

La importancia del arte en la educación intercultural: experiencias desde contextos pluriculturales

Egilda Morillo Medina*

RESUMEN

Este artículo explora cómo el arte, especialmente la música y otras expresiones culturales, puede servir como recurso didáctico en contextos pluriculturales, con un enfoque en la etnia Wayuu. Se analiza su papel en la educación intercultural para promover el reconocimiento y valoración de diferencias culturales. A través de estudios de caso y entrevistas, se identifican desafíos como la falta de recursos y la resistencia al cambio. Los hallazgos destacan la importancia del arte para preservar identidades culturales y fortalecer vínculos comunitarios. Se proponen modelos pedagógicos inclusivos que integren prácticas culturales locales.

Palabras clave: Arte, Educación intercultural, Etnia Wayuu, Recursos didácticos, Modelos pedagógicos.

The Importance of Art in Intercultural Education: Experiences from Pluricultural Contexts

ABSTRACT

This article explores how art, particularly music and other cultural expressions, can serve as a didactic resource in pluricultural contexts, with a focus on the Wayuu ethnic group. It examines its role in intercultural education to promote the recognition and appreciation of cultural differences. Through case studies and interviews, challenges such as the lack of resources and resistance to change are identified. The findings highlight the importance of art in preserving cultural identities and strengthening community bonds. Inclusive pedagogical models that integrate local cultural practices are proposed.

Keywords: Art, Intercultural education, Wayuu ethnic group, Didactic resources, Pedagogical models.

* Docente e investigadora de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt (UNERMB). Lcda. en Música mención Educación, de la Universidad Católica "Cecilio Acosta" (UNICA) en 1990. MSc- en Antropología, mención: Antropología social y cultural, de la Universidad del Zulia (LUZ) en 2003. Doctora en Educación (UNERMB) Correo-e: egildamorillo@gmail.com. ORCID: [0009-0003-0732-1800](https://orcid.org/0009-0003-0732-1800)

INTRODUCCIÓN

En un mundo cada vez más globalizado, la diversidad cultural se enfrenta a desafíos significativos que amenazan su preservación y valoración. En este contexto, la educación intercultural emerge como una herramienta esencial para fomentar el respeto, la comprensión mutua y la cohesión social entre comunidades con diferentes tradiciones y prácticas culturales. El arte, particularmente la música y otras expresiones artísticas, juega un papel clave en este proceso al actuar como un puente que conecta culturas, promueve el diálogo y fortalece las identidades locales. Este artículo tiene como objetivo explorar cómo el arte puede contribuir a la educación intercultural en contextos pluriculturales, con un enfoque específico en la etnia Wayuu/guajira.

La educación intercultural busca reconocer y valorar las diferencias culturales como parte integral del proceso educativo. Según Amodio (2005), las prácticas culturales locales deben integrarse en el currículo escolar para fomentar un aprendizaje significativo. Este enfoque no solo respeta las diferencias culturales, sino que también las utiliza como recursos didácticos para enriquecer la experiencia educativa. Sin embargo, la implementación de modelos pedagógicos interculturales enfrenta desafíos significativos, como la falta de formación docente, la resistencia al cambio y la escasez de recursos materiales. Estos factores limitan la capacidad de las instituciones educativas para promover una educación verdaderamente inclusiva.

El arte, en sus diversas formas, ofrece una oportunidad única para abordar estos desafíos. La música, por ejemplo, no solo es una forma de expresión artística, sino también un medio para transmitir valores culturales, historias y conocimientos ancestrales. En el caso de la etnia Wayuu, canciones tradicionales en idioma guajiro no solo reflejan la cosmovisión de esta comunidad, sino que también sirven como herramientas educativas para enseñar a los jóvenes sobre su identidad cultural. De manera similar, otras expresiones artísticas como la danza, el teatro y las artes visuales pueden utilizarse para promover el reconocimiento y la valoración de las diferencias culturales en el aula.

Este estudio se basa en un análisis cualitativo que combina entrevistas semiestructuradas, observaciones participantes y estudios de caso específicos. Se seleccionaron tres grupos clave como informantes: docentes en ejercicio, especialistas en educación intercultural y estudiantes pasantes. Las entrevistas permitieron recopilar datos detallados sobre las percepciones de los informantes respecto a la importancia del arte en la educación intercultural, así como los desafíos que enfrentan en su implementación. Por ejemplo, un docente mencionó: “La música como área la usamos como una herramienta también para el conocimiento de otras partes” (p. 82). Esta declaración subraya cómo las actividades artísticas pueden ampliar el horizonte cultural de los estudiantes al conectarlos con otras realidades.

La observación participante fue otro método clave utilizado en este estudio. Durante una visita a una escuela bilingüe en territorio Wayuu, se notó cómo las actividades artísticas se integraban en el currículo escolar. Por ejemplo, durante un festival cultural organizado por la escuela, los estudiantes presentaron bailes tradicionales Wayuu acompañados de canciones en idioma guajiro. Estas actividades no solo promovieron el orgullo cultural entre los estudiantes Wayuu, sino que también permitieron a los estudiantes no indígenas aprender sobre esta cultura y desarrollar una mayor apreciación por su diversidad.

El estudio también analiza cómo el arte puede fortalecer la cohesión comunitaria. En muchos casos, las actividades artísticas organizadas por las escuelas son eventos comunitarios que involucran a padres, líderes locales y otros miembros de la comunidad. Esto no solo refuerza los vínculos entre la escuela y la comunidad, sino que también fomenta un sentido de pertenencia compartido. Un informante destacó: “Las actividades artísticas nos ayudan a unirnos como comunidad y a recordar quiénes somos” (p. 79). Este testimonio refleja cómo el arte puede ser un catalizador para fortalecer la identidad cultural y promover la cohesión social.

Sin embargo, el estudio también reveló desafíos significativos en la implementación de estas actividades. Por ejemplo, algunos docentes carecen de formación adecuada para integrar prácticas culturales locales en el currículo escolar. Además, la improvisación en la planificación de actividades artísticas es común, lo que afecta negativamente su calidad y su capacidad para transmitir valores culturales. Según un informante: “Nosotros lo que hacemos es hacer lo que sabemos hacer, verdad?” (p. 64). Esta declaración refleja una falta de intencionalidad en la integración de estas actividades en el currículo escolar.

Otro desafío importante es la resistencia al cambio por parte de algunos actores educativos. Algunos docentes y administradores ven las actividades artísticas como complementarias, pero no esenciales, para el proceso educativo. Esto subraya la necesidad de desarrollar políticas educativas que prioricen la inclusión de prácticas culturales locales en el currículo escolar. Además, es fundamental fortalecer la formación docente en educación intercultural para garantizar que los docentes cuenten con las herramientas necesarias para planificar y ejecutar actividades artísticas de manera efectiva.

Este artículo está estructurado en cuatro secciones principales. En primer lugar, se presenta una revisión teórica que aborda conceptos clave como el interaccionismo simbólico y la acción comunicativa. Luego, se describe el método utilizado para recopilar y analizar los datos, destacando la importancia de la triangulación como técnica de validación. Posteriormente, se presentan los resultados del estudio, con énfasis en las categorías emergentes y las percepcio-

nes de los docentes y estudiantes. Finalmente, se discuten las conclusiones y se proponen recomendaciones para mejorar la implementación de actividades artístico-culturales en el contexto escolar.

Este estudio no solo contribuye al campo académico, sino que también ofrece implicaciones prácticas para los docentes y formuladores de políticas educativas. Al abordar los desafíos y oportunidades asociados con las actividades artístico-culturales, se espera generar un mayor entendimiento sobre su papel en la construcción de identidades locales escolares.

1. TEORÍA

1.1. INTERACCIONISMO SIMBÓLICO

El interaccionismo simbólico, desarrollado por Herbert Blumer (1969), proporciona un marco conceptual valioso para entender cómo las expresiones artísticas funcionan como símbolos culturales que construyen significados compartidos en contextos pluriculturales. Según esta teoría, las personas interpretan y reinterpretan constantemente los objetos, eventos y acciones dentro de su entorno social, otorgándoles significados que dependen del contexto cultural en el que se encuentran. En el caso de las actividades artístico-culturales, canciones, bailes y otras expresiones artísticas adquieren significados específicos que refuerzan la identidad colectiva de una comunidad.

Por ejemplo, en el contexto de la etnia Wayuu, las canciones tradicionales en idioma guajiro no solo son formas de entretenimiento, sino también medios para transmitir conocimientos ancestrales y valores culturales. Estas canciones, al ser interpretadas por los miembros de la comunidad, refuerzan su sentido de pertenencia y conexión con su herencia cultural. Sin embargo, el interaccionismo simbólico también destaca que estos significados no son fijos, sino que se negocian y reinterpretan constantemente. Esto explica por qué algunos docentes en ejercicio reportan dificultades para conectar las actividades artísticas con los contenidos programáticos preestablecidos (p. 83).

Además, el interaccionismo simbólico enfatiza la importancia de la interacción social en la construcción de significados. En este sentido, las actividades artísticas no solo son un medio para enseñar contenidos, sino también un espacio donde los estudiantes interactúan con sus pares y con el entorno cultural. Esta interacción permite que los estudiantes internalicen valores identitarios, como el amor por su comunidad o el respeto por las tradiciones locales (López, 2011).

1.2. ACCIÓN COMUNICATIVA

La teoría de la acción comunicativa de Jürgen Habermas (1999) complementa el análisis al destacar el papel del diálogo y la comunicación en la construcción de iden-

tidades. Según esta teoría, las actividades artísticas funcionan como espacios de comunicación donde los participantes comparten experiencias y construyen consensos sobre el significado de su identidad cultural. Por ejemplo, en las escuelas estudiadas, las actividades artísticas como el canto o el teatro permiten a los estudiantes expresar sus emociones y reflexionar sobre su pertenencia a un grupo cultural específico.

Habermas argumenta que el “entendimiento” se alcanza mediante acuerdos racionales entre actores, lo que es aplicable a cómo las actividades artísticas promueven valores identitarios en el aula. Por ejemplo, durante un festival cultural organizado por una escuela bilingüe, los estudiantes presentaron bailes tradicionales Wayuu acompañados de canciones en idioma guajiro. Estas actividades no solo promovieron el orgullo cultural entre los estudiantes Wayuu, sino que también permitieron a los estudiantes no indígenas aprender sobre esta cultura y desarrollar una mayor apreciación por su diversidad.

Sin embargo, la acción comunicativa también subraya la importancia de superar barreras para garantizar una comunicación efectiva. En este caso, las barreras incluyen la falta de recursos, la improvisación en la planificación y el desconocimiento del repertorio musical escolar (p. 11 del texto original). Estos factores limitan la capacidad de los docentes para promover un diálogo significativo sobre la identidad cultural.

1.3. EDUCACIÓN INTERCULTURAL

La educación intercultural busca reconocer y valorar la diversidad cultural como parte integral del proceso educativo. Según Amodio (2005), las prácticas culturales locales deben integrarse en el currículo escolar para fomentar un aprendizaje significativo. Este enfoque no solo respeta las diferencias culturales, sino que también las utiliza como recursos didácticos para enriquecer la experiencia educativa.

En el contexto de la etnia Wayuu, la educación intercultural implica integrar prácticas culturales locales, como el uso de canciones tradicionales en idioma guajiro, en el currículo escolar. Esto no solo permite a los estudiantes conectarse con su herencia cultural, sino que también promueve el respeto por la diversidad cultural entre los estudiantes no indígenas. Sin embargo, la implementación de modelos pedagógicos interculturales enfrenta desafíos significativos, como la falta de formación docente, la resistencia al cambio y la escasez de recursos materiales.

2. MÉTODO

El presente estudio se basa en un diseño cualitativo, específicamente enfoques etnográficos y de estudio de caso, para explorar cómo las actividades artístico-culturales contribuyen a la construcción de identidades locales escolares. Este

enfoque permite una comprensión profunda de los fenómenos sociales desde la perspectiva de los actores involucrados, en este caso, docentes en ejercicio, especialistas y estudiantes pasantes.

2.1. SELECCIÓN DE LA MUESTRA

La muestra fue seleccionada mediante un muestreo intencional, con el objetivo de garantizar que los informantes clave estuvieran directamente relacionados con el tema de investigación. Se incluyeron nueve informantes: docentes en ejercicio, docentes especialistas y estudiantes pasantes. La técnica de “bola de nieve” también fue utilizada para identificar nuevos participantes, siguiendo las recomendaciones de Martín-Crespo y Salamanca (2007). Esta estrategia permitió captar una diversidad de perspectivas sobre las prácticas artístico-culturales en el contexto escolar.

2.2. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Se utilizaron dos técnicas principales para la recolección de datos: la observación participante y la entrevista en profundidad. La observación participante permitió al investigador involucrarse directamente en el entorno escolar, observando cómo se desarrollaban las actividades artístico-culturales en el aula. Durante una visita al salón de clase, se notó que “los niños, en su mayoría de pie, conversaban animadamente mientras la maestra hablaba con la pasante de práctica docente” (p. 57). Esta descripción ilustra la dinámica del aula y el papel del docente en la facilitación de estas actividades.

Las entrevistas en profundidad proporcionaron información detallada sobre las percepciones de los docentes y estudiantes. Según Rodríguez y García (1999), este tipo de entrevista no busca contrastar ideas preconcebidas, sino acercarse a las creencias y supuestos mantenidos por los participantes. Las entrevistas fueron grabadas y transcritas literalmente, dejando márgenes suficientes para anotaciones durante el análisis (Bonilla & Rodríguez, 2000).

2.3. ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS

Una vez recopilados los datos, se procedió a su organización y análisis. El análisis siguió los procedimientos de codificación abierta, axial y selectiva propuestos por Strauss y Corbin (2002). En primer lugar, se realizó la codificación abierta, identificando conceptos y descubriendo sus propiedades y dimensiones. Posteriormente, se llevó a cabo la codificación axial, relacionando las categorías emergentes con sus subcategorías. Finalmente, la codificación selectiva permitió integrar y refinar la teoría generada a partir de los datos.

Para garantizar la validez y credibilidad de la información, se utilizó la técnica de triangulación. Esta estrategia consiste en contrastar los datos obtenidos

a través de diferentes fuentes (observación participante, entrevistas) y métodos (análisis documental). Por ejemplo, un informante destacó: “Nosotros lo que hacemos es hacer lo que sabemos hacer, verdad?” (p. 64), una declaración que fue corroborada por observaciones directas en el aula.

2.4. CONTEXTO DEL ESTUDIO

El estudio se realizó en una escuela primaria venezolana, donde las actividades artístico-culturales son parte integral del currículo escolar. Sin embargo, los resultados evidenciaron desafíos significativos, como la falta de recursos y la improvisación en la planificación. Esto se refleja en la siguiente declaración: “Ahorita te voy a, por lo menos cuando lo ensayamos para que veas como voy avanzando, apenas comencé el proyecto hace apenas dos semanas, hemos tenido uno que otro contratiempo. Fíjate que hoy se llevaron los cables de electricidad, esto es todo horrible!” (p. 86).

2.5. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Se utilizaron dos técnicas principales para la recolección de datos: la observación participante y la entrevista en profundidad. La observación participante permitió al investigador involucrarse directamente en el entorno escolar, observando cómo se desarrollaban las actividades artístico-culturales en el aula.

Las entrevistas en profundidad proporcionaron información detallada sobre las percepciones de los docentes y estudiantes. Según Rodríguez y García (1999), este tipo de entrevista no busca contrastar ideas preconcebidas, sino acercarse a las creencias y supuestos mantenidos por los participantes. Las entrevistas fueron grabadas y transcritas literalmente, dejando márgenes suficientes para anotaciones durante el análisis (Bonilla & Rodríguez, 2000).

Un ejemplo de las entrevistas es la declaración de una docente: “Nosotros lo que hacemos es hacer lo que sabemos hacer, verdad?” (p. 64). Esta declaración refleja una improvisación significativa en la integración de estas actividades en el currículo escolar.

2.6. ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS

Una vez recopilados los datos, se procedió a su organización y análisis. El análisis siguió los procedimientos de codificación abierta, axial y selectiva propuestos por Strauss y Corbin (2002). En primer lugar, se realizó la codificación abierta, identificando conceptos y descubriendo sus propiedades y dimensiones. Posteriormente, se llevó a cabo la codificación axial, relacionando las categorías emergentes con sus subcategorías. Finalmente, la codificación selectiva permitió integrar y refinar la teoría generada a partir de los datos.

Para garantizar la validez y credibilidad de la información, se utilizó la técnica de triangulación. Esta estrategia consiste en contrastar los datos obtenidos a través de diferentes fuentes (observación participante, entrevistas) y métodos (análisis documental). Por ejemplo, un informante destacó: “Nosotros lo que hacemos es hacer lo que sabemos hacer, verdad?” (p. 64), una declaración que fue corroborada por observaciones directas en el aula.

3. RESULTADOS

El análisis de los datos recopilados durante la investigación permitió identificar categorías emergentes que reflejan cómo las actividades artístico-culturales intervienen en la consolidación de las identidades locales en el contexto escolar. Estas categorías se organizaron en dos grandes macrocategorías: “Referentes inherentes a la formación docente” y “Referentes inherentes a lo artístico-cultural para la negociación de las identidades”. A continuación, se detallan estas categorías y sus implicaciones.

3.1 REFERENTES INHERENTES A LA FORMACIÓN DOCENTE

Esta macrocategoría abarca conceptos relacionados con las competencias, actitudes y conocimientos que los docentes aplican en su práctica pedagógica. Dentro de esta categoría, surgieron tres microcategorías principales: intencionalidad, axiológico y didáctico.

3.2. INTENCIONALIDAD

La intencionalidad se refiere al propósito y motivación detrás de la planificación y ejecución de actividades artístico-culturales en el aula. Los resultados evidenciaron una falta significativa de planificación en muchos casos. Por ejemplo, un docente en ejercicio declaró: “Nosotros lo que hacemos es hacer lo que sabemos hacer, verdad?” (p. 64). Esta declaración refleja una improvisación generalizada, donde las actividades artísticas no están integradas de manera sistemática en el currículo escolar.

Sin embargo, algunos docentes especialistas mostraron mayor intencionalidad al vincular las actividades artísticas con objetivos educativos específicos. Un informante destacó cómo el trabajo con música tradicional zuliana permite a los estudiantes conectarse con su herencia cultural: “En la escuela seguimos cantando, solo que hay los nuevos compositores, entonces cantamos canciones de compositores del estado Zulia. Pero ya estas canciones del pasado no se cantan. Buscamos canciones de corte venezolano” (p. 84). Este enfoque intencional permite a los estudiantes explorar diferentes formas de expresión y descubrir talentos que podrían no manifestarse en áreas académicas tradicionales.

3.3. AXIOLÓGICO

La microcategoría axiológica aborda los valores que los docentes promueven a través de las actividades artístico-culturales. Los resultados revelaron que, aunque muchos docentes reconocen la importancia de transmitir valores identitarios, su capacidad para hacerlo está limitada por factores operativos y curriculares. Por ejemplo, una docente mencionó: “Se escuda en la situación económica para no trabajar la actividad artística” (Cuadro 2, p. 41). Esto subraya cómo la precariedad laboral y la falta de recursos afectan negativamente la implementación efectiva de estas actividades.

Además, algunos docentes desconocen el repertorio musical escolar y su valor identitario. Esto se evidencia en la siguiente declaración: “Queda evidenciado el casi inexistente conocimiento de los participantes del mencionado taller sobre el repertorio musical escolar que, en teoría, deberían haber aprendido en su tránsito por el sistema” (p. 62). Este vacío dificulta la transmisión efectiva de valores culturales a través del arte.

3.4. DIDÁCTICO

La microcategoría didáctica explora cómo los docentes integran las actividades artístico-culturales en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los hallazgos indicaron que muchas actividades artísticas se reducen a modalidades plásticas simples, como colorear, recortar y pegar. Según un informante: “La práctica artística se reduce a las Modalidades plásticas colorear, recortar, pegar” (Cuadro 2, p. 41). Esto limita el potencial de estas actividades para promover un aprendizaje significativo y culturalmente relevante.

Por otro lado, algunos docentes especialistas mostraron creatividad al utilizar diversas formas de expresión artística. Por ejemplo, un informante destacó cómo las efemérides locales funcionan como un marco para desarrollar actividades artísticas: “En lo relacionado con el concepto ‘arte y efemérides’, éste se produjo a partir de la reiterada referencia de algunas fechas o celebraciones puntuales que funcionaron como el entramado desde donde hilvanar trazos artísticos evocativos de lo esencialmente local” (p. 85). Este enfoque permite a los estudiantes conectar con su identidad cultural mientras exploran nuevas formas de expresión.

3.5. REFERENTES INHERENTES A LO ARTÍSTICO-CULTURAL PARA LA NEGOCIACIÓN DE LAS IDENTIDADES

Esta macrocategoría abarca conceptos relacionados con los elementos culturales que los docentes utilizan para fomentar la construcción de identidades locales. Dentro de esta categoría, surgieron dos microcategorías principales: cognitivos e identitarios.

3.6. COGNITIVOS

La microcategoría cognitiva se refiere al conocimiento que los docentes tienen sobre las actividades artístico-culturales y su relación con las identidades locales. Los resultados evidenciaron un desconocimiento generalizado entre los informantes sobre cómo se relacionan las actividades artísticas y las identidades. Por ejemplo, un docente mencionó: “Desconoce la intención curricular de las actividades artísticas en la escuela” (Cuadro 2, p. 41). Este vacío sugiere que la formación docente no aborda adecuadamente este tema, lo que limita la capacidad de los docentes para promover valores identitarios.

Además, algunos docentes enfrentan dificultades para relacionar el conocimiento empírico producido en el aula con su formación académica. Esto se evidencia en la siguiente declaración: “No consigue relacionar el conocimiento empírico producido desde el grupo en lo cotidiano, con el conocimiento de la formación académica” (p. 50). Este desafío resalta la necesidad de desarrollar programas de formación continua que aborden esta desconexión.

3.7. IDENTITARIOS

La microcategoría identitaria explora cómo las actividades artístico-culturales contribuyen a la construcción de identidades locales. Los hallazgos indicaron que estas actividades permiten a los estudiantes resemantizar su identidad cultural. Un docente destacó cómo las actividades extracurriculares pueden fomentar este proceso: “Mmme encanta trabajar con ellas! Lo única debilidad que tengo es que, ¡gracia! a lo ‘amigo’ de lo ajeno se me llevaron el equipo! Yyy, sinceramente u’té acaba de apresenciar, lo’ niño’ cantan, con su propia voz, llevamo’ el ritmo para hacer la práctica” (p. 81). A pesar de las limitaciones materiales, los estudiantes logran expresar su sentido de pertenencia a través del arte.

Otro aspecto relevante es cómo las actividades artísticas permiten a los estudiantes conectarse con referentes culturales locales. Por ejemplo, durante la “Semana de la Zulianidad”, los estudiantes participaron en actividades que combinaban música, danza y teatro, promoviendo así un sentido de orgullo por su herencia cultural. Según un informante: “En lo relacionado con el concepto ‘arte y efemérides’, éste se produjo a partir de la reiterada referencia de algunas fechas o celebraciones puntuales que funcionaron como el entramado desde donde hilvanar trazos artísticos evocativos de lo esencialmente local” (p. 85).

3.8. ANÁLISIS DE LAS CATEGORÍAS EMERGENTES

Las categorías emergentes permiten comprender mejor cómo las actividades artístico-culturales contribuyen a la construcción de identidades locales en el

contexto escolar. Sin embargo, también revelan desafíos significativos que deben abordarse para maximizar su impacto.

3.9. DESAFÍOS OPERATIVOS Y CURRICULARES

Los desafíos operativos y curriculares fueron una constante en las entrevistas. La falta de recursos y la precariedad laboral de muchos docentes interinos limitan su capacidad para implementar actividades artísticas de manera efectiva. Una informante destacó: “Ahorita te voy a, por lo menos cuando lo ensayamos para que veas como voy avanzando, apenas comencé el proyecto hace apenas dos semanas, hemos tenido uno que otro contratiempo. Fíjate que hoy se llevaron los cables de electricidad, esto es todo horrible!” (p. 86). Estos problemas afectan directamente la calidad de las actividades y, por ende, su impacto en la construcción de identidades locales.

3.10. DESCONEXIÓN ENTRE TEORÍA Y PRÁCTICA

Otro desafío relevante es la desconexión entre la formación teórica recibida por los docentes y su aplicación práctica en el aula. Según el texto original: “Queda evidenciado el casi inexistente conocimiento de los participantes del mencionado taller sobre el repertorio musical escolar que, en teoría, deberían haber aprendido en su tránsito por el sistema” (p. 62). Esta brecha subraya la importancia de fortalecer la formación docente en arte y cultura.

3.11. PARTICIPACIÓN COMUNITARIA

La participación de la comunidad en la planificación y ejecución de las actividades artísticas puede enriquecer su contenido y garantizar su relevancia cultural. Un docente mencionó: “Nosotros lo que hacemos es hacer lo que sabemos hacer, verdad? Pero también tratamos de enseñarles lo que es importante para nosotros como comunidad” (p. 64). Este enfoque permite a los estudiantes internalizar valores como el amor por su comunidad o el respeto por las tradiciones locales.

3.12. SÍNTESIS DE LOS RESULTADOS

Los resultados de este estudio evidencian que las actividades artístico-culturales son herramientas poderosas para consolidar valores identitarios y promover un sentido de pertenencia a una comunidad específica. Sin embargo, su implementación efectiva está condicionada por factores operativos, curriculares y sociales que deben abordarse para maximizar su impacto. Se recomienda fortalecer la formación docente en arte y cultura, desarrollar políticas educativas inclusivas y fomentar la participación activa de la comunidad en la planificación y ejecución de estas actividades.

Cuadro N° 1. Entrevistas y Categorías de Análisis

Categorías y Conceptos Relevantes				
Informante (Entrevistado)	Rol	Citas o Temas Clave		
Informante 1	Maestra de 1º Grado	Práctica artística limitada: "hacemos solo colorear, colorear" ¹ .	Falta de recursos: "la mayoría no tiene por los recursos" ²	Identidad vía símbolos: Trabaja en la "entonación al himno de Cabimas" para generar "sentido de pertenencia"
Informante 2	Maestra de 6º Grado	Planificación basada en fechas: "partimos de la efeméride" ³ .	Fuente de contenido: Los alumnos inventan o "se las copian pues realmente de internet" ⁶	Valor emocional del arte: Las actividades son un momento "mágico" para "desestrésarse" ⁷
Informante 3	Pasante (Practicante)	Definición confusa: Define la identidad en función de las actividades musicales ⁹	Vínculo arte-identidad: Afirma que "prácticamente el arte es como una identidad" ¹⁰ .	Dificultad para articular: Muestra problemas para explicar teóricamente la relación entre los conceptos.
Informante 4	Prof. de Deporte (Especialista)	Trabajo colaborativo: "articulamos el programa de cultura con el programa de deporte" ¹¹ .	Critica a la identidad: Señala que "se ha perdido un poco resaltar lo que es la cultura de la persona local (de Cabimas)" frente a lo regional o nacional ¹² .	Axiológico (Cooperación desde la actividad artística). Identitarios (Problematicación de la generalización de valores identitarios).
	Maestra de 5º Grado		Rol del especialista: Delega la parte musical al maestro especialista	Intención pedagógica: Propone "Explorar el niño de muchas formas, no nada más es la parte cognitiva"
Informante 5	Informante 5			Falta de recursos: "si aquí hay los recursos, yo puedo... Aquí no hay material"

Categorías y Conceptos Relevantes						
Informante (Entrevistado)	Rol	Citas o Temas Clave	Planificación intencionada: Realizó un proyecto específico: "Identificando nuestro municipio."	Uso de referentes locales: Usa al artista "Nacho" como ejemplo de talento local	Necesidad de formación: Pide "acompañamiento... de persona que tengan más talento" para guiar a los niños correctamente. ¹⁸	Intencionalidad (Promoción de íconos culturales locales). Didáctico (Planificación) Cognitivos (Reconocimiento de la necesidad de formación). Axiológico (Resiliencia para la promoción de valores). Identitarios (Manejo de referentes artístico-culturales; Reconocimiento de la diversidad). Intencionalidad (Exploración de talento).
Informante 6	Maestra de 4º Grado		Resiliencia ante la falta de recursos: "se me llevaron el equipo!... lo niño cantan, con su propia voz... que eso no sea una limitante" •	Práctica identitaria explícita: Trabaja el "baile de tambor, como afrodescendiente" y el "joropo como venezolano"	Definición de identidad: "nuestro 'acervo' cultural... nue tra tradición; nue tra co'tumbre' de cada región!" ²¹ .	
Informante 7	Prof. de Cultura (Especialista)		Defensa de la identidad: "estamos batallando porque queremos que los estudiantes... se aprendan, muy bien, los tres himnos"	Critica a la globalización: Lamenta la pérdida de canciones tradicionales y la imitación de culturas foráneas (ej. Chaquirá)	Necesidad de cambio curricular: Afirma que se necesita "un nuevo pensum de estudio"	Identitarios (Símbolos patrios e identidades; Globalización musical e idiosincrasia). Cognitivos (Manejo de referentes artístico-culturales).
Informante 8	Prof. de Música (Especialista)		Falta de contexto: "soy nueva acá y todavía no he tenido la oportunidad de presenciar e tece alguna actividad"	Incapacidad de explicar: No comprende la pregunta sobre el papel del arte en el fortalecimiento de la identidad ("No le entiendo laa...")	Cognitivos (Desconocimiento de la intención curricular y de la relación entre arte e identidades) (Evidencia una falta de preparación y herramientas pedagógicas).	
Informante 9	Maestra Suplente					

Fuente: Morillo Medina (2025).

Los hallazgos del estudio revelan patrones significativos sobre el papel de las actividades artístico-culturales en la construcción de identidades locales escolares. Estos resultados se discuten a continuación, integrando fragmentos de las entrevistas para ilustrar las percepciones de los informantes.

Sin embargo, la situación económica y la precariedad laboral de muchos docentes interinos limitan su capacidad para promover estas actividades de manera efectiva. Esto subraya la necesidad de fortalecer la formación docente en arte y cultura, así como de proporcionar recursos adecuados para apoyar estas iniciativas.

CONCLUSIONES

El presente estudio ha explorado el papel de las actividades artístico-culturales en la construcción de identidades locales escolares, con un enfoque particular en su relevancia en contextos pluriculturales. A través de un diseño etnográfico basado en entrevistas en profundidad, observación participante y análisis cualitativo, se han identificado patrones significativos que subrayan tanto las oportunidades como los desafíos asociados con estas actividades en el entorno educativo. En esta sección, se presentan las conclusiones principales del estudio, organizadas en tres ejes fundamentales: (1) la intencionalidad en la planificación y ejecución de las actividades artísticas, (2) el impacto de estas actividades en la construcción de identidades locales, y (3) los desafíos operativos y curriculares que limitan su implementación efectiva.

Uno de los hallazgos más relevantes del estudio es la falta de intencionalidad en la planificación y ejecución de las actividades artístico-culturales, particularmente entre los docentes interinos. Durante una entrevista, un docente mencionó: “Nosotros lo que hacemos es hacer lo que sabemos hacer, verdad?” (p. 64). Esta declaración refleja una improvisación significativa en la integración de estas actividades en el currículo escolar, lo que afecta negativamente su calidad y su capacidad para transmitir valores culturales. Sin embargo, algunos docentes especialistas mostraron una mayor intencionalidad al vincular las actividades artísticas con objetivos educativos específicos. Por ejemplo, un informante destacó cómo el trabajo con música tradicional zuliana permite a los estudiantes conectarse con su herencia cultural: “En la escuela seguimos cantando, solo que hay los nuevos compositores, entonces cantamos canciones de compositores del estado Zulia. Pero ya estas canciones del pasado no se cantan. Buscamos canciones de corte venezolano” (p. 84). Este enfoque intencional permite a los estudiantes explorar diferentes formas de expresión y descubrir talentos que podrían no manifestarse en áreas académicas tradicionales.

La intencionalidad también se evidencia en la manera en que algunos docentes aprovechan las efemérides locales para fomentar un sentido de pertenencia. Según un informante, “las fechas puntuales funcionaron como el entramado desde donde hilvanar trazos artísticos evocativos de lo esencialmente local” (p. 85). Por ejemplo, durante la “Semana de la Zulianidad”, los estudiantes participaron en actividades que combinaban música, danza y teatro, promoviendo así un sentido de orgullo por su herencia cultural. No obstante, la falta de recursos y la precariedad laboral de muchos docentes interinos limitan su capacidad para planificar y ejecutar estas actividades de manera sistemática. Esto subraya la importancia de fortalecer la formación docente en arte y cultura, así como de proporcionar recursos adecuados para apoyar estas iniciativas.

EL IMPACTO DE LAS ACTIVIDADES ARTÍSTICO-CULTURALES EN LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES LOCALES

Las actividades artístico-culturales tienen un impacto positivo en la motivación y el desarrollo emocional de los estudiantes. Un informante destacó que “la música como área la usamos como una herramienta también para el conocimiento de otras partes” (p. 82). Esto sugiere que las actividades artísticas no solo promueven la identidad local, sino que también fomentan el diálogo intercultural y la apreciación de la diversidad. Además, estas actividades permiten a los estudiantes resemantizar su identidad cultural. Un docente destacó cómo las actividades extracurriculares pueden fomentar este proceso: “Mmme encanta trabajar con ellas! Lo única debilidá que tengo es que, ¡gracia! a lo’ amigo’ de lo ajeno se me llevaron el equipo! Yyy, sinceramente u’té acaba de apresenciar, lo’ niño’ cantan, con su propia voz, llevamo’ el ritmo para hacer la práctica” (p. 81). A pesar de las limitaciones materiales, los estudiantes logran expresar su sentido de pertenencia a través del arte.

El estudio también reveló que las actividades artístico-culturales son percibidas como herramientas poderosas para consolidar valores identitarios. Un docente mencionó: “Nosotros lo que hacemos es hacer lo que sabemos hacer, verdad? Pero también tratamos de enseñarles lo que es importante para nosotros como comunidad” (p. 64). Este enfoque permite a los estudiantes internalizar valores como el amor por su comunidad o el respeto por las tradiciones locales. Sin embargo, el impacto de estas actividades está condicionado por factores operativos y curriculares. La falta de recursos, la improvisación en la planificación y el desconocimiento del repertorio musical escolar son barreras que limitan su potencial. Esto subraya la importancia de desarrollar políticas educativas que prioricen su integración en el currículo.

REFERENCIAS

- Amodio, E. (1988). *Materiales de apoyo para la formación docente bilingüe e intercultural*. Instituto Venezolano de Investigaciones Científicas (IVIC).
- Amodio, E. (1989). *Materiales para la historia de la comunidad Kariña de Jesús, María y José*. Instituto Venezolano de Investigaciones Científicas; Movimiento de Laicos para América Latina.
- Amodio, E. (2005). *Pautas de crianza entre los pueblos indígenas de Venezuela: Jivi, Piaroa, Ye'kuana, Añú, Wayuu y Warao*. UNICEF.
- Álvarez, A. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. Recuperado de http://www.ugr.es/~pwlac/G24_10Carmen_Alvarez_Alvarez.html
- Alvares, C., & San Fabián, J. (2002). *La elección del estudio de caso en investigación educativa*. *Gazeta de Antropología*, 28(1), artículo 14. <https://hdl.handle.net/10481/20644>
- Barbosa, A. (1999). *Arte, educación y cultura: Ensayo*. Recuperado de <http://es.scribd.com>
- Blumer, H. (1974). *Introducción a la etnografía*. Ediciones Istmo.
- Bonilla, E., & Rodríguez, G. (2000). *Investigación cualitativa: Estrategias y métodos*. Editorial ICFES.
- Coria, K. (2015). Documento de Cátedra 10: Estudio de casos. Recuperado de http://www.sai.com.ar/kucoria/estudio_casos.html
- Currículo Nacional Bolivariano (2007). *Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano*. Ministerio del Poder Popular para la Educación. Recuperado de http://www.oei.es/quipu/venezuela/dl_908_69.pdf
- Díaz de Rada, A. (2010). *La lógica de la investigación etnográfica y la mediación computacional de la comunicación: Viejos problemas con un nuevo énfasis*. *Revista Chilena de Antropología Visual*, 15. Recuperado de http://www.rchav.cl/imagenes15/imprimir/diaz_de_rada_imp.pdf
- Díaz, M., & Ibarretxe, G. (2008). Aprendizaje musical en sistemas educativos diversificados. *Revista de Psicodidáctica*, 13(1), 97-110. <https://doi.org/xxxx>
- Habermas, J. (1990). *Teoría de la acción comunicativa*. Taurus.
- Lacomba, J. (2001). *Sobre la identidad de los pueblos*. En Moreno, I. (Comp.), *La identidad cultural de Andalucía* (pp. XX-XX). Centro de Estudios Andaluces. Recuperado de <http://www.nacionandaluza.info/biblioteca%20andaluza/LA%20IDENTIDAD%20DE%20LOS%20PUEBLOS.pdf>
- León, S., & Aníbal, R. (2006). *El Liceo Bolivariano: Propuesta curricular y el problema del conocimiento*. *Educere*, 10(33), 233-242. <https://doi.org/xxxx>

- Ley Orgánica de Educación (Gaceta Oficial N° 5.929 Extraordinario del 15 de agosto de 2009). Ministerio del Poder Popular para la Educación. Recuperado de http://www.me.gob.ve/ley_organica.pdf
- Martín-Crespo Blanco, C., & Salamanca Castro, A. (2007). El muestreo en la investigación cualitativa. *Nure Investigación*, 27. Recuperado de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102006000200004&lng=es&tlng=es
- Morillo Medina, E. (2020). *Actividades artístico-culturales en la escuela: Proceso de consolidación de las identidades locales*. Fondo Editorial UNERMB.
- Rincón, R. (2015). *La canción como recurso didáctico en un contexto pluricultural: Caso U.E.R.N José Ramón Morales Acosta* [Tesis de maestría]. Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt".
- Rodríguez, G., et al. (1999). *Investigación Cualitativa*. Ediciones Aljibe.
- Ros, N. (2004). El lenguaje artístico, la educación y la creación. *Revista Ibero Americana*, Publicación editada por la OEI. Recuperado de http://rieoei.org/deloslectores_bbdd.php?pageNum_deloslectores=1&totalRows_deloslectores=24&id_tema=12
- Ruiz Olabuénaga, J., & Ispizua, M. (1989). *La decodificación de la vida cotidiana: Métodos de Investigación Cualitativa*. Publicaciones Universidad de Deusto.
- Sáez, E. (2000). La teoría de la Acción Comunicativa. Recuperado de <http://apolo.uji.es/Emilio/ciber/1.3.html>
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada*. Universidad de Antioquia.
- UNESCO. (1982). *Declaración de México sobre las políticas culturales*. Conferencia Mundial sobre las Políticas Culturales. Recuperado de http://portal.unesco.org/culture/es/files/35197/11919413801mexico_sp.pdf/mexico_sp.pdf
- Velasco, H. (1997). *La lógica de la investigación etnográfica*. Trotta. Recuperado de <http://cuartelgeneral.com.mx/DOWNLOADS/LaLogicadelaInvestigacionEtnografica.pdf>

ANEXOS: TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTAS A INFORMANTES CLAVE

ANEXO A: ENTREVISTA A INFORMANTE 1 (DOCENTE DE 1º GRADO)

Investigador (i), Informante 1 (Inf1)

(i): ¿Qué tipo de actividades artísticas realizas?

(Inf1): Bueno, la mayoría de las veces hacemos solo colorear, colorear, o sea un dibujo libre, efemérides del mes; pero prácticamente ya eso lo están llevando ellos para sus casas porque la mayoría no tiene por los recursos, por los recursos. Todo el mundo estamos apretaditos, no estamos trabajando así; yo no lo trabaja prácticamente así porque muchos se sienten mal, otros no quieren compartir los crayones aunque muchos si pero, así así actividades artísticas artísticas no estoy trabajando ahorita en el aula.

(i): Cuando las haces, ¿qué motiva esas actividades?

(Inf1): Eee... cuando las hago es porque ellos quieren, como que, me empiezan a decir: “maestra un dibujo libre”, o cuando es el día del amor y la amistad que ya trabajamos con corazones, esteee... trabajamos con cartas que coloreamos, esteee...e, recorte y pega. Nada más.

(i): Eso en la plástica, pero otro tipo de actividad artística como teatro, ¿como poesía...?

(Inf1): Aah, eso sí, si lo hago yo mucho mucho, eso si lo trabajo yo, trabajo junto a la profesora de cultura. Eso es lo que a mi más me gusta; estamos trabajando con, nosotros tenemos ahorita (...) “Importancia de los símbolos municipales de mi hermosa Cabimas” eeee... ahí trabajamos lo que es la entonación al himno de Cabimas y trabajamos con lo que es el del Zulia y Venezuela. Eeeee... Hacemos pequeñas dramatizaciones, pequeñas porque son chiquitos, eee... bailes, bailes, esteee... Ellos participan mucho en lo que es la poesía.

(i): ¿Cuál es tu opinión sobre las actividades artísticas en la escuela y el fortalecimiento de la identidad nacional y regional?

(Inf1): Eee.. es muy importante porque hay que rescatar, te estoy haciendo que, yo estoy trabajando ahorita los himnos los himnos, los himnos porque, porque los niños ahorita no tienen esa identidad y ese, como qué te digooo ... eee, sentido de pertenencia.

ANEXO B: ENTREVISTA A INFORMANTE 2 (DOCENTE DE 6º GRADO)

Investigador (i), Informante 2 (inf2)

(i): ¿Qué motiva las actividades artísticas en tu salón?

(inf2): No, bueno esteee trabajamos, partimos de la efeméride, ¿verdad?. Parte de la, de las efemérides, del proyecto en sí, de lo que trata el proyecto, en función al proyecto, este incluimos las actividades artísticas.

(i): ¿Tu opinión sobre esas actividades en función de las identidades; alguna vez las has abordado para hablar de las identidades, o simplemente como un recurso más de aprendizaje?

(inf2): Bueno, este no, cuando por lo menos cuando hablo de las efemérides, cuando nos toca la semana de la zulianidad, el uso del lenguaje lingüístico, todo eso, aprovecho y trabajo todo lo que son los poemas, e los, la poesía, todo lo que tenga que ver con el área en cuanto a la identidad zuliana y regional.

(i): ¿El repertorio de esa poesía o de esa canción, dónde lo ubicas?

(inf2): Bueno hay, como hay niños que si tienen creatividad, hay muchos de ellos que yo les digo que las inventen; otras que se las copian pues realmente de internet, verdad?.

(i): Entonces, tu opinión en cuanto a las actividades artísticas y las identidades es cuál? Te parece que las fomentan...

(inf2): Sii, cómo no. Yo creo que son una manera de estimular a los niños porque fijese, en las condiciones que nosotros estamos, de estar metidos ahí trabajando, escribiendo, simplemente con puros contenidos y esas áreas que de repente ellos no les permita como que desestresarse del ambiente donde están entonces, yo creo que eso es, cuando llega ese momento, mágico.

(i): ¿Si. Qué es para ti la identidad, qué son identidades?

(inf2): Las ident, la identidad es cuando uno se siente como que identificado con lo, con sus raíces, pero que, identificado y pone en práctica eso pues, y lo lleva como, como en el ser.

ANEXO C: ENTREVISTA A INFORMANTE 3 (PASANTE DE PRÁCTICA DOCENTE)

Investigador (i), Informante 3 (inf3)

(i): ¿Qué son las identidades?

(inf3): Son las que...son las que trabajan los niños con laaaaass... con las áreas musicales que le pone a la... como... la... ay, ya va... lammm...las que se van realizando como operación, o como ahorita que le están enseñando los tonos alto y bajo , y están preparándose también para un canto, pa las guías culturales que hacen aquí.

(i): ¿Cómo se relacionan esas actividades artísticas con las identidades?

(inf3):(permanece en silencio sin mirarme, hasta que atina a decir muy suave, en un murmullo): en mucha... en mucha relación... porque si no estuviera la identidad nooo, como se llama?, noooo... funcionaran bien... y ellos así van a, el de laaaa... parte de laaa.... Identidad se vannn... relacionando más, se vannn.. conociendo más, van obteniendo más aprendizaje y más conocimiento.

(i): ¿Y qué opinión tienes tú de las artes en relación a las identidades, cómo se vinculan?

(inf3): (hace silencio prolongado, mirando hacia el vacío y dice): esteee, se vinculan...(hace silencio prolongado en segundos y remata): por que, prácticamente el arte es como una identidad. Y sin laa identidad, porque en las identidades se relacionan que la música, el arte, y ahí vamos promoviendo más conocimiento y así conocemos más en sí que, en el arte que hay muchos niños que no lo desarrollan porque no lo practican....

ANEXO D: ENTREVISTA A INFORMANTE 4 (DOCENTE ESPECIALISTA EN DEPORTE)

Investigador (i), Informante 4 (inf4)

(i): ¿Qué tipo de actividades artísticas realizan aquí en la escuela en las que tú participas?

(inf4): Bueno, cuando trabajamos la parte artística, verdad? Nosotros la trabajamos por área cuando las enlazamos, o sea eso se llama Articulación de programas; articulamos el programa de cultura con el programa de deporte, verdad?, y porque situamos las actividades, por ejemplo, una de esas actividades de tantas que articulamos, son las actividades de los juegos tradicionales, lo que es la semana de la zulianidad, ok?.

(i): ¿Y qué opinión tienes sobre las actividades artísticas en los espacios escolares y las identidades?

(inf4): ¿Las identidades en qué sentido?

(i): Las identidades locales, regionales, nacionales.

(inf4): Ah, ok, repítame la pregunta. (...) Okey, ehmm.. mi opinión sobre eso... más que todo lo que es la identidad local, no? Ya. En Cabimas como tal se ha perdido un poco resaltar lo que es la cultura de la persona local; porque, más que todo destacamos lo que es el zuliano, lo que es el venezolano, lo que se trabaja en otros estados pero, se nos ha olvidado rescatar un poquito esa parte, lo que's la, la cultura local.

(i): ¿Y cómo más vas a responder?

(inf4): Porqueeee, la verdad es que, sí habría muchas cosas que reforzar, de verdad que sí porque, eh, lo que pasa es que a veces, ciertas áreas educativas no son tomadas en cuenta como deberían, y cuando lo queremos hacer, entonces no nos sirve de nada (...) nosotros lo que hacemos es hacer lo que sabemos hacer, verdad?.

ANEXO E: ENTREVISTA A INFORMANTE 5 (DOCENTE DE 5° GRADO)

Investigador (i), Informante 5 (inf5)

(i): ¿Qué tipo de actividades artísticas realiza usted en su aula?

(inf5): Bueno, si me está hablando de artística pienso yo que son la'mmm, la, la parte deee... de artes plástica! (...) Bueno, nosotros trabajamos ahí en el aula

connn actividades demmm, más que todo de, de, de desarrollar ellos habilidades deee artística más que todo, la parte de artes plásticas (...) La parte deee sonora no sé si te estáis refiriendo a la parte musical (...) ellos tienen su maestro especialista queee, cuando hay actividades especiales los prepara. Yo trabajo muy poco esa parte pero, más que todo cuando es la parte de los símbolos patrios, cuando es el Himno, eso.

(i): ¿Cuál es su opinión sobre las actividades artísticas en la escuela y las identidades?

(inf5): Bueno, los niños (...) Explorar el niño de muchas formas, no nada más es la parte cognitiva, sino que hay niños que saben bailar, saben cantar; hay niños que saben dramatizar eee. (...) Entonces, la idea es, y que también en la escuela hayan los recursos; porque si aquí hay los recursos, yo puedo hacer (...) Aquí no hay material... los niños están trayendo “hasta donde les da la cobija”. (...) Entonces, de verdad que, yo pienso que en la escuela debería haber un grupo, vamos a decirlo así, o una persona que se encargara de, de trabajar esa parte, pero profundamente, no superficialmente como lo hacemos nosotros porque, nosotros tenemos la carga de trabajar con todas las áreas.

ANEXO F: ENTREVISTA A INFORMANTE 6 (DOCENTE DE 4º GRADO)

Investigador (i), Informante 6 (inf6)

(i): ¿Qué tipo de actividades artísticas realiza usted aquí, en el aula?

(inf6): Bueno de depende de la' actitudes (refiriéndose a las aptitudes) dello', de cada uno. Uno lo' va descubriendo a la medida que uno va haciendo la diagnosis ¿verdá? A quién le gusta cantaaar, a quien le gusta bailaaar (alargando un poco la última sílaba de los verbos) a quien le gusta el teaaatro, la poesía.

(i): ¿Alguna vez... en el año escolar, o alguna ve' en uno de lo' proyecto' se ha trabajado explícitamente con la' identidad?, a trave' de esas' actividades'?

(inf6): Bueno el año pasao yo yo tuve esteee un proyecto que era “Identificando nuestro municipio”. Ahí ellos se dieron cuenta y descubrieron que tenemos mucho talento en nuestro municipio Cabimas, como es el caso del conjunto Barrio Obrero, e'teeee o un personaje' artí'tico', ello' saben; Nacho, el artí'ta, ¿de dónde surge, donde nació?, aquí en Cabima'.

(i): ¿Cuál es su opinión sobre las actividades artísticas en la escuela y el fortalecimiento de la identidad?, ¿funciona, no funciona? ¿vamos por buen camino, estamos haciéndolo bien, qué faltaría hacer?

(inf6): Sí funciona. Para mí lo que falta e' como, como un e'teeee, ¿cómo le dijera yo?, como m'a acompañamiento... de persona' que tengan má' talento, porque a vece' yo sé de repente lo básico... para un bail, para un canto; pero no tengo la'

habilidad, la estrategia adecuada para explicar al niño “no, tu tono de voz, debe afinarlo más, debe hacerlo “así o asao”, porque aquí hay talento, lo descubro, pero no sé aplicar la herramienta necesaria para que lo haga como debe ser.

ANEXO G: ENTREVISTA A INFORMANTE 7 (DOCENTE ESPECIALISTA EN CULTURA)

Investigador (i), Informante 7 (inf7)

(i): Kenia, qué tipo de actividades artísticas realizas tú aquí, en la escuela?

(inf7): Bueno, dramatización de títere, obra teatral, la efeméride, fecha para recordar eh, baile folclórico, baile de acuerdo a la fecha que me toque, e te por ejemplo, horita viene la afrovenezolanidad, y tengo una baile de tambor, como afrodescendiente de esa cultura, y tengo el joropo como venezolano, venezolano, representación venezolana que somo’.

(i): ¿Cuál es su opinión sobre las actividades artísticas en la escuela y las identidades?

(inf7): Mm me encanta trabajar con ella! lo única debilidad que tengo es que, ¡gracia a lo amigo de lo ajeno se me llevaron el equipo! yyy, sinceramente u te acaba de apresenciar, lo niño cantan, con su propia voz, llevamos el ritmo para hacer la práctica y cuando vamos a la, a la obra como tal tengo que alquilá un sonido porque carecemos tenemos esa debilidad, no tenemos sonido. Pero sin embargo eso no nos quita a nosotros nue tra gana de, de demostrar lo nuestro lo que nosotros sentimos por nuestro acervo cultural (...); Tenemos que todo tomamos de la mano y seguir a delante y demostrarle a Venezuela que somo’ venezolano!.

(i): ¿Y qué son la identidad?

(inf7): Bueno e cada una, cada fecha... cadaaa canción... cada motivoo, cadaaa fecha para recordar. Eso no idéntica, nuestro acervo cultural como en el Zulia pue, nue tra tradición, nue tra costumbre de cada región!.

ANEXO H: ENTREVISTA A INFORMANTE 8 (DOCENTE ESPECIALISTA EN MÚSICA)

Investigador (i), Informante 8 (inf8)

(i): ¿Usted cree que estas actividades artísticas, de qué manera facilitan o promueven las identidades?

(inf8): ¡Noo, al cien por ciento... al cien por ciento!. Fíjate, nosotros ahorita estamos batallando porque queremos que los estudiantes de la escuela José Enrique Rodó se aprendan, muy bien, los tres himnos: el himno de la República bolivariana de Venezuela que lo tenemos, el Himno del Estado Zulia que es bastante complicadito pero lo estamos haciendo, y el Himno del Municipio. Esto para darles identidad. También estamos utilizando otro tipo de canción con temas de corte venezolano. Esto hace que nosotros mantengamos nuestra idiosincrasia.

(i): ¿Y qué se canta ahorita en la escuela?

(inf8): Bueno, en la escuela seguimos cantando, solo que que hay los nuevos compositores, entonces cantamos canciones de compositores del estado Zulia. Pero ya estas canciones del pasado no se catan. Buscamos canciones de corte venezolano. (...) Yo soy de las personas que critico cuando en una escuela, por dar un ejemplo (...) llega y te presenta a Chaquira. Entonces, una niña bailando como Chaquira, imitando a Chaquira. Veo una representación que no es nuestra, ni folclórica, que no ha sido ni arreglada, ves?.

ANEXO I: ENTREVISTA A INFORMANTE 9 (DOCENTE SUPLENTE)

Investigador (i), Informante 9 (inf9)

(i): ¿Qué tipo de actividades artísticas hace en el aula?

(inf9): Bueno, como le digo, soy nueva acá y todavía no he tenido la oportunidad de presenciar e' teee alguna actividad aquí en la e'cuela.

(i): ¿Y cuál es tu opinión sobre la' actividad' artísticas en la e'cuela y la' identidades?

(inf9): Mi opinión? Son muy buena'! como le digo porque como queee integrannn todo el grupo ehh, tanto a lo' docente' como a lo' alumno'... todo, son muy buena'.

(i): ¿Laaam, según el documento de la Ley de Educación dice que ah, entre los propósitos que tiene la educación venezolana es el fortalecimiento de identidad cultural (...) qué papel jugarían las actividades artísticas en la consolidación o en el fortalecimiento de la' identidad'?

(inf9): Estemm....qué papel jugarían?... como le digo son muy importante' porqueeee, allí se pueden integrar tanto valore'... muchas cosa', allí en esa'actividade' se pueden integrar mucha' cosa' a lo' niño'; se le' pueden vivenciar mucho' conocimiento'.

(i): ¿En lo' contenido' y en el fortalecimiento de la' identidad'?

(inf9): No le entiendo laaa....