello, este mismo documento en el Art. 26, le confiere una misión esencial a la educación:

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz (p. 4).

Considerando el objeto planteado en el artículo anterior, se puede expresar que es la educación el camino u horizonte a través del cual se puede tener acceso al crecimiento cognitivo y al fortalecimiento del ser de los venezolanos; es darse la oportunidad para su desarrollo integral,

continuo, lo cual contribuirá al florecimiento de la sociedad en general; en definitiva, el empoderamiento del desarrollo endógeno productivo y sustentable que tanta falta le hace a la Nación.

Toda investigación cobra fortaleza en el soporte teórico que la sustenta. Por ello, este estudio se sustenta en la teoría de la acción comunicativa de Habermas (1989); en ella, los participantes no se orientan sólo a su propio éxito; sus respectivos planes de acción pueden armonizarse entre sí sobre la base de una connotación compartida de la situación. “Hablo de acciones comunicativas cuando los planes de acción de los actores implicados no se coordinan a través de un cálculo egocéntrico de resultados, sino mediante actos de entendimiento” (p. 367).

Igualmente, es fundamental, la teoría de las relaciones humanas, autores como Dyer, (1988) y Arnoletto (2014) plantean que esta teoría es originaria de un estudio realizado por Elton Mayo en 1928; este investigador analizó ciertos factores vinculados al desempeño laboral del individuo, cuando es o no tomado en cuenta. Factores que tienen plena vigencia en los actuales momentos, más si se pretende lograr la relación interculturalidad y desarrollo endógeno, desde la educación turística.

La teoría de sistemas complejos también constituye basamento de esta investigación. Al respecto García (2008) expresa que “un sistema complejo es una representación de un recorte de la realidad, conceptualizado como una totalidad organizada, en la cual los elementos no son separables y, por tanto, no pueden ser estudiados aisladamente” (p. 21). El entorno investigativo está dentro de un contexto complejo: el entramado interculturalidad–desarrollo endógeno–turismo; en síntesis: sociedad y educación. En palabras de Morin (2008), la complejidad es en definitiva, examinar el tejido de eventos, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen el mundo fenoménico; que no es más que lo enredado, lo inextricable, el desorden, la ambigüedad, la incertidumbre; la unión entre la unidad y la multiplicidad. Este es el entorno del objeto de estudio.

### **3. METODOLOGÍA**

El abordaje investigativo se orientó bajo la concepción del enfoque cualitativo, considerando el planteamiento de Vieytes (2004) "...la investigación cualitativa, se preocupa por la construcción de conocimiento sobre la realidad social y cultural desde el punto de vista de quienes la producen y la viven" (p.69). Por ello, se ubicaron informantes clave, en el escenario mismo de su actuación cotidiana, en diversas zonas, con atractivos turísticos, del Estado Carabobo, entre ellas: Bahía de Patanemo, Playa la Rosa, Isla Larga, Balneario Quizandal, el Castillo Fortín Solano, Castillo Libertador o Fortín San Felipe, San Esteban Pueblo, el malecón de Puerto Cabello; acogiendo el planteamiento de Taylor y Bogdan (1990) cuando expresa que "los investigadores cualitativos tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas." (p. 20).

En consecuencia, los investigadores se trasladaron a los lugares, objeto de estudio, y convivieron con los informantes, acogiendo el método etnográfico, porque "la etnografía se orienta al estudio de la cultura o, mejor dicho, de las culturas. Etimológicamente, significa descripción del modo de vida de una raza o grupo de individuos" (Yuni y Urbano, 2005, p. 110). Para los autores anteriormente citados, este método se enmarca dentro de la tradición interpretativa de la investigación social, por ello, se incorpora dentro del enfoque fenomenológico.

De allí que, lograr ver la relación interculturalidad y desarrollo endógeno desde la concepción integradora del turismo; requiere el apoyo de la fenomenología y la hermenéutica, en la búsqueda del eidos o esencia misma del objeto o fenómenos y su comprensión crítica. La fenomenología entendida como la ciencia de los seres que se muestran a través de los fenómenos, trata de conocer el logos o la esencia a través del fenómeno. Para Husserl (1949) es lo que se muestra, la cosa misma; es decir, el ser o la esencia del objeto. Gadamer (2000) plantea que la comprensión del entorno surge con el lenguaje y Heidegger (2001) sostiene, más que conocer las cosas, lo que busca la fenomenología, es comprender intuitivamente e intuir comprensivamente;



pasar del conocimiento a la comprensión, es el giro fenomenológico – hermenéutico, planteado por este autor.

Para ello, se abordaron como estrategias: a) la Observación participante considerando el planteamiento de Yuni y Urbano (Ob. cit., 2005) cuando exponen que “la observación participante es una metodología de investigación en donde el observador elabora descripciones de las acciones, los discursos y la vida cotidiana de un grupo social” (p. 185) y b) la entrevista en profundidad, considerando el postulado de Taylor y Bogdan (Ob. cit., 1990), que expresa:

Por entrevistas cualitativas en profundidad entendemos reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto a sus vidas, experiencias o situaciones, tal como lo expresan con sus propias palabras (p.101).

En este sentido, la entrevista en profundidad, en ningún momento fue un intercambio formal de preguntas y respuestas; ya que estuvo planteada para realizarse como una conversación entre iguales, una interacción dialógica amena y sin restricción; de esta forma se abordaron las entrevistas realizadas a los informantes clave.

El contacto directo con estos informantes, en su propio mundo o espacio de convivencia permitió, en primera instancia, con la observación, detallar elementos que generalmente pasan inadvertidos; posteriormente, se profundizó en las características propias de la relación interculturalidad-turismo-desarrollo endógeno a través de las entrevistas en profundidad.

### **3.1. INFORMANTES**

En un escenario tan rico de personas que reunían las condiciones para ser informantes clave para esta investigación, se seleccionó al azar dos (2) informantes en cada sitio turístico, totalizando dieciséis (16) personas. El aporte brindado por estas personas, facilitó la contrastación de postulados generados desde el seno mismo de la cotidianidad, elementos que están abordados desde un entramado complejo que comprende diferentes aspectos relacionados con el acontecer

del trabajo turístico (empírico) que realizan, estos actores sociales, generalmente, los fines de semana.

#### **4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

Al término de conocer y comprender la situación, objeto de estudio, se develó la situación problemática por las voces de los actores sociales, invitados a participar como informantes clave de esta indagación. Entre sus consideraciones están: siempre realizan las actividades (lanchero, transportistas, incluso cuentistas) de la misma forma, sin pensar en un cambio o mejoras, trabajan los fines de semana en función de obtener los insumos económicos para el resto de los días; plantearon la rivalidad existente entre grupos del mismo oficio.

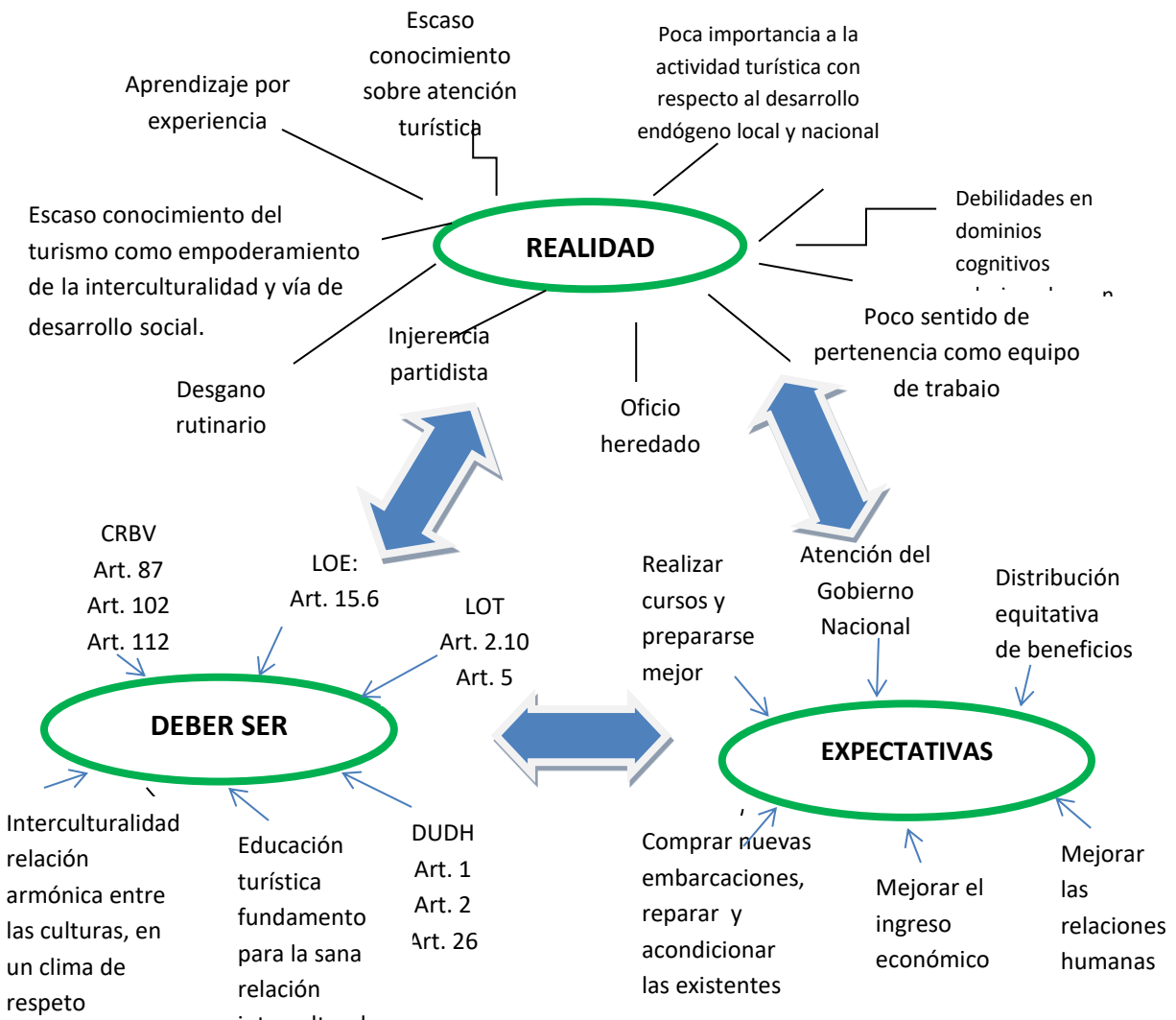
Igualmente dejaron ver que no reciben ningún tipo de orientación como cursos o talleres que contribuyan en su preparación como prestadores de servicio turístico; tampoco reciben aportes económicos de parte del Ministerio del Poder Popular para El Turismo, para insumos y/o repuestos, saben de algunas personas que han recibido “algo” porque están identificados con una tendencia política.

Se sienten atropellados, por personas, nuevas en el oficio, que están en grupos políticos que quieren imponerles normas y no les dejan trabajar con tranquilidad. Otro signo resaltante, es que el Estado venezolano, debe tomar la iniciativa en el fomento de la interculturalidad, dejan ver que no es conveniente, por la situación del país, realizar actividades diferentes a las que ya están acostumbrados.

Plantearon que el oficio lo aprenden empíricamente, de las personas mayores de la familia, desde niños, quienes a su vez también tenían ese oficio. En las escuelas no les hablaron de turismo y menos de interculturalidad, desconocen su importancia. No vinculan su actividad como aporte para el desarrollo del país desde lo local. Al conversar sobre la normativa, vigente, que les ampara, partiendo de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV) hubo rechazo e incredulidad y cerraron con una expresión bien folklórica: “*No mi’ja, con eso se limpian...*”

Sin embargo, todos los informantes se expresaron con ánimo y muy buena disposición hacia las orientaciones que pudieran recibir en aras de mejorar las relaciones humanas, el trabajo que realizan y el ingreso que perciben.

Las experiencias narradas por los informantes clave, cargadas de sensibilidad humana, vicisitudes y carencias permitieron enriquecer la comprensión de los aportes. Para ello y en la búsqueda de visibilizar la realidad percibida, a través de las voces de los prestadores de servicios turísticos, se tomó esta información y para su mejor comprensión se le dio la categoría de “realidad”; luego se contrastó con las categorías “deber ser” y “expectativa”. La categoría “deber ser”, refleja el basamento normativo y teórico del objeto de estudio y, “expectativa”, refleja deseos, anhelos y lo que esperan los informantes con su oficio y en su entorno social. Esto, se puede observar en el siguiente gráfico:



**Figura 1. Contrastación: Realidad – Deber ser – Expectativa**

Elaboración propia

Este infograma refleja la contrastación entre la realidad vivida y sentida por los informantes clave y develada por ellos en el intercambio dialógico, además constatada en la observación directa en los espacios turísticos visitados (REALIDAD), con los aspectos teóricos normativos que constituyen el DEBER SER, ellos se presentaron y explicaron con amplitud en el cuerpo del trabajo; por último se contrasta con EXPECTATIVA es decir, lo que a partir de este encuentro generó como esperanza para estos prestadores (empíricos) de servicios turísticos. Ellos

expusieron estar dispuestos a recibir cursos, charlas, talleres que les brinden competencias para mejorar su rutina laboral, poder organizarse para resolver sus problemas y exigir a los entes gubernamentales el apoyo para impulsar el turismo como elemento fundamental de intercambio cultural y desarrollo endógeno.

## **CONCLUSIONES**

A manera de reflexión se puede plantear la importancia que reviste para el desarrollo endógeno venezolano, la interculturalidad urbana, como intercambio de respeto y valores; ésta, se fortalece a través del proceso educativo en el subsistema de educación básica, en el subsistema de educación universitaria y en las modalidades; contribuyendo así, a revertir el proceso de involución del país, es decir, a que desaparezca la actividad turística como insumo para el desarrollo endógeno y un espacio de desarrollo tecnológico y humanista.

Como se observa en la cotidianidad, la sociedad venezolana vive momentos más de desencuentros que de encuentros. Ante esta realidad, se hace necesario recomendar la adecuación y fortalecimiento de estrategias en la asignatura turismo, la cual forma parte del diseño curricular de la Mención Educación para el Trabajo Sub Área Comercial, Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, para que generen, a partir de ese espacio, un aporte para la reconstrucción de Venezuela, que los estudiantes, futuros educadores, adquieran herramientas cognitivas, destrezas lingüísticas comunicativas y, fortalezcan su ser. De tal manera que puedan reanimar desde la educación turística y la interculturalidad urbana, el desarrollo endógeno local y nacional.

En tal sentido, al docente venezolano, le corresponde asumir el compromiso que se presenta ante la nueva realidad social, en palabras de Ugas (2011) “hoy emerge otra racionalidad, otra concepción del hombre, del mundo y de la vida, surgen otros procedimientos y protocolos, somos actores de un proceso de transformación que tiene como indicador relevante un nuevo lenguaje” (p.53), una educación transformadora con un nuevo accionar, donde el ser humano se reconozca y se empodere de categorías éticas como: autoestima, auto-responsabilidad, respeto,

tolerancia, generosidad, solidaridad, reconocimiento de las diferencias, reciprocidad, aceptación del otro como auténtico, comprensión y confianza.

Todo ello dentro del contexto de las peculiaridades regionales, ello permitirá fortalecer, a través de la educación formal, los saberes populares; sólo así, el docente, brindará fortaleza a sus estudiantes para que no sucumban ante el caos social y puedan insertarse en un proceso de desarrollo, que desde lo local, contribuya al desarrollo del país.

Los resultados del estudio, aportan indicios para proponer estrategias de enseñanza para fortalecer el diseño curricular de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, y así contribuir a la reconstrucción de Venezuela.

## **REFERENCIAS**

- Arnoletto, E. (2014). *Fundamento de Administración de Organizaciones*. [Libro en línea]. Disponible: <http://www.eumed.net/libros-gratis/2014/1395/index.htm> [Consulta: 2014, Octubre 25]
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 5453, marzo 3, 2000.
- Cortes, R. (1966). *Antología documental de Venezuela 1492-1900. Materiales para la enseñanza de la Historia* (2da. ed.). Caracas: Prieto
- Decreto N° 1.441 (Decreto con Rango, Valor y Fuerza de Ley Orgánica de Turismo). *Gaceta Oficial Extraordinaria*, 6.152, Noviembre 18, 2014.
- Dyer, W. (1988). *Formación de equipos*. U.S.A.: Addison-Wesley Iberoamericana.
- Gadamer, H. (2000). *Educación es educarse*. Barcelona, España: Paidós.
- García, R. (2008). *Sistemas complejos. Conceptos, métodos y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria*. España: Gedisa

- Giménez, C. (2000). *Guía sobre interculturalidad*. Colección Cuadernos Q'anil, Proyecto Q'anil-PNUD, Guatemala: Serviprensa C.A.
- Habermas, J. (1989). *Teoría de la acción comunicativa* (Vol. 1). Argentina: Taurus.
- Heidegger, M. (2001). *El ser y el tiempo*. España: Fondo de Cultura Económica.
- Husserl, E. (1949). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ley Orgánica de Educación. (2009). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 5929 (Extraordinario), Agosto 16, 2009.
- Morín, E. (2008). *Introducción al Pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. [Página Web en línea]. Disponible: [http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL\\_ID=26053&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=26053&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html) [Consulta: 2014, Octubre 25]
- Salazar, M. (2009) *Multiculturalidad e interculturalidad en el ámbito educativo. Experiencias de países latinoamericanos*. Costa Rica: Editorama.
- Taylor S. y Bogdan R. (1990). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. México: Paidós.
- Ugas, G. (2011). *La articulación Método, Metodología y Epistemología*. Venezuela: Ediciones del TAPECS
- Vieytes R. (2004). *Metodología de la Investigación en organizaciones, mercado y sociedad. Epistemología y técnicas*. Argentina: Editorial de las Ciencias.
- Yuni J, Urbano C. (2005). *Mapas y herramientas para conocer la escuela. Investigación etnográfica e investigación-acción*. Argentina: Brujas.

**URBAN DEVELOPMENT AND ENDOGENOUS INTERCULTURALITY. EDUCATION FROM  
CONCEPTION INTEGRADORA TOURIST**

---

ABSTRACT: Education is the ideal tool to reverse remóritos processes societies; It promotes a broad view of values, habits, norms, customs and tradition, among others, and cognitive aspects; it promotes intercultural relations, tourism and consequently endogenous development of peoples. Hence the purpose of the research: To promote urban multiculturalism and endogenous development from tourism education. It is located in the area of the urban multiculturalism, because it is there where abysmal social breakdown product of decomposition that partisan politics has undermined the healthy relationship of Venezuelan society is observed. It has support in the Theory of Communicative Action Habermas (1989); in the theory of human relations, Elton Mayo (1928) and Complex Systems theory Garcia (2008), Morin (2008). He had a qualitative approach, under the hermeneutical phenomenological approach. Key informants, on the same stage of their daily performance in various areas of interest, Carabobo state, unveiled weakness from the perspective of the little importance attributed to tourism education and urban multiculturalism, unless the relationship of them with endogenous development. They left see the marked costumbrismo in its work, little initiative and sense of belonging to teams; also they raised its activity is carried out by the experience of many years, not learned in schools. No link their activity as a contribution to the endogenous development of the country.

Keywords: Intercultural education; tourism; endogenous development.

---



---

## DIFUSIÓN DE LA COSMOVISIÓN DEL PUEBLO INDÍGENA CURRIPACO A TRAVÉS DE UNA PROPUESTA TEATRAL QUE INTEGRA ESTUDIANTES DE DIFERENTES NIVELES Y MODALIDADES DE EDUCACIÓN BÁSICA

AURA LIZBETH VAAMONDE NIÑO

Taller de Educación Laboral Bolivariano Amazonas, Puerto Ayacucho, Estado Amazonas, Correo: [auralizva@gmail.com](mailto:auralizva@gmail.com)

---

**RESUMEN:** Realización de una propuesta teatral para integrar jóvenes y adultos con discapacidad en su expresión oral, con estudiantes del nivel de educación inicial y primaria. Parte de una investigación etnográfica del pueblo indígena curripaco cuyos resultados son incorporados, a través de la metodología de Investigación-acción-participación (IAP), a un texto teatral adaptado a la población escolar y cuya innovación consiste en la grabación total de la obra en una pista sonora de 22 minutos para que las personas que no pueden hablar, se comuniquen a través de su expresión corporal. El producto de la investigación narra el nacimiento de “Kuwey”, el origen de la ceremonia de iniciación de la mujer y la lucha del bien contra el mal, incorporando elementos simbólicos de la cultura ancestral de este pueblo indígena. En la pista sonora se utilizan sonidos originales de instrumentos indígenas de difícil adquisición, palabras en idioma curripaco “uju”, cantos ceremoniales y elementos representativos que nos aproximan a la cosmovisión de esta cultura Arawako. Este material fue utilizado en la realización de un teatro de calle y de auditorio, con la participación de 34 actores, de diferentes edades, integrando a población con discapacidad intelectual y auditiva entre ellos. La sistematización de esta experiencia representa una herramienta para el desarrollo de la actividad teatral en las escuelas, la posibilidad de integrar niños, jóvenes y adultos conjuntamente con población con discapacidad intelectual y auditiva a través de las artes escénicas y una estrategia para difundir el conocimiento y comprensión de uno de los pueblos ancestrales de la diversidad cultural venezolana.

**Palabras claves:** Teatro; Curripaco; Integración; Discapacidad; Interculturalidad

---

## **1.- Introducción**

El presente proyecto es una propuesta artístico-educativo, en el área de las artes escénicas, llevado a cabo en Puerto Ayacucho, Estado Amazonas, con estudiantes que presentan discapacidad intelectual y auditiva del Instituto de Educación Especial de Deficiencias Auditivas “Madre María de San José”, del Taller de Educación Laboral Bolivariano Amazonas y los niñas y niños de educación inicial de varios preescolares de Puerto Ayacucho y jóvenes de la Unidad Educativa “Menca de Leoni”. La propuesta surgió de la iniciativa personal de la autora, de expresar en un texto dramático una historia basada en la cosmovisión del pueblo indígena curripaco recopilados a través de la narración oral de varios informantes de dicha cultura. Otro de los elementos que incentivaron esta investigación fue la necesidad de crear una obra teatral para ser representada por personas de diferentes edades, con una temática y lenguaje acorde a todo público y que ofreciera la posibilidad de incorporar a la población con necesidades educativas especiales, particularmente con discapacidad en el desarrollo del lenguaje. En esta experiencia se incluyó población con discapacidad auditiva y con retardo mental moderado y severo. La investigación se inscribe en el paradigma cualitativo. Se desarrolla desde dos metodologías, la etnografía y la investigación –acción-participación (IAP). A través del método etnográfico, se obtuvo los elementos culturales de la tradición oral del pueblo indígena Curripaco. A partir de la recopilación de la información se construyó el texto dramático que da cuenta de la cultura arawaca, para la realización de la historia teatral con la incorporación de la pista sonora y la participación de la población estudiantil, particularmente con discapacidad en el lenguaje oral.

Considerando la función catártica y pedagógica de las artes, el teatro se constituye en una estrategia amena y recreativa, para la difusión de contenidos y fortalecer las habilidades expresivas del individuo ante unos espectadores. Bajo tales premisas se crea “El nacimiento de Kuway”, obra que incorpora elementos simbólicos, música, danza, e idioma indígena, en una propuesta teatral donde el sonido de la obra es grabado en una pista sonora. Esta propuesta no solo propicia la expresión corporal, la sincronización temporo-espacial dentro del espacio escénico sino la integración de estudiantes de diferentes edades y condiciones para el conocimiento y valoración del pueblo indígena Curripaco.

La formulación de este proyecto aporta una estrategia para la integración socio-educativa de la población estudiantil con discapacidad cognitiva y auditiva, así como la difusión y comprensión de la cosmovisión de uno de los pueblos originarios del Amazonas, como parte del reconocimiento de la pluriculturalidad venezolana. Todo ello, basado en el principio de la democratización e inclusión de la gestión educativa de los niveles de educación inicial, primaria y las modalidades de especial e intercultural bilingüe.

## **2.- DESARROLLO**

### **2.1.- APROXIMACIÓN A LA REALIDAD**

El marco jurídico nacional reconoce la diversidad étnica y lingüística venezolana y la inclusión socio-educativa de la población estudiantil con discapacidad, en los diferentes referentes legales: Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), la Ley Orgánica de Educación (2009), La Ley para Pueblos y Comunidades Indígenas (2005), y numerosos Decretos con fuerza de Ley, Resoluciones y hasta en la conceptualización y política vigente de la modalidad de la Educación Especial. Sin embargo, se requiere en el área educativa estrategias efectivas que promuevan tanto la integración de la población estudiantil con necesidades educativas especiales para desarrollar competencias expresivas y comunicativas como el conocimiento y respeto de la heterogeneidad cultural que caracteriza al pueblo venezolano.

El Estado Amazonas congrega la mayor cantidad de pueblos indígenas en Venezuela, en sus escuelas escasamente difunden las manifestaciones culturales de la mayoría de los pueblos indígenas, a pesar de que la interculturalidad es uno de los ejes integradores y la contextualización geo-histórica forma parte del Currículo Nacional Bolivariano. Desafortunadamente, muchas de las costumbres, tradiciones, ceremonias, música, danzas, historias y hasta idiomas de las culturas indígenas amazonenses van desapareciendo porque los ancianos se están muriendo y no están transmitiendo sus saberes a las nuevas generaciones. Aunado a ello, la escuela no contribuye al conocimiento, promoción y valorización de las culturas ancestrales, entre otras cosas por la difusión de patrones no indígenas, la imposición del idioma español, un calendario escolar y celebraciones no contextualizado, usos y costumbres no indígenas difundidas no solo en el sistema educativo formal, sino a través de los diferentes medios de comunicación e internet.

En los resultados de la Consulta Nacional por la Calidad de la Educación (2014), se devela la necesidad de evaluar la educación intercultural, así como la organización y la cultura escolar en sus diferentes niveles y modalidades a través de sus prácticas, rituales y creencias, con el fin de superar las dificultades pedagógicas y mejorar el desempeño institucional. Ello evidencia que hasta ahora, más allá de un marco jurídico, el órgano rector de la educación venezolana considera como “nudo crítico” la aplicación práctica de la transversalización de la educación intercultural en el Currículo Nacional Bolivariano del subsistema de educación primaria.

El documento base de la Consulta Nacional por la Calidad Educativa plantea como principio que “la educación debe ser integral, liberadora, transformadora, equitativa y de calidad, participativa, democrática, humanista, Bolivariana, permanente e intercultural.”, por lo cual constituye uno de los temas a evaluar en las diferentes instituciones del país. Los resultados de la consulta nacional giraron alrededor de once temas, particularmente, los temas “perfil integral de los y las egresadas”, “Ejes Integradores” y “Áreas de conocimientos”, dedican especial atención a la identidad, comunicación y cultura como temas y problemas para abordar en el currículo, en el marco de la interculturalidad. (Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2014).

De los resultados de esta consulta, se derivaron las orientaciones pedagógicas para el año escolar 2015 - 2016, contentivas de las políticas públicas educativas dirigidas a todos los planteles en los diferentes niveles y modalidades del país, con la finalidad de responder a las necesidades detectadas y optimizar la calidad educativa. De estas orientaciones se destaca la creación de los “Grupos estables”, dirigidos al trabajo por grupos de interés. Cada estudiante seleccionará los grupos estables en que participará, con la orientación de su profesor o profesor guía, de acuerdo a las opciones que se brinde en el plantel. Por otro lado, se señala la aplicación de una “Grilla Cultural”, línea pedagógica del Ministerio del Poder Popular para la Educación, donde niños, niñas, docentes y comunidad en general promueven el rescate de valores en la sociedad. A partir de estas propuestas se promueve la activación de espacios escénicos de teatros, anfiteatros, salas de ensayos, auditorios y espacios alternativos de las instituciones educativas en los diferentes niveles y modalidades del Subsistema de Educación Básica y de la comunidad, con la creación de un plan de “Masificación de las Artes y las Culturas, en las 24 entidades federales. En tal sentido, se orienta la activación de una programación cultural donde se promuevan y difundan las

manifestaciones culturales en las diferentes disciplinas y áreas creadoras como una “actividad pedagógica y cultural permanente”. Así mismo, plantea como insumo para el desarrollo de los grupos estables: la “investigación y formación permanente, el trabajo cultural comunitario y el registro y sistematización de las producciones artísticas” (Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2015).

Sin duda alguna, esta importante iniciativa del M.P.P.E. para el impulso de las actividades culturales como parte del proceso pedagógico no solo del estudiante, sino de la triada (escuela-familia-comunidad), es un avance en el reconocimiento de las expresiones artísticas como parte de la formación integral de individuo. No obstante, “La masificación de las artes en las escuelas”, la implementación de la “Cátedra Cesar Rengifo”, que se popularizó en el año escolar 2014 - 2015 y las “Grillas Culturales” a partir del trabajo de los “Grupos Estables”, específicamente en el área teatral (año escolar 2015 - 2016), en muchas instituciones del Estado Amazonas no pasa de ser una cartelera alusiva, sin mayores implicaciones en la realización de propuestas teatrales que fortalezcan las artes escénicas, ni la investigación, ni mucho menos el trabajo cultural comunitario.

Quizás esta realidad en el contexto Amazonas, sea común con el resto del país, evidenciándose la carencia de encuentros e intercambios teatrales inter-escolares, la poca formación en las artes escénicas en los planteles y la continua rotación de profesores de “cultura” en las instituciones educativas. Generalmente esta área es vista como una oportunidad para un docente, de cualquier especialidad, de salir “de aula”; ya que difícilmente se valora la profesionalización en el campo artístico y cultural de un “docente especialista”. A esta situación se suma la escasa disponibilidad de obras teatrales adaptadas a la población escolar, los costos de producción de las mismas (escenografía, vestuario, musicalización, entre otros.) que siempre salen del presupuesto de los docentes y algunos representantes, aunados al poco tiempo del que se dispone dentro de la maya curricular, donde la práctica de las distintas expresiones artísticas siguen quedando relegadas a actividades extra cátedra o como parte de una educación no formal; tal como lo describen las orientaciones emanadas por el ente rector, donde se especifica por lo menos tres encuentros semanales de los “Grupos Estables”, y la realización de “una programación cultural permanente *los fines de semana*, con actividades artísticas *dirigidas de forma gratuita* a toda la comunidad”. (Ministerio del Poder Popular para la Educación, Ob. cit. 2015, p. 26).

En la situación actual, la aplicación de las políticas educativas sobre la interculturalidad se traduce en una incipiente concreción de estrategias y mecanismos para que las comunidades indígenas fortalezcan su “educación propia”. Así mismo, en los planteles de los diferentes niveles y modalidades prevalece la dificultad para acceder a la información y formación de la población estudiantil para el entendimiento, respeto y difusión de la diversidad cultural venezolana.

## **2.2. REFERENTES TEÓRICOS**

Al hablar de Educación Intercultural, se hace referencia a uno de los ejes integradores del Currículo Nacional Bolivariano constituido por elementos que organizan, orientan e integran las experiencias de aprendizaje en todos los niveles de la educación para fomentar valores, actitudes y virtudes. De él se derivan las áreas de aprendizaje que son un conjunto de temas y problemas que permiten ordenar el currículo bien sea por disciplinas (matemática, lenguaje, historia) o por temas (economía, política, sociedad, cultura). Tal como lo señala el documento rector de las políticas públicas educativas para el año escolar 2015 – 2016 “es un desafío identitario construir conocimiento y experiencias en torno a la integración cultural en esta Venezuela, hija del mestizaje” (p.8).

La transculturación es un fenómeno que ocurre cuando un grupo social recibe y adopta las formas culturales que provienen de otro grupo. La comunidad, por lo tanto, termina sustituyendo en mayor o menor medida sus propias prácticas culturales. La Real Academia de la Lengua Española (2016), define este término como: "Recepción por un pueblo o grupo social de formas de cultura procedentes de otro, que sustituyen de un modo más o menos completo a las propias". Por lo tanto la transculturación es un proceso gradual por el cual una cultura adopta rasgos de otra, hasta culminar en una aculturación.

La diferencia entre transculturación e interculturalidad, es que la primera se refiere a la situación en la cual varias culturas tienen contacto, se influyen mutuamente y a lo largo tiempo una de ellas se impone a las demás. Este efecto de primacía ha hecho que los investigadores sociales creen centros de “investigaciones transculturales”, con el objetivo de documentar a las diferentes etnias que existen, ya que, está el peligro latente de que una absorba por completo a la

otra (aculturación). Por su parte, la interculturalidad está ligada a la creación de políticas públicas que plantean los gobiernos de muchos países, fomentando el respeto inter-étnico entre los pueblos que comparten un contexto geográfico. Actualmente tanto los estudios transculturales como interculturales están abarcados en un campo más grande: los estudios culturales, entendiendo por cultura el conjunto de principios, valores, saberes, prácticas tradicionales de usos y costumbres, que definen a un colectivo, en un contexto de tiempo y espacio y que constituye su “identidad”.

La referencia que se hace en esta investigación de manifestaciones culturales es para señalar todas aquellas expresiones del quehacer cotidiano, que pasan de generación en generación y que caracterizan y diferencian a un colectivo de otro, en un tiempo y espacio específico. Todo ello constituye su patrimonio material e inmaterial expresado a través de: su idioma, música, danza, comidas, historias, mitos y leyendas, juegos, ceremonias, tradiciones, estructuras arquitectónicas, vivienda, vestuario, entre otras. La contextualización geo-histórica es uno de los elementos esenciales para el desarrollo del sentido de pertenencia y cultura identitaria, ya que, se refiere a la conciencia del espacio geográfico en el que se vive, se interactúa y los valores y tradiciones, que por generaciones han sido heredadas de padres a hijos para convivir con las circunstancias y personas que nos rodean; por tanto cambia y evoluciona con el tiempo, para adaptarse a las condiciones del entorno.

Para la validación de la información suministrada por las diferentes fuentes se recurrió a la triangulación de datos, la misma se concibe como el uso de múltiples fuentes de información para obtener diversas visiones acerca de un tópico y verificar su confiabilidad. En esta investigación, se entrevistaron varias personas que proporcionaron información sobre el pueblo curripaco, descubriéndose que había ligeras diferencias lingüísticas del curripaco, reconociendo cuatro o cinco variaciones del dialecto.

Por su parte, la Educación no Formal implica reconocer y abordar las formas de “enseñanza no convencional” o “educación abierta”. Este tipo de educación se caracteriza por su flexibilidad, dinamismo, apertura de espacios para su desarrollo, donde se podría utilizar mecanismos a distancia para alcanzar sus objetivos o estrategias aplicadas fuera de un salón de

clases. Esta forma de educación apuesta por la inclusión de todas las personas a un proceso de formación y permite que se integren a un constante aprendizaje, que supere limitaciones de condiciones y edad.

La estructura del sistema educativo venezolano en el subsistema de educación básica, se divide en niveles (educación inicial, educación primaria, media y técnica) y modalidades (educación rural, artística, militar, especial, de jóvenes, adultos y adultas, en fronteras, intercultural e intercultural bilingüe). La estructura organizativa y de funcionamiento, las relaciones entre los distintos actores escolares (supervisoras y supervisores, directoras y directores, docentes, estudiantes, familias), así como valores, creencias, rituales y tradiciones escolares, condicionan los aprendizajes y conforman lo que se llama Gestión Escolar. Si la escuela quiere propiciar determinados valores y comportamientos de su vida diaria, su organización y funcionamiento, debe aproximarse a los valores y comportamientos de la cultura escolar.

Dentro de población con necesidades educativas especiales se encuentran las personas que poseen la calificación de discapacidad intelectual o cognitiva. El Taller de Educación Laboral es un servicio de la modalidad de educación especial que atiende a la población mayor de 15 años de edad que presenta como condición “retardo mental moderado” y “retardo mental severo”. Esta condición comprende aquella población caracterizada por la disminución del ritmo y velocidad del desarrollo que se manifiesta, con un compromiso de la integridad cognitiva y de la capacidad adaptativa, dentro de un continuo y en grado variable. La condición de retardo mental es susceptible de ser compensada a través de una atención educativa especializada a fin de activar las potencialidades de la persona. (Chávez e Ibarra, citado por Núñez de Báez y Chávez de Quintero, 1997).

En relación a la comunicación, la población con retardo mental presenta alteraciones en el lenguaje, las cuales pueden ser muy variables, desde el retardo moderado hasta la ausencia del lenguaje oral. Su lenguaje expresivo tiende a ser inmaduro en su articulación, producción y sintaxis, siendo sus contenidos concretos, vocabulario pobre y con significación simple. Hacen buen uso de gestos y señas acorde a su integridad cognitiva. En relación al lenguaje comprensivo, presenta dificultades para acceder al simbolismo, con problemas en los conceptos abstractos y



establecimiento de relaciones y razonamiento. Estas dificultades interfieren en el proceso de comunicación cuando no se tiene una actividad escolar definida para la población estudiantil con dificultades especiales (Molina, citado por Núñez de Báez y Chávez de Quintero, 1997).

El Teatro como expresión histórico - cultural de la humanidad constituye un elemento fundamental para el desarrollo integral y crecimiento intelectual del hombre, despertando sus habilidades, destrezas, creatividad, sensibilidad humana, imaginación, atención y entre otros aspectos, la participación y protagonismo propio del ser. El término teatro, que proviene del griego theatrón, "lugar para contemplar", posee acepciones de alcance más restringido, tales como el local o edificio en que se lleva a cabo la representación o producción dramática de un autor también llamado dramaturgo.

La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), en su preámbulo señala que el fin supremo de refundar la República es para establecer una sociedad democrática, participativa y protagónica, multiétnica y pluricultural que asegure el derecho a la vida, al trabajo, a la cultura, a la educación, a la justicia social y a la igualdad sin discriminación ni subordinación alguna. Dicha declaratoria es afianzada en su Capítulo VIII, que describe al Estado venezolano como multiétnico y multicultural y dedica todo el capítulo al reconocimiento de la diversidad poblacional, amparando su existencia y su diferencia cultural y lingüística. En el mismo texto constitucional, en su artículo 102, insta a desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad, consciente y solidaria en los procesos de transformación social consustanciados con los valores de la identidad nacional.

En el artículo 103, del documento anteriormente citado, se establece que toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades. Así mismo, el artículo 121, expresa la obligación del Estado para fomentar la valorización de la identidad cultural de los pueblos indígenas. Por su parte, en la Ley del Plan de la Patria (2013), se señala como uno de los objetivos estratégicos de la Nación, el reconocimiento de nosotros mismos y nuestros acervos como pueblo: La valoración y conocimiento de nuestro entorno inmediato, nuestras comunidades, su historia, sus costumbres, sus formas de hablar y pensar (p.9)

La Ley Orgánica de Educación (2009) en su Artículo 4, bajo el título “Educación y cultura” señala la educación como un derecho del ser humano y un deber del Estado, el fortalecer y difundir los valores culturales de la venezolanidad. En su artículo 15, en sus diversos numerales, establece como fines de la Educación, desarrollar el potencial creativo de cada ser humano para el pleno ejercicio de su personalidad y ciudadanía, y formar ciudadanos y ciudadanas a partir del enfoque “geohistórico” con conciencia de nacionalidad y soberanía, aprecio por los valores patrios, de los espacios geográficos y de las tradiciones, saberes populares, ancestrales, artesanales y particularidades culturales de las diversas regiones del país. Así mismo, habla de fomentar el respeto a la dignidad de las personas y el respeto a los derechos humanos y la no discriminación.

Ley Orgánica para la Protección de Niños, Niñas y Adolescentes (LOPNNA), en sus Artículos 36 y 60, relativa a los derechos de los niños y adolescentes indígenas, reconoce el derecho de los niños y adolescentes de practicar su religión e idioma, especialmente aquellos pertenecientes a minorías étnicas, instando al Estado a cumplir con su deber de propiciar el respeto y conservación de estas culturas a través de la educación.

Dentro de los fines y principios del Sistema Educativo Bolivariano está asegurar la igualdad de oportunidades y condiciones para la integración de todos y todas en los diferentes niveles y modalidades atendiendo a la diversidad multiétnica y a las necesidades educativas especiales de la población con discapacidad. La Ley para las Personas con Discapacidad (2007), en su Artículo 24, relativo a las actividades culturales, insta al Estado a promover y apoyar el libre acceso, disfrute y desarrollo de habilidades, aptitudes y potencial artístico, creativo e intelectual de las personas con discapacidad.

En este marco legal se sustenta la investigación, cuyo propósito fundamental es promover la comprensión y valorización pluricultural del Estado Amazonas, a través de una propuesta teatral que exponga la cosmovisión de uno de sus pueblos indígenas y donde se integren estudiantes de diferentes edades, niveles y modalidades. Para lograr este propósito se plantean los siguientes estadios procedimentales:

- Investigar sobre la cultura y cosmovisión del pueblo indígena Curripaco, a través de los elementos simbólicos presentes en sus danzas, música, historias y tradiciones ancestrales.
- Crear un texto dramático que exponga la cosmovisión del pueblo indígena Curripaco, a través de sus diferentes manifestaciones culturales.
- Realizar una puesta en escena del texto dramático sobre la cosmovisión del pueblo indígena Curripaco, que permita la participación de estudiantes de diferentes edades, y la integración de estudiantes con compromiso en la expresión oral.

Para el logro de los mismos, primero se realizó un arqueo documental consultando las investigaciones realizadas por el profesor González Nández (1989) sobre la cultura Curripaco, especialmente sus estudios sobre “Sexualidad y rituales de iniciación entre los indígenas Warekena del Río Guainía-Río Negro, Estado Amazonas”. Considerando que ambas culturas derivan del mismo tronco Arawako, se tomaron algunas generalidades de estos datos.

Posteriormente, se recopiló información sobre los Curripaco a través del aporte suministrado por los profesores y ancianos de este pueblo indígena. A través de una investigación sobre rituales y cosmovisión, se logró concatenar diferentes elementos culturales de éste pueblo indígena para realizar un esquema basado en un modelo “actancial”, y posteriormente elaborar la construcción dramática de una historia coherente que pudiera ser recreativa sin perder su carácter documental. En el mismo se trató de incorporar danzas indígenas, palabras en idioma Curripaco “Uju” y música de Yapururos, instrumento aerófono realizado en madera de “mave”, que debe conservarse bajo el agua para evitar su deterioro, el cual es utilizado por las culturas Arawako para rituales y festejos.

Una vez efectuado el guión de teatro, se procedió a la realización de la pista sonora donde se incorporaban cortinas musicales para establecer atmósferas, transiciones en las acciones así como la entrada y salida de los personajes de escena. Ello implicó un trabajo de edición, el cual fue asistido por el Sr. Napoleón Barón, y la grabación fue realizada en los estudios de tres radios locales, quienes prestaron sus espacios de grabación como apoyo a la realización de ésta obra. El producto de ésta fase de la investigación, fue una pista de audio de 22 minutos llamada el “Nacimiento de Kuway”.

La puesta en escena de esta obra, se centró en la incorporación de población de diferentes niveles y modalidades. Para ello se contó con la cooperación de la Zona Educativa de Amazonas y las coordinaciones de Educación Especial, Educación Inicial, y la División de Cultura de la Zona educativa de Amazonas, las cuales autorizaron la participación de docentes y estudiantes de 5 preescolares, el Taller Laboral Bolivariano Amazonas (Servicio de la modalidad de educación especial que atiende a población con discapacidad intelectual mayor de 15 años), el Instituto de Educación Especial de Deficiencias Auditivas “Madre María de San José” y la Unidad Educativa “Menca de Leoni”.

De estas instituciones se contó con un total de 34 actores (12 niños de preescolar, un grupo de danza de 10 jóvenes de primaria, 4 adolescentes con discapacidad auditiva y 8 adolescentes y adultos con discapacidad intelectual), 8 docentes, una traductora de lengua de señas y un asistente de dirección para el apoyo en el sonido y escenografía. La escenografía fue realizada con material de reciclaje por parte de todos los docentes participantes y el vestuario contó con el apoyo de los representantes de los actores, los cuales efectuaron los trajes con cartón, bolsas de panadería y pintura. Los ensayos se realizaron en la cancha techada de uno de los preescolares y la población especial con discapacidad auditiva contó con el apoyo de una intérprete de lengua de señas.

La preparación de la obra requirió de tres meses, luego de la realización del guión, la corrección y validación por parte de los informantes y la consecuente producción de la pista sonora. Los ensayos se efectuaban tres veces a la semana, dos semanas se llevó la realización de la escenografía y el ensamble de todos los actores con el grupo de danza, se efectuó en semana previa al estreno de la obra. La presentación se realizó en la Plaza Bolívar de Puerto Ayacucho y en el teatro “Nampiruli” de la misma localidad, fue grabado y retransmitida por la televisora comunitaria “Selva TV” durante el período decembrino.

### **3. METODOLOGÍA**

Este proyecto se ha generado a partir de una investigación etnográfica del subtipo de “Etnografía etnohistórica” basado en un balance de la realidad cultural actual como producto de los sucesos del pasado. Los resultados de la investigación, de este primer momento de la

investigación, no derivaron en un documento de carácter antropológico sino en la producción de una obra de teatro, cuya innovación se basa en su temática de carácter documental, artística y recreativa, con un lenguaje adecuado a la población escolar.

Tal como señala Joycean (citado por Murillo y Martínez-Garrido, 2010), se buscó analizar e interpretar la información proveniente del trabajo de campo, cuyos datos (información verbal y no verbal) consisten en experiencias textuales de los protagonistas informantes o de la observación realizada en el ambiente natural para comprender lo que hacen, dicen y piensan sus actores, además de cómo interpretan su mundo y lo que en él acontece. En tal sentido, se visitó las comunidades curripaco de “la Esperanza”, “Cucurital”, la comunidad “5 de julio” y el sector “Culebra”, vía Gavilán, para entrevistar a cultores y ancianos, y triangular la información suministrada por estos para entender la “cosmovisión” de este pueblo indígena a través de una de sus historias de creación, mitos, leyendas, música, rituales, tradiciones, costumbres, y algunos elementos simbólicos característicos de su herencia ancestral. Desafortunadamente en la comunidad de Cucurital, fue imposible la recolección de la información por la negativa de los ancianos a compartir sus conocimientos por su afiliación religiosa.

Para la recogida de información se usó técnicas como la observación de campo, la investigación documental en archivos y bibliotecas, y las entrevistas. El propósito fue abordar el objeto de estudio con miras a comprender e interpretar una realidad, que interactúa con un contexto más amplio, con la finalidad de derivar conocimiento y planteamientos teóricos, que mucho allá de resolver problemas prácticos, como lo podría hacer la investigación acción, solo lo develan.

Un segundo momento de esta investigación fue la elaboración de un guión teatral concebido como herramienta pedagógica, que permitiera incorporar a la población con discapacidad en la expresión oral, a una actividad compartida con estudiantes de diferentes edades a través del teatro. La técnica de presentación de la obra teatral fue a través de la realización de una pista sonora en la que se incorporan palabras en idioma curripaco, cortinas y música incidental con melodías y canciones en idioma indígena y con instrumentos autóctonos. Esta obra no solo constituye un producto de carácter documental sino una propuesta para el

trabajo de integración socio-educativa de la población con discapacidad cognitiva y auditiva. El resultado transformador fue el aprendizaje que los participantes obtuvieron y fueron capaces de expresar en el área afectiva, psicomotor, social y cognoscitiva de su presentación en dos escenarios y en dos tipos de teatro: teatro de calle y teatro de auditorio, al apreciar una obra teatral con elementos culturales del pueblo indígena curripaco que los aproxima al conocimiento de la cosmovisión de esta etnia. Este segundo momento a nivel metodológico se enmarca dentro de la investigación-acción- participación (IAP).

Según Guzmán, G., Alonso, A., Pouliquen, Y., y Sevilla. E. (1994), en la IAP se siguen básicamente cuatro fases: la observación participante, la investigación participativa, la acción participativa y la evaluación. En cuanto a la observación participante, el investigador, conjuntamente con docentes de educación especial, evaluó la posibilidad de la realización de la obra leída o solo con pantomima. De este proceso, se llegó a la conclusión de grabar la obra en su totalidad.

En la investigación participativa, se trabajó conjuntamente con los docentes y representantes de los estudiantes en la realización de la grabación del texto dramático. La obtención de la música y el canto ritual se obtuvo con aportes de cultores del pueblo indígena, y el apoyo de tres emisoras locales y se editó con equipos del investigador y personal de la oficina de Recursos para el Aprendizaje de la Zona Educativa de Amazonas. Para la realización de escenografías, vestuarios y la coreografía de la danza se trabajó con cultores indígenas. En tal sentido, los procesos investigativos se basaron en el trabajo colectivo, la utilización de elementos de la cultura popular y la recuperación histórica, basándose en la cultura ancestral curripaco. El investigador presentó al grupo de estudiantes, docentes y colaboradores los diversos métodos disponibles para la obtención de resultados, explicándoles su lógica, eficacia y limitaciones, valorando las diferentes propuestas para el ahorro, efectividad y eficacia de los procesos en base a los recursos humanos y materiales disponibles. La información recogida, sistematizada y analizada, por la propia comunidad se incorporó como parte de un taller de teatro, siendo el papel del investigador de facilitador.

La acción participativa implicó transmitir la información obtenida al resto de la comunidad u otras organizaciones, mediante reuniones con representantes de la Zona Educativa de Amazonas, la secretaría de educación, los medios de radio y TV locales, las presentaciones teatrales en dos escenarios distintos con diferente público, incluyendo población indígena, y la grabación de la obra por la televisora local "Selva TV". Su retransmisión se efectuó durante la temporada decembrina por dicha emisora televisiva, con lo que se propició una valorización de costumbres y tradiciones indígenas, que pocas veces son representadas a través del teatro y mostradas en TV.

La evaluación de la actividad no se efectuó mediante los sistemas ortodoxos en las ciencias sociales, la efectividad de la acción en cuanto a los cambios logrados, se evidenció por la participación de los estudiantes, representantes y docentes en cada uno de los procesos de producción y presentación de la obra, la asistencia de un público mayor a 200 personas en los dos escenarios en los que se interpretó, la incorporación de una población con discapacidad intelectual y deficiencias auditivas, en la puesta en escena, conjuntamente con estudiantes del nivel de inicial y primaria; la motivación de dichos estudiantes a participar en esta y en otras experiencias similares en el área teatral, y la aceptación, por parte de los cultores entrevistados, de la cosmovisión presentada en la obra de teatro.

No se ha podido evaluar el cambio de actitudes, o la redefinición de los valores de la población indígena del pueblo curripaco que no se sienten consustanciados con su descendencia ancestral (vergüenza étnica) y que pudieron observar la actividad, ya sea de forma directa o a través de la TV local. Tampoco se evaluó el impacto de la población que acudió como espectador de los contenidos de la obra.

## **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

El teatro como instrumento pedagógico desarrolla en el educando una serie de cualidades bio-psico-sociales que favorecen su formación integral, y a su vez, integra todos los procesos de

expresión individual y habilidades de carácter social. A través de él se pueden propiciar destrezas fundamentales para la vida cotidiana, en todos sus ámbitos, entre las que tenemos:

- La capacidad para pensar, razonar, criticar o tener iniciativas; por ejemplo a través de improvisaciones y aportes relacionados con la interpretación a través de la expresión corporal de lo que dice el texto dramático.
- En el ámbito social ayudó a la adquisición de habilidades para el trabajo en grupo, el mejor desenvolvimiento en las relaciones interpersonales así como la coordinación temporo-espacial a través del movimiento escénico acoplado con la música y el sonido de la obra.
- Esta actividad cooperativa en los participantes implica la posibilidad de participar en actos públicos respetando las normas más elementales de cortesía: respetar a los compañeros que están en el escenario y al público, guardando el debido silencio, etc.; aparte de experimentar el hecho de conocer y actuar en una sala de teatro o en espacios especiales para tal fin.
- Se potenció la expresión corporal al conocer el cuerpo y sus posibilidades como instrumento para el desarrollo personal y como herramienta de conexión con el entorno, ayudando a interpretar los mensajes corporales enviados por los demás y favoreciendo la comunicación interpersonal. Las actividades expresivas son fundamentales para el desarrollo de la capacidad creadora y para los procesos de socialización.
- Una gran cantidad de variables influyen en el proceso de aprendizaje, muchos estudiosos coinciden en que un mejor ajuste social, motivacional y conductual probablemente se relaciona con un mejor funcionamiento académico. La atención curricular que se le preste en esta área ayudaría a una integración más exitosa dentro de la vida comunitaria.
- En cuanto a la memoria, en las personas con retardo mental, hay que considerar que sus dificultades en esta área se deben no a la falta de capacidad sino a la falta de estrategias académicas adecuadas, cuando se utilizan contextos significativos estas habilidades mejoran. El teatro como estrategia motivacional y significativa en población con discapacidad cognitiva incide en la resolución de los problemas de memorización y, logra a través de su ejercitación, que las capacidades de las personas con compromiso cognitivo difieran poco de las personas que no presentan ninguna condición de discapacidad intelectual. (Patton y col., citado por Núñez de Báez y Chávez de Quintero, 1997). Ello quedo evidenciado al demostrar autonomía en el espacio escénico, conforme a las pautas ensayadas, y de acuerdo a las entradas y salidas de cada acto y secuencia en la obra.
- En esta investigación se logró la recopilación de diferentes elementos y expresiones culturales del pueblo indígena Curripaco para entender su cosmovisión y parte de su cultura ancestral. Con ello se propició el reconocimiento del derecho que tienen los pueblos indígenas de conservar su cultura a través del respeto a su idioma, costumbres, mitos, leyendas, bailes y cosmovisión, establecidos en la legislación vigente de Venezuela.



- Promoción de la formación integral de estudiantes y docentes, a través de la práctica de las artes escénicas.
- Apoyo a la transversalización de la Educación Intercultural del Currículo Bolivariano Nacional.
- Integración de estudiantes intra e inter niveles y modalidades, a través de las artes escénicas.
- Posibilidad de darle mayor difusión de las artes escénicas en las escuelas, facilitando a los docentes un material pregrabado con calidad y producto de una investigación de naturaleza compleja.

#### **4.1.- RELEVANCIA DE LA INVESTIGACIÓN**

A partir de las relaciones entre la escuela, familia y comunidad, esta experiencia promueve una visión de la realidad a partir del principio gnoseológico de unidad geo-histórica, que permite a todos los involucrados en el proceso educativo, el reconocimiento y la valoración de otras alternativas de aprendizaje a través del teatro, como estrategia motivacional y cuyas funciones catárticas y formativa promueven una conciencia más inclusiva, conscientes de la diversidad y la pluriculturalidad del país.

En la educación especial, este proyecto propicia la atención educativa integral, favorece la integración plena desde lo socio-afectivo en lo educativo y lo sociocultural con el ejercicio de participación protagónica en espacios de formación donde se le reconocen sus potencialidades, diferencias individuales, ritmos y desarrollo evolutivo, asumiendo la diversidad como elemento enriquecedor en la convivencia humana.

En el área pedagógica, esta experiencia ofrece a las y los profesionales de la docencia un recurso didáctico bajo el enfoque geo-histórico del aprendizaje social de la ciencia y los saberes, así como una forma de comunicación alternativa a través del teatro “pregrabado” y la organización de los procesos de enseñanza-aprendizaje desde contextos no formales, tomando en cuenta la pluriculturalidad venezolana y la incorporación de la población con discapacidad en la expresión oral conjuntamente con estudiantes de otros niveles del sistema educativo.

En el ámbito cultural, la investigación y realización de propuestas para el conocimiento del patrimonio cultural de la nación, dentro del documento de Proceso de Transformación Curricular en Educación Media (2016), una de las Áreas de Formación para ser desarrolladas a través de

grupos estables es el “Arte y Patrimonio”. Todo ello se señala como producto las observaciones, sugerencias y críticas realizadas en un primer proceso de consulta que ha abarcado a las y los docentes de educación media en la mayoría de los liceos y escuelas técnicas del país, la experiencia y las propuestas realizadas en el marco del cambio curricular de la modalidad de jóvenes, adultos y adultas de todos las Entidades Federales del país.

Presentación de la obra “El Nacimiento de Kuway” en la Plaza Bolívar de Puerto Ayacucho, siendo grabado por la TV local.



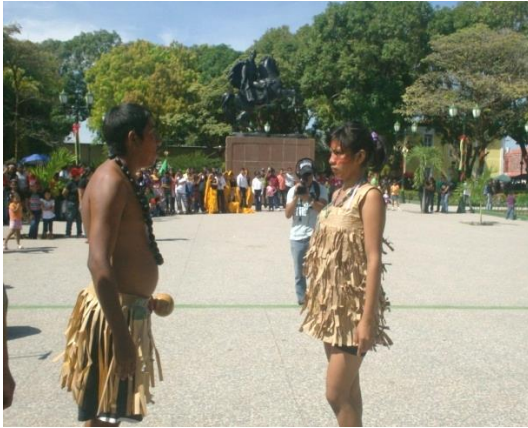
Presentación de la obra “El Nacimiento de Kuway” en el teatro “Nampiruli” de Puerto Ayacucho con una muestra de participantes de diferentes edades y condiciones.



Presentación de la obra “El Nacimiento de Kuway” en la Plaza Bolívar de Puerto Ayacucho, siendo grabado por la TV local.



Presentación de la obra “El Nacimiento de Kuway” en el teatro “Nampiruli” de Puerto Ayacucho con una muestra de participantes de diferentes edades y condiciones.



### **Conclusiones**

A pesar de que en el proyecto de la Educación Bolivariana, la interculturalidad transversaliza el currículo del subsistema de educación básica, desafortunadamente la realidad discrepa de lo que dice el papel. Todo ello deriva en la carencia de una verdadera conciencia de nuestro origen como pueblo y al valor que debemos dar a nuestras culturas ancestrales. Esto es el germen principal de una sociedad desarraigada, carente de conciencia social, incapaz de reconocerse en sus semejantes, con visión solo de su inmediatez, por tanto desconocedora de su pasado y sin identidad propia.

El reto de los docentes es la incorporación de esas minorías en nuestro quehacer cotidiano y crear nuevas formas de presentar la información a fin de que pueda ser asimilada y valorada. La educación intercultural y la educación especial, como modalidades del sistema educativo, requieren de nuestro trabajo creativo para su integración y visibilización en el resto de los niveles del subsistema de educación básica y en la sociedad misma, desde sus particularidades. La creación de estrategias que faciliten este proceso debe constituirse en uno de los principales propósitos que como docentes aportaremos para la construcción de una sociedad más igualitaria.

Es importante acotar que esta investigación podría ser el punto de partida para la producción de otras obras teatrales, con sonido pre-grabado, que incorporen contenidos que propicien el conocimiento de culturas indígenas, palabras en idioma de estos pueblos, con música e instrumentos autóctonos, que permita incorporar la población con discapacidad en la expresión oral con población de otros niveles y modalidades. Esta producción podría acompañarse con un

material impreso, con imágenes sobre cómo hacer la puesta en escena, e información detallada sobre los personajes, simbología, pautas de crianza y costumbre típicas, con la referencia de un mapa de la ubicación de las principales comunidades en Venezuela de estos pueblos indígenas junto con un glosario de términos para su mejor comprensión.

¿Qué tal si soñamos que este material llega a las escuelas de todo el país, para incentivar la producción teatral y el conocimiento de historias, mitos y leyendas de culturas ancestrales venezolanas, casi desconocidas por la mayoría de la población?, ¿qué tal si las escuelas que decidan hacer la puesta en escena de obras como “El Nacimiento de Kuway”?, que tal si en cada presentación de obras, como estas se invitaran a estudiantes con discapacidad en el lenguaje, de planteles y servicios de educación especial, para que esta experiencia pudiera multiplicarse en el resto de Venezuela?

Esta experiencia es apenas una semilla, una ventana que abre la posibilidad de integrar niveles y modalidades a través del arte, así como el de entender desde el mundo occidental, una forma de pensar diferente que por ser así no es menos válida que la que conocemos.

### **Agradecimientos**

Esta investigación y realización del producto final fue costeadada por la investigadora y contó con el apoyo de voluntario de docentes sobre todo de los preescolares C.E.I.B. Atures, C.E.I.B. Piedra la Tortuga, U.E. Autana, C.E.I.B. la Tigra, U.E. “Menca de Leoni”, Taller de Educación Laboral Amazonas, Instituto de Educación Especial de Deficiencias auditivas “Madre María de San José”, Zona Educativa de Amazonas a través de su División de Cultura, Coordinación de Educación Especial, Coordinación de Educación Inicial. Sr. Romualdo Napoleón Barón por su aporte en la edición de la música, Profesora Belkis Bueno por su recopilación y canto de iniciación, las radios locales: “Marawaka 103.1”, “Raudal Estéreo 90.9 FM” y “Adiketsuya”; así como la televisora comunitaria “Voz de la Selva”.

Agradecimiento muy especial a: Alirio Tividor, Ninfa Tividor, Gloria Pérez (y a toda su familia), José Yuave, Graciano Epaminare y a la prof. Miriam Yavina por la adquisición de la música de los yapururos así como a las comunidades Curripaco de “La Esperanza”, el sector

“Culebra” del eje carretero sur-este de y la comunidad “5 de julio” en el eje carretero sur de Puerto Ayacucho, Municipio Atures.

## Referencias

- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 5453, marzo 3, 2000.
- González Nájuez, O. (1989). *Sexualidad y rituales de iniciación entre los Indígenas Warekena del Río Guainía-Río Negro, Territorio Federal Amazonas*. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.
- Guzmán, G., Alonso, A., Pouliquen, Y., y Sevilla. E. (1994, Septiembre). *Las metodologías participativas de investigación: el aporte al desarrollo local endógeno*. Ponencia presentada en el II Congreso de la Sociedad Española de Agricultura Ecológica, Pamplona-Ituñá. Disponible: <http://www.invaf.com.mx/pdf/L102.pdf> [Consulta: 2016, Abrir, 10]
- Ley Orgánica de Educación (2009) *Gaceta Oficial de la República de Venezuela*, 5929 (Extraordinaria). Agosto 15, 2009.
- Ley para Persona con Discapacidad (2007). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 38.598 (Extraordinaria). Enero 5, 2007.
- Ley Orgánica para la Participación de Niños, Niñas y Adolescentes (2007). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 5.859 (Extraordinaria). Diciembre 10, 2007.
- Ley del Plan de la Patria Segundo Plan Socialista de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2013-2019. (2013, Diciembre 4) [Transcripción en línea]. Disponible: <http://gobiernoenlinea.gob.ve/home/archivos/PLAN-DE-LA-PATRIA-2013-2019.pdf> [Consulta 2016, Marzo 17]
- Murillo, F. J., y Martínez- Garrido, C. (2010). *Investigación Etnográfica* [Artículo en línea]. Universidad Autónoma de Madrid. Disponible: [https://www.uam.es/personal\\_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso\\_10/I\\_Etnografica\\_Trabajo.pdf](https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/I_Etnografica_Trabajo.pdf) [Consulta: 2016, Abrir, 1]

Ministerio de Educación (1998, Junio). *Conceptualización y política de la atención educativa de las personas con impedimento físico Área impedimentos físicos* [Documento en línea]. Disponible: <https://iujopetare.files.wordpress.com/2016/03/conceptualizacic3b3n-y-polc3adtica-del-area-impedimentos-fc3adsicos.pdf> [Consulta: 2016, Marzo, 17]

Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE). (2015). *Orientaciones pedagógicas para el año escolar 2015-2016*. Caracas: autor.

Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE). (2014). *Documento base de la Consulta por la Calidad Educativa* [Documento en línea]. Disponible: [www.consultacalidadeducativa.me.gob.ve](http://www.consultacalidadeducativa.me.gob.ve) [Consulta: 2016, Marzo 17]

Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE). (2007) *Currículo Nacional Bolivariano: Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano* [Documento en línea]. Disponible: [www.oei.es/historico/quipu/venezuela/dl\\_908\\_69.pdf](http://www.oei.es/historico/quipu/venezuela/dl_908_69.pdf) [Consulta: 2016, Abril 17]

Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE). (2015). *Proceso de cambio curricular en educación media: Documento general de sistematización de la propuesta pedagógica y curricular surgida en el debate y discusión*. Caracas: autor.

Núñez de Báez, B. y Chávez de Quintero, N (1997). *Conceptualización y política de la Educación Especial*. Caracas: Ministerio de Educación.

Real Academia Española (2016). [Página Web en línea]. Disponible: <http://www.rae.es/> [Consulta: 2016, Marzo 17]

**DISSEMINATION OF THE WORLDVIEW OF THE PEOPLE INDIGENOUS CURRIPACO THROUGH A THEATRICAL PROPOSAL THAT INTEGRATES STUDENTS OF DIFFERENT LEVELS AND TYPES OF BASIC EDUCATION**

**ABSTRACT:** Realization of a theatrical proposal to integrate youth and adults with disabilities in their oral expression, with the level of initial and primary education students. Part of an ethnographic investigation of the indigenous people, curripaco whose results are incorporated, through the methodology of action research - participation (IAP), a theatrical text adapted to the school population and whose innovation consists in the total recording of the work in a soundtrack of 22 minutes so people who cannot speak, communicate through your body language. The product of the research narrates the birth of "Kuwey", the origin of the ceremony of initiation of women and the struggle of good against evil, incorporating symbolic elements of the ancient culture of this indigenous people. The soundtrack uses original sounds of indigenous instruments of difficult acquisition, words in language "uju" curripaco, ceremonial songs, and representative elements that bring us closer to the worldview of this culture Arawako. This material was used in the realization of a street and Auditorium Theatre, with the participation of 34 actors of different ages, integrating population with intellectual and auditory disabilities among them. The systematization of this experience represents a tool for the development of theatrical activity in schools, the possibility of integrating children and young adults together with people with intellectual or hearing disability through the arts performing and a strategy to disseminate the knowledge and understanding of one of the ancient villages of the Venezuelan cultural diversity.

**ABSTRACT Y KEYWORDS**

Key words 1: **Theatre**; keyword 2:**Curripaco**; keyword 3: **Integration**; keyword 4: **Disability**

---

Publicaciones del Centro de Investigaciones Educativas, de la Escuela de Educación, UCV  
Disponibles en [SABER.UCV.VE](http://saber.ucv.ve)

***Colección Ediciones de la XIV Jornada de Investigación Educativa y V Congreso Internacional***

- Altuve, Jorge (Compilador) (2017). ***Temas emergentes en la didáctica 2.0***. Caracas: Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible en: <http://saber.ucv.ve/handle/123456789/15867>
- Alvarado, Ángel. (Compilador) (2017). ***Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación: Medios Instruccionales***. Caracas: Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible en: [http://saber.ucv.ve/bitstream/123456789/16439/1/libro\\_CIES\\_tecnologia\\_alvarado2017.pdf](http://saber.ucv.ve/bitstream/123456789/16439/1/libro_CIES_tecnologia_alvarado2017.pdf)
- Delgado, Gabriela. Montoya, Mariel. Belloso, Yleni. (Compiladores) (2017). ***El quehacer pedagógico: educación e instrucción***. Caracas: Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible en: <http://saber.ucv.ve/handle/123456789/15106>
- Graffe, Gilberto José. (Compilador) (2017). ***La Educación Universitaria como nicho de reflexión: Experiencias, éxitos, dificultades y retos***. Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible en: <http://saber.ucv.ve:8080/jspui/handle/123456789/16975>
- Guzmán Guerra, Wendy (Compilador) (2017). ***Experiencias investigativas en universidades venezolanas***. Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible en: <http://saber.ucv.ve:8080/jspui/handle/123456789/16748>
- Harvey López, Ivonne Candissi (Compilador) (2017). ***Las organizaciones educativas y su rol en la sociedad actual: retos y tendencias***. Caracas: Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible en: <http://saber.ucv.ve:8080/jspui/handle/123456789/17057>
- Meza-Chávez, Mildred (Compiladora) (2017). ***Desafíos de la educación: formar-nos en valores, en la crítica transformadora y en comunidades de aprendizaje***. Caracas: Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. <http://saber.ucv.ve/handle/123456789/17333>
- Meza-Chávez, Mildred (Compiladora) (2017). ***La Escuela en Democracia***. Caracas: Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible en: <http://saber.ucv.ve/handle/123456789/15229>
- Ramírez, Tulio (Compilador) (2017). ***El Texto Escolar Diferentes Miradas***. Caracas: Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible en: [http://saber.ucv.ve/bitstream/123456789/16437/1/libro\\_CIES\\_librotexto\\_ramirez2017.pdf](http://saber.ucv.ve/bitstream/123456789/16437/1/libro_CIES_librotexto_ramirez2017.pdf)
- Reyes Echegaray, Ramón Francisco (compilador) (2017). ***Aulas Que Hablan***. Caracas: Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible en: <http://saber.ucv.ve/handle/123456789/15866>
- Salcedo Audy. (Compilador) (2017). ***Alternativas Pedagógicas para la Educación Matemática del Siglo XXI***. Caracas: Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible en: <http://saber.ucv.ve/handle/123456789/15712>
- Uzcátegui Pacheco, Ramón Alexander (Compilador) (2017). ***La investigación educativa en clave latinoamericana***. Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible en: <http://saber.ucv.ve:8080/jspui/handle/123456789/16974>
- Uzcátegui, Ramón Alexander - Junguitu Martínez, Rosa Leonor (Compiladores) (2017). ***Historia, Historia de la Educación y su Enseñanza***. Caracas: Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible en: <http://saber.ucv.ve/handle/123456789/16652>



---

Valera-Villegas, Gregorio (Compilador) (2017). *Filosofía del arte, el amor y la pedagogía*. Caracas: Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible en: <http://saber.ucv.ve/handle/123456789/15105>

Viso Fajardo, Carlos (2017). *Rafael Augusto Vegas Sánchez y su mundo: la generación decisiva del '38*. Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible en: <http://saber.ucv.ve:8080/jspui/handle/123456789/17004>

#### **Otras ediciones del Centro de Investigaciones Educativas**

Haro Cuesta, Juan (2017). *La Amazonia Venezolana en tiempos de la ilustración (1750- 1861)*. Caracas: Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible en: <http://saber.ucv.ve:8080/jspui/handle/123456789/17325>

Haro Cuesta, Juan. (2017) *La Educación de los pueblos indígenas en la Provincia de Guayana entre 1830 y 1847*. Caracas: Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible en: <http://saber.ucv.ve/handle/123456789/15317>

Haro Cuesta, Juan. (2017). *La educación de los pueblos indígenas en la Amazonía venezolana durante el siglo XIX*. Caracas: Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible en: <http://saber.ucv.ve:8080/jspui/handle/123456789/17113>

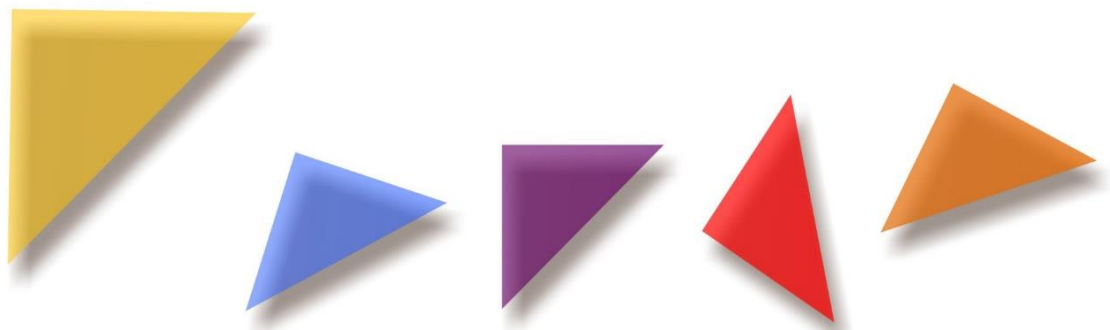
Mulino Alexandra (2017). *Reflexiones metodológicas a propósito de un diario de campo. (Entre Emile Durkheim, Talcott Parsons, Imre Lakatos y la etnografía experimental)*. Caracas: Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible en: <http://saber.ucv.ve/handle/123456789/16410>

Noguera, Juan (2017). *La educación ambiental en la Amazonía Venezolana*. Caracas: Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible en: <http://saber.ucv.ve/handle/123456789/17424>

Perdigao M., Yannet A. (2017). *Orientación y Formación de Profesores-Asesores para la prestación del Servicio Comunitario de la Educación Universitaria*. Caracas: Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible en: <http://saber.ucv.ve/handle/123456789/16263>

Ríos C., María Janeth (2017). *La Web 2.0. Aportes para la Formación Inicial Docente*. Caracas: Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible: <http://saber.ucv.ve/handle/123456789/16265>

Uzcátegui Pacheco, Ramón Alexander. (2017). *Proceso de institucionalización de la instrucción pública en Venezuela (1830-1854)*. Caracas: Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible en: <http://saber.ucv.ve/handle/123456789/15095>



Experiencias Pedagógicas para la Promoción de la Interculturalidad  
en el Sistema Educativo Venezolano

Compiladora: Rosa Leonor Junguittu

ISBN: 978-980-00-2890-2



9 789800 028902