

Subjetividad, interculturalidad y saberes emergentes en la escuela

Subjectivity, interculturality and emerging knowledge at school

Carolina Velásquez¹⁶⁷
José Sánchez Carreño¹⁶⁸

Resumen

El actual clima civilizacional invita a mirar al sujeto y su subjetividad de una manera más cercana a su realidad. La escuela de hoy necesita explorar senderos ontoepistemológicos que trasciendan hacia el ser y su sensibilidad; mediante la dialogicidad de los saberes populares, subjetividades y las representaciones culturales emerge una condición de otredad que es propia del ser humano. Es pensar en la interculturalidad como una posibilidad otra de interacción cultural donde se fraguan ideas, creencias y sensibilidades en favor de un ambiente transformativo del pensamiento, generador de otra episteme; la de las experiencias vinculadas con la subjetividad y el descubrimiento de los saberes a través de la cultura y los cultores populares. Crear espacios intersubjetivos, tomando como referencia la fenomenología-hermenéutica, permite tejer las voces de los cultores y sus saberes con la de los investigadores, hasta construir un ejercicio escritural reflexivo del nosotros.

Palabras clave: subjetividad, interculturalidad, saberes emergentes, espacio escolar.

Abstract

The current civilizational climate invites us to look at its subjectivity in a closer way to its reality. Today's school needs to explore ontoepistemological paths that transcend towards being and its sensitivity; through the dialogicity of popular knowledge, subjectivities and cultural representations, emerges a condition of otherness that is typical of human being. To think of interculturality as another possibility of cultural interaction where ideas, beliefs and sensibilities are forged in favor of a transformative environment of thought, generates another episteme, in which experiences are linked to subjectivity and the discovery of knowledge through culture and folk worshippers. Creating intersubjective networks, taking as a reference the phenomenology-hermeneutics proposed by the pedagogue Max Van

¹⁶⁷ Profesora de lingüística de la Universidad de Oriente. Venezuela. Correo electrónico: carovelason@gmail.com

¹⁶⁸ Profesor de evaluación escolar y currículo de la Universidad de Oriente. Venezuela. Correo electrónico: jsanchezc239@gmail.com

Manen, allow intersubjectively weave to the voices of worshippers and their knowledge to be interviewed with that of the researcher until constructing a reflective writing exercise of the “we”.

Key words: *subjectivity, interculturality, emerging knowledge.*

Recibido: 22/07/2020

Aprobado: 02/09/2020.

Introducción

El contexto actual invita a los sujetos educativos a pensar la educación de una manera menos mecánica, utilitaria, racional y técnica. Los paradigmas emergentes instan a darle otra mirada al hecho educativo, interpretando, reinterpretando y repensando, desde una visión más humana, la práctica pedagógica. La forma cómo vemos y leemos la realidad impacta positiva o negativamente en el quehacer educativo; por ello, la escuela debe concebirse como un entorno de encuentros intersubjetivos en los que se dinamizan y generan subjetividades, diálogos, críticas y diferencias que crean un ambiente propicio para la convergencia de los saberes emergentes. En la dinámica comunicativa de la escuela se van tejiendo miradas, conductas, saberes, costumbres y culturas que representan la vida misma en la sociedad; a través de grupos diversos se entretienen modos de pensamiento que configuran prácticas cotidianas que crean y enriquecen una nueva episteme educativa.

La escuela, entonces, debe dar cuenta de la necesidad imperante de colocar a la interacción respetuosa y tolerante como único camino para soslayar las diferencias justas y necesarias en cualquier contexto de la vida en sociedad. El respeto a la percepción del mundo que tengan los otros, es fundamental para reconocernos. Allí, se concentra la intuición, la esencia y las creencias de las realidades ineludibles para conformar otras narrativas que construyen los saberes a partir de la interculturalidad y la subjetividad como procesos intersubjetivos que nos configuran.

La actual atmósfera civilizacional ha marcado la manera de relacionarnos y ha complejizado también las formas de leer al mundo. Los procesos de subjetivación deben servir para constituir subjetividades que realcen la autenticidad, la convivencia y la alteridad que ansía esta contemporaneidad, ello, a través de relaciones auténticas que contribuyan a hacer esas lecturas de una manera más humana, menos carente de obsoletos esquemas mentales, que han coaccionado deliberadamente nuestra sensibilidad ante el reconocimiento del otro y su forma de pensar.

La resignificación de la escuela de este siglo debe estar sustentada sobre la premisa de que la experiencia de lo vivido, el contacto cercano con la cultura y con sus cultores redimensionarían la forma de ser docente, impactando significativamente en el afloramiento de los saberes, por cuanto las narraciones, la identidad cultural y las vivencias cotidianas tienen mucho que decir y contar-les a los sujetos en formación.

Así pues, los saberes necesitan ser vistos y leídos desde una perspectiva más subjetiva y sensibilizadora para empezar a construir la escuela intercultural que dialogue con la cultura, la identidad, la otredad y la diversidad reinante. La sociedad contemporánea tiene la necesidad de esta otra episteme educativa por cuanto está reclamando cambios. Por ende, esta investigación traza senderos epistémicos orientados hacia la reflexión en torno al binomio subjetividad-interculturalidad para conformar saberes emergentes en el contexto escolar. Para ello, fue necesario acudir a los cultores populares¹⁶⁹ utilizando como camino la fenomenología-hermenéutica, con la intención de recabar la información necesaria, para develar la configuración de los saberes emergentes presentes en estos entornos culturales y cómo es posible configurarlos en la escuela. Se escogieron cuatro cultores, patrimonios

¹⁶⁹ Son aquellas personas que ponen de manifiesto sus habilidades artísticas y su talento literario, los cuales son disfrutados por las clases populares.

culturales de la región, cada uno con un oficio en particular. Chico mono (músico), La Chira (tabaquera/sanadora),¹⁷⁰ Zenaida (bailadora) y Ernesto (tabaltalero)¹⁷¹. Todos residen el estado Sucre, los tres primeros en Cumaná, mientras que, Ernesto habita en Cumanacoa.¹⁷²

Escuchar a un cultor, compartir sus vivencias, estar cercanos a su realidad se traduce en una manifestación espontánea del contar, en el afloramiento de sus saberes cotidianos. La conversación se vuelve parte importante del decir y de la experiencia, es un recreamiento de la sensibilidad en cada historia contada, no es la descripción superficial de una situación, sino la vinculación de lo intersubjetivo con la historia y la cultura. Por lo tanto, por cada conversación se hizo un registro (grabaciones, fotografías, apuntes) de aquellos aspectos que se consideraron neurálgicos para la investigación; por ejemplo, anécdotas e historias sensibles, que recreaban situaciones culturales e interculturales.

1. El sujeto y la subjetividad

De acuerdo con Zemelman¹⁷³, captar la subjetividad en su dimensión de creatividad procesual es entender la realidad en su potencialidad, con la intención de construir desde lo dado y lo dándose. Significa entonces, crear nuevos horizontes de posibilidades que permitan pensar la realidad social desde los sujetos.

Con la subjetividad reconocemos que no es tiempo de límites, sino de aventurarnos a pensar y a vivir en una época de múltiples preguntas y del derrumbamiento de muchas verdades falsas, que nos toca calificarlas como tal porque estamos en un presente complejo que permite captar que el absolutismo limitó el pensamiento; en tal sentido, y en función de lo anterior, tendremos que repensar las nociones de verdad, conocimiento, saberes, cultura. Cómo reinterpretarlas en favor de un clima que invita al sujeto a mirar la realidad desde una perspectiva subjetiva del re-pensar y cuestionar toda divulgación certera de versiones atomizadas, de verdades absolutas y de conocimientos comprobables.

La sociedad de hoy ya no es la misma del pasado, por lo tanto, la idea de transformación debe partir de la tesis que si los desafíos sociales son inéditos, también ha de ser los mecanismos que se utilizan para propiciar esta. En ese desafío está, por ejemplo, atender la subjetividad como proceso que reimpulsa la transformación del espacio escolar y, por ende, la sociedad; es un proceso que siempre está en movimiento y no como algo al cual se le echa mano para solucionar un problema, entiéndase la subjetividad como proceso transformador desde lo individual y social.

Para Bourdieu la subjetividad es “proceso de producción de significados y que puede analizarse en el nivel individual o en el social”.¹⁷⁴ Entendiendo que los significados pueden producirse mediante la interacción con los demás o impuestos a través de las jerarquías de poder. Como sistema de relaciones están incluidas las actitudes, las opiniones, las

¹⁷⁰ El primero es aquella persona que tiene por oficio fabricar o vender tabaco. La sanadora, se llama así a las personas que ejercen prácticas curativas sin tener el título de médico y utilizan métodos naturales o rituales.

¹⁷¹ Persona que trabaja con las pieles de animales, para obtener objetos de cuero, de forma artesanal.

¹⁷² Pueblo del Estado Sucre, Capital del Municipio Montes, ubicado a 60 Km de Cumaná.

¹⁷³ Zemelman, Hugo. Subjetividad: Umbral del pensamiento social. México, Anthropos. 1997.

¹⁷⁴ Boudieu, Pierre. La lógica de la práctica. Londres, Polity. 1992.

aspiraciones y , en general el sentido que produce el sujeto para actuar, pensar, sentir, siempre de manera coherente con la estructura en la que socializan.

Asumir así la subjetividad es saber que el sujeto comprende la realidad y la va construyendo en función de movimientos interaccionales subjetivados y dinámicos, en los cuales el actual clima cultural es determinante para que este sea siempre un ente problematizador y no un objeto que atiende sosegadamente todo acontecimiento. En tal sentido, con base en la subjetividad la concepción del sujeto está determinada por prácticas de participación como las formas de interacción traducidas en un bien común social, por tanto Zemelman al referirse al sujeto: afirma "...ninguna realidad social concreta puede entenderse sin la presencia de algún tipo de sujeto".¹⁷⁵ Este va marcando su andar con interacciones y transformándose individual y socialmente, delimitando un ritmo dinámico en la realidad, y así van apareciendo estructuras de significados de acuerdo con intereses particulares. Algunas de estas tocará asirlas para pertenecer y permanecer en un grupo o simplemente desecharlas en esa construcción constante de significados. Al respecto Lanz dice que la subjetividad "... trata de relaciones estructurales que organizan la producción, distribución y consumo del sentido".¹⁷⁶ En el encuentro y el reconocimiento del otro si se propiciara algún intento de coerción y dominación, inclusive mediante los discursos, el sujeto de la subjetividad aclarará, criticará y cuestionará esas prácticas ilocutivas.

En las relaciones jerárquicas querrá siempre aparecer la imposición, persuasión y convencimiento de algunos significados que no son compartidos por todos, pero que la dinámica social impone en la realidad. Sin embargo, mediante las prácticas discursivas se pueden mediar y viabilizar interacciones respetuosas, que rompan cualquier intento de poder en favor de procesos comunicativos sensibles. Así se van configurando los espacios de interacciones para apropiarnos de lenguajes y culturas.

El sujeto es el principal actor en la producción de significados, sin él no podemos hablar de subjetividad alguna. Este marca las relaciones consensuadas o no, pero, siempre va a ser quien dirija las pautas para las relaciones, en ellas puede reconocer su fragilidad ante el "presente difícil", tal como refiere Zemelman al asegurar que:

(...) este momento puede estar fuertemente moldeado por factores externos (ideologías, exigencias políticas concretas, distorsiones organizativas, etcétera) que alteren su dinámica interna. Es posible que se impongan determinadas interpretaciones de la realidad, las que pueden moldear un deseo de futuro que imponen a lo que hay de potencial en el sujeto.¹⁷⁷

2. Los saberes como práctica subjetiva intercultural

El pensamiento eurocéntrico fue alojado en la memoria nuestra y, a pesar de las múltiples propuestas y desafíos que se han hecho, hoy en día, cuesta deslastrarse del poder hegemónico. Ese pensamiento se convirtió en una episteme y, por consiguiente, un modo

¹⁷⁵ Zemelman, Hugo. Sujeto y Subjetividad: La problemática de las alternativas como construcción posible. En: Polis, Vol.9, n°27. Caracas, 2010. p.p 355-366.

¹⁷⁶ Lanz, Rigoberto. El discurso postmoderno: crítica de la razón escéptica. Caracas. UCV. 1996.

¹⁷⁷ Zemelman, Hugo. Op cit. p.359

de vida. Al respecto, puntualiza Gómez-Quintero: “Así, se produce también una colonización cultural y epistemológica que se concretiza en la colonialidad del saber, que supuso la hegemonización de un sistema de representación y conocimiento de Europa y desde Europa”.¹⁷⁸ Por lo tanto, ese poder sepultó las representaciones y los saberes sin posibilidad de decir algo de ellos, al menos que encajaran en la noción de conocimiento. Refiere De Sousa:

La monocultura del saber y del rigor del saber. Es el modo de producción de no existencia más poderoso. Consiste en la transformación de la ciencia moderna y de la alta cultura en criterios únicos de verdad y de cualidad estética, respectivamente. La complicidad que une las “dos culturas” reside en el hecho de que se arrogan, en sus respectivos campos, ser cánones exclusivos de producción de conocimiento o de creación artística. Todo lo que el canon no legitima o reconoce es declarado inexistente. La no existencia asume aquí la forma de ignorancia o de incultura.¹⁷⁹

Esa visión eurocéntrica negó nuestros conocimientos y enarboló otros, los convenientes, esos que niegan “la existencia” de los cultores y la cultura popular, porque son considerados inferiores y nulos. Los saberes, la estética y la subjetividad no entran dentro del pensamiento único, por cuanto son categorías que invitan al hacer de un discurso altero, reivindicativo de la cultura. Tal como refiere Mignolo:

(...) “categorías negadas” propias del pensamiento y la praxis social de la periferia, desde los distintos niveles constitutivos del ejercicio de la colonialidad: poder (político y económico), saber (epistémico, filosófico, científico y estético-discursivo) y ser (subjetividad y constitución de la alteridad). Tales categorías negadas, lo han sido en virtud del ascenso histórico de un pensamiento único.¹⁸⁰

Los discursos acerca de la verdad y lo aceptado como verdadero permearon la cultura hasta el punto de violentar prácticas subjetivas apropiadas en favor de subjetividades impuestas. Al respecto, Gómez y Vásquez señalan:

En general la presencia de pueblos y comunidades indígenas, afrodescendientes y campesinas, ha sobrevivido, conservado y adaptado sus saberes en un mundo occidentalizado donde prima (sic) la producción y valoración del conocimiento científico y en el que los asuntos de la existencia humana se vuelven objeto de estudio y especialización, como campos de diagnóstico e intervención institucionalizada.¹⁸¹

¹⁷⁸ Gómez – Quintero, Juan. La colonialidad del ser y del saber: la mitologización del desarrollo en América Latina. Colombia. V10. N°1.2010. p.1.

¹⁷⁹ De Souza, Boaventura, Epistemología del Sur. En: Utopía y Praxis Latinoamericana. Año 16, N° 54, Maracaibo. 2011. p.p. 17-39.

¹⁸⁰ Mignolo, Walter. Historias Locales/diseños globales. Madrid, Ediciones Ariel.2003.

¹⁸¹ Gómez, Esperanza y Vásquez Gerardo. Diálogo de Saberes e interculturalidad indígenas, afrocolombiano y campesinados en la Ciudad de Medellín. Colombia, Pulso y Letra Editores.2015.

El supuesto orden de la occidentalización sirvió para que las sociedades tradicionales se mantuvieran subordinadas a un clima cultural prescrito, revistiendo de secundario e inferior las tradiciones, costumbres, saberes, leyendas y mitos. Así, crecimos con una consciencia cultural falsa, la creencia colectiva que nos impuso el orden social colonial. La dominación y exclusión configuraron una nueva práctica de relaciones sociales que legitimó saberes impuestos, y contribuyó a que la superioridad y la inferioridad se hicieran prácticas interpersonales cotidianas y comunes en nuestra sociedad. Así con ese nuevo orden social las relaciones sociales se van desarrollando y los sujetos comportándose de forma aceptada según lo impuesto. Las respuestas, las preguntas, lo cotidiano, el saber popular, la historia; todo fue desplazado y se erigió una nueva práctica de la experiencia. A pesar de esto, asevera De Sousa:

Hay posibilidades, hay alternativas, sobre todo por y para los más jóvenes. Nunca piensen en términos de tragedia griega de que todo se va a condenar al final. No es así y estamos a tiempo. Para ello es necesario un poco de lucidez, otro tanto de paciencia y mucho diálogo.¹⁸²

Realmente, pese a muchos esfuerzos, no ha sido fácil romper con esas imposiciones culturales occidentalizadas que se han convertido en un episteme, en una forma de pensamiento marcando nuestro andar por siglos, por tanto, es difícil deslastrarnos de ellas, ya que, tal como lo afirma Mignolo tenemos una “doble conciencia criolla”¹⁸³. Hirieron la subjetividad, la fracturaron y, como consecuencia, surge la negación de lo que somos. Los saberes, entonces, se vieron también transformados por este episteme, quedaron relegados, invisibilizados y adjudicados a grupos inferiores que pertenecen a una “realidad inexistente”, de acuerdo con De Souza.

En tal sentido, Foucault al plantear su posición respecto de los saberes manifiesta que existen los llamados “saberes sujetos”. En palabras propias del autor : “...cuando hablo de saberes sujetos entiendo toda una serie de saberes que habían sido descalificados como no competentes o insuficientemente elaborados: saberes ingenuos, jerárquicamente inferiores, por debajo del nivel de conocimiento o científicidad requerido”.¹⁸⁴ Esos que se mantienen al margen de los conocimientos legitimados.

3. Entretejiendo los discursos de los cultores

Las conversaciones sostenidas con los cultores permitieron describir, analizar e interpretar, a través del diálogo intersubjetivo, los significados y sus experiencias de vida. La escucha de anécdotas, relatos y vivencias, de manera estimulante y evocativa, sirvió para recoger los hallazgos de los saberes, las subjetividades presentes, el afloramiento de sus sensibilidades y la forma de concebir al mundo; reflexionando siempre acerca de la configuración de esos saberes en el contexto pedagógico.

¹⁸² De Souza, Boaventura, De las dualidades de las ecologías. Bolivia, Remte editoras.2012.

¹⁸³ Mignolo, Walter (op. Cit.)

¹⁸⁴ Foucault, Michel. Genealogía del Racismo. Argentina, Editorial Altamira.2010

El señor Francisco Cortesía, conocido popularmente como *Chico Mono*, de profesión músico, cuenta cómo ha sido su experiencia de vida a sus ochenta y cuatro años. A través de la red intersubjetiva se identifican y explican frases consideradas relevantes, por ejemplo, la que refiere a continuación: “*Me he cuidado, veo que la vida se me aleja*”. Al preguntarle lo que ha sido más importante para él como músico, respondió:

Haber aprendido este arte que es lo principal para mí. Mucha satisfacción, amistades y la amistad con otros músicos. También aquí, por ejemplo, con esta gente, con otros músicos en estas reuniones.

En estas frases se percibe cómo la subjetividad emerge en su discurso y llama la atención la forma de denominar su oficio, “*este arte*”, refiriéndose a la música, no le da otro nombre, es una significación subjetiva, sensible. Cantar, tocar la mandolina¹⁸⁵ es un arte porque le ha permitido conocer gente, reunirse con otros músicos, compartir experiencias, haber grabado algunos discos y que otros puedan escucharlo cantar y verlo tocar la mandolina. Este arte le ha dado satisfacción no solo personal, sino colectiva. Dice textualmente:

Grabé unos discos que los tengo en la casa y me presenté en Caracas y otras partes de Venezuela donde había mucha gente.

Se evidencia también la importancia que le da al reconocimiento a través de la música. El poder relacionarse con los otros músicos, ir a reuniones de cultores y reencontrarse con los artistas-amigos, le satisface. El compartir la cultura, el amor por la música, es reconocerse en una realidad social que aunque sea entendida desde una consciencia histórica, el mundo interior y la experiencia, no deja de transformar individualidades y subjetividades que luego se colectivizarán, así como lo plantea este cultor cuando refiere “la amistad con otros músicos”. Desde luego que, el reconocimiento, la visibilidad, ser tomado en cuenta por su arte le da satisfacción, pero se siente en su discurso que el nosotros (él-amigos) ha sido muy importante para él, tanto que aprendió a cantar, tocar el cuatro y la mandolina escuchando, viendo a otros que lo hacían y entre la perseverancia, la responsabilidad y el gusto aprendió a ser músico:

Aprendí la música por mi cuenta, aprendí por oído, escuchando a otros, viendo a los demás...ser perseverantes, gustarle, ser responsable y cumplidor; eso es todo”.

Y reitera, al finalizar la conversación, que “*hace falta más unión*. Creemos que allí está la clave del mensaje, estar unidos para hacer amistades y mantenerlas, pero también para aprender viendo y escuchando a los demás con atención y con gusto. Son recomendaciones para la formación como sujetos, que bien podrían ser parte de los saberes que se configuren en la escuela a través de la cultura.

La conformación de los saberes emergentes en la escuela debe partir de la creación de espacios para la reflexión y el análisis, compartir vivencias, crear un ambiente amistoso y amigable para aprender con todos los sentidos. Escuchar, ver, hablar y sentir; no como

¹⁸⁵ Instrumento de música, con cuatro cuerdas dobles.

actos mecánicos, sino como evolución y transformación del pensamiento. Vincular el saber académico con el saber popular y más aún incorporar este último a la escuela como parte innegable del sujeto.

“La Chira” es de oficio tabaquera y sanadora, de verbo ligero y con una experiencia de vida que invita a un acercamiento sincero a nuestra cultura, con su filosofía de vida:

La verdad no es chisme. Tuve inclinación por la cultura, me gustó el bochinche, cantaba, recitaba, me disfrazaba y salía y me gusta eso.

Aprendió a hacer tabacos y tuvo muchas invitaciones a la perseverancia. Ella misma lo cuenta:

“Lo primero que hice fue anillar. Yo tenía 8 añitos. Era tremenda, a mí me gustaba la calle, entonces el señor Albino Lastra, me agarró y me dijo vaya a la casa, porque él tenía para hacer tabacos y eso era su tabaquera, vaya y siéntese allí a envolver esos tabacos ahí. Él tenía un anillito¹⁸⁶ y un papelito y yo era rapidita y de 8 añitos. Yo anillaba mil tabacos y me pagaban 1 bolívar y a las 12 me iba para la escuela. A los 9 años la señora Alejandría Zerpa de Moliné me dijo: mira, Chirita ven a aprender a envolver los tabacos, tú vas a hacer tremenda, muchacha. Voy al mercado y cuando venga quiero encontrar esos 5 potes llenos, como sea me los vas a llenar, los dos primeros tabacos los rompí y después empecé y metí y metí y llené los potes. Prácticamente aprendí por mi cuenta, pero, mi mamá era tabaquera y mi abuela era tabaquera, y entonces, yo cogía la mata de pascua,¹⁸⁷ le reventaba el palito y con lo que era la hoja yo hacía la tapita, entonces, resulta que me gustó ese arte y lo dominé a los 9 años. Yo trabajé con las señoras que hacían tabaco en la calle, que vendían en el mercado. Yo chiquita mandaba los tabacos para la fábrica. Yo sabía que iba a hacer tabaquera. María Renó, Isabel Velásquez; eran señoras que me pagaban 1 bolívar por cada tabaco. Yo hacía 500 tabacos a pura prensa y 100 a mano que eran los tabacos que se mascaban, me ganaba 6 bolívares semanal, luego, me fui a trabajar donde Félix Barrios, calle García. Ahí aprendí a hacer el tabaco de a medio que era de pico tapao y todo eso. Yo le hacía a él 400 tabaquitos. Yo hago ahorita 1000 tabacos semanal”.

Con “La Chira” se evidencia que lo **intercultural** está donde se encuentra la historia, el arte, donde se hallan las narraciones de experiencias vividas. Esta se lleva a cabo como un proceso de relaciones intersubjetivas que son inseparables de la cultura, esas relaciones que va construyendo el sujeto para poder interpretar e interpelar el mundo propio y ajeno. Así como expresa “La Chira”:

Yo escuché una negrita que estaba cantando y yo dije: “yo hago eso”, “y cante 6 versos a capela¹⁸⁸”.

¹⁸⁶ Es un aro de papel que le colocan al tabaco cuando se está elaborando

¹⁸⁷ Planta de flor roja muy vistosa, conocida como la flor de la navidad

¹⁸⁸ Recitar /cantar usando solo la voz, sin ningún acompañamiento musical.

Es la reinterpretación y la confrontación de lo que somos capaces de hacer, es un repensar subjetivo de lo que quiero, sé y puedo aprender. Lo intercultural, que de acuerdo con Walsh:

La interculturalidad busca desarrollar unas relaciones equitativas entre pueblos, personas, conocimientos y prácticas culturalmente diferentes. No se trata simplemente de reconocer, descubrir o tolerar al otro o a la diferencia. Se trata, en cambio, de impulsar activamente procesos de intercambios que permitan construir espacios de encuentros entre seres, saberes, sentidos y prácticas distintas.¹⁸⁹

Es aquella otra forma de pensar, otra episteme cultural, con una filosofía de vida asociada a lo que nos hace ser felices, libres y auténticos. Sin duda, toda esta construcción impacta en los saberes emergentes y en la escuela, porque son una configuración hecha por nosotros mismos y por otros que nos permite interpretar, reinterpretar y recrear el mundo. Así se van generando los saberes, también a través de las relaciones intersubjetivas dialógicas, con el acercamiento con los otros. La interculturalidad es, entonces, vivir experiencias de formación en el encuentro con otros sujetos, desde encuentros subjetivos e intersubjetivos tan necesarios en este clima civilizacional; así pues, la interculturalidad es la forma más acorde de interactuar con la vida cotidiana.

Ernesto Rengel de oficio talabartalero, señaló que:

Yo enseñé a otros, dicté talleres y a mis hijos no les gusta, porque yo digo que para esto debe existir un poco de curiosidad e interés, y que su aprendizaje es autodidacta. Afirma Ernesto: “No me lo enseñó nadie, es innato. Yo empecé con el tambor cuadrado¹⁹⁰, ese del joropo oriental, previa investigación por mi cuenta. El último que elaboró ese instrumento fue el Sr. José Julián Villafranca,¹⁹¹ porque tenía muchos años que no se hacía. Se había extinguido y yo inicié con ello, investigué y lo hice. Después, hice tambores de parranda que son los redondos y, de ahí maracas. También, todo depende de lo que quiera la persona. El hijo del señor José Julián Villafranca escribió una canción, él vive en Aricagua,¹⁹² y entonces, escribió una canción del pozo de Juan Lara¹⁹³ que hace años, dice la gente, que salía una serpiente en ese sitio, o sale. Me dijo que si le podía hacer una serpiente, me dediqué y se la hice. Él canta y saca esa serpiente. Yo toco, canto, hago los instrumentos. Tenemos un grupo de parranda. Toco el tambor joropero y maracas.

¹⁸⁹ Walsh, Catherine. Interculturalidad, conocimiento y decolonialidad. En: Signos y pensamientos. Vol.24, N°46, 2007. pp 39-50. Bogotá.

¹⁹⁰ Instrumento musical de percusión que se toca generalmente con la mano o con dos palos o baquetas. Se diferencian de los cilíndricos por su forma.

¹⁹¹ Multifacético cultor de Cumanacoa. Cantor, compositor, decimista e instrumentalista. Dueño de un enorme carisma popular. Premio Nacional de la Cultura Popular en 1994. Falleció el 20 de octubre de 2018, a la edad de 86 años.

¹⁹² Poblado del Municipio Montes, ubicado a tres Kilómetros de Cumanacoa.

¹⁹³ Afloramiento de aguas subterráneas, llamado así debido a que estaba ubicado en el terreno del Señor Juan Lara en la población de Aricagua.

Aprendí esto innato. Me dedico y lo hago, pero vengo de una familia que tocaba instrumentos de viento. Yo investigaba en los museos y me reunía con José Julián Villafranca, con gente que fabricaba instrumentos. Yo he estado en Cariaco,¹⁹⁴ en Cumaná, con mis exposiciones, hechas a mano. Las serpientes esas las hago con bejucos¹⁹⁵ y les voy dando forma. Antes de hacer un instrumento tengo la curiosidad; por ejemplo, el aguacatillo¹⁹⁶ es un árbol que no da frutos, pero yo dije con esta forma de este árbol puedo hacer un instrumento y lo hago, eso requiere de una cantidad de días. Ahuecar¹⁹⁷ la madera. Hay máquinas para hacer esto, pero lo hago manual. Cuando termino un proyecto siento la satisfacción de haber dejado una huella.

A través del discurso de Ernesto se evidencia como los saberes emergentes guardan mucha relación con la formación; por cuanto se encuentra enmarcada en las historias cotidianas, la experiencia y la realidad circundante. La formación gira en torno a pensar en el otro, en tanto miembro de una sociedad, pero, también porque es protagonista de costumbres y formas de vida arraigadas al sentir popular que atesora saberes que son compartidos desde la naturaleza humana, la experiencia y la voluntad de narrar lo que se conoce sin falsedad ni mezquindad. Así como relata Ernesto: “Yo vengo de dictar un taller a los maestros en la escuela especial, con materiales de provecho, con bejucos, telas, pinturas”. Los sujetos que se forman a partir de sensibilidades, dan luz de su saber popular y están dispuestos a orientar y enseñar a otros con coraje y humildad. Hace falta solo hablar con un cultor, escuchar sus historias y transitar con él su camino de formación, para darnos cuenta que es allí donde debería estar la escuela, en esos espacios sensibilizadores, interculturales y enseñables que se propician en entornos formativos “no académicos”, es como despegarse un poco de lo dogmático del sistema escolar y, buscar otra vía de sensibilidad y humanidad en la sabiduría popular. Al final del camino transitado, en este recorrido de formación, ganan los que dan su aprendizaje y los que lo aprovechan, porque tal como refiere Ernesto:

Cuando termino un proyecto es la satisfacción de haber dejado una huella. Estoy haciendo algo por la cultura, por mi pueblo, por la cultura de mi pueblo y que los niños y los maestros reconocen a uno como un cultor, como un trabajador de la cultura.

La señora Zenaida Ramos, de oficio bailadora afirma:

La cultura para mí es fundamental. Es mi vida, la mitad de mi vida”. Cuenta además que: “Mi joropo y mi estribillo¹⁹⁸ que lo llevo en la sangre y mi diversión.

¹⁹⁴ Pueblo del estado Sucre, Capital del Municipio Ribero, ubicado a 86 Km de Cumaná.

¹⁹⁵ Nombre que se le da a diversas especies de plantas de tallos largos y flexibles que se utilizan para la elaboración de cestería y cuerdas.

¹⁹⁶ Árbol silvestre cuyo principal producto es la madera.

¹⁹⁷ Poner hueca una cosa quitarle la materia de adentro.

¹⁹⁸ Al joropo se le considera el auténtico baile tradicional en Venezuela. Además del arpa, el cuatro y la maraca, en el estado Sucre utilizan la mandolina, también en esa región es conocido como golpe estribillo.

Eso para mí es una cosa grande. Yo estuve muy grave, unos días dormidita y fue tanto el amor por la cultura que, cuando me recuperé salí a cumplirle a mi cultura, a mis labores como cultora. Yo nací donde nació María Rodríguez¹⁹⁹ ¿Cómo no aprender a bailar el joropo? Yo aprendí viendo bailar joropo a aquellas señoras mayores. Yo solita me ponía a los 8 años a bailar y me pagaban por eso. Entonces, una bailadora tiene que tener responsabilidad, saber bailar, mostrar alegría, ser una persona alegre y cumplidora, llevar alegría a la gente. Yo les digo a las madres de ahora que lleven a sus hijos por el camino de la cultura, que es muy bonito y deja muchas satisfacciones, a querer a nuestra ciudad, a Cumaná, al estado Sucre. Desde muy pequeña me gustó el folclor, las tradiciones porque lo vi y viví donde vivía, pero, este modernismo de ahora les lavó la mente, el cerebro a los maestros, pareciera que al maestro no le gusta la cultura popular y yo creo que eso es lo primero que tiene que enseñar un maestro, la cultura. La cultura para mí es mi vida, la mitad de mi vida.

La narrativa de las(os) cultores(as) populares, como la de la señora Zenaida, surge espontáneamente en un contar diverso e intercultural que permite visualizar en cada historia narrada, las imágenes develadas a través de metáforas o comparaciones cotidianas que tienen mucho valor para ellos, pero que también queda contagiado quien escucha esa palabra sincera, contundente; de relatos, a veces, hasta asombrosos, así como cuenta la señora Zenaida: *“Yo nací en la calle Buenos Aires, en plaza Bolívar, donde nació María Rodríguez, eso lo llevo en la sangre y todo lo que veía era joropo, la fulía,²⁰⁰ la Cruz de Mayo²⁰¹, entonces ¿cómo no llevarlo en la sangre?”.* El contar matizado de misticismo y superstición esconde ese saber guardado y luego contado o puesto en práctica para quien lo necesite. En cada historia contada por un cultor se percibe su creatividad, haciendo suyo aquello que mira, siente y escucha de la gente, pero, también aquello que aflora de su subjetividad y es capaz de contarlo con la esperanza de que alguien pueda también narrar su historia. En las narraciones interculturales de los cultores hay diversidad en el decir, pasan de un tema a otro entretejiendo aventuras discursivas de anécdotas de tiempos y formas de vida tan distintas a las de ahora; dice la señora Zenaida:

Yo solita me ponía a bailar, a los 8 años me pagaron 20 bolívares, siempre recuerdo que me los pagó el señor Patiño, el de la fábrica de tabacos y otro señor de apellido Pérez, 3 joropos por 20 bolívares.

Sin embargo, siguen afanados en su saber, han entendido –porque así se los ha revelado la vida– que es allí donde ellos(as) se sienten vivos(as), ayudando a quien lo

¹⁹⁹ Cantante, bailadora y cultora venezolana, nacida en Cumaná. Fue embajadora artística de Venezuela. Declarada Patrimonio Cultural. La conocida “Sirena de Cumaná”, murió el 30 de octubre de 2014, a los 90 años.

²⁰⁰ Estilo musical propio de las costas venezolanas. En el oriente es interpretada con cuatro, bandolín, maracas y tambor cuadrado.

²⁰¹ Manifestación cultura – religiosa que pertenece a la tradición venezolana, cuya costumbre es vestir la cruz, adornarla, colocarla en un altar y alumbrarla. Esta tradición que se celebra el 3 de mayo se acompaña de galerones, fulías, entre otros.

necesite y recreando un espíritu agobiado. De cualquier forma, narran historias que cuentan una vida que ha dado bastante sin importar raza, religión, creencia o inclinación política. La escuela de la enseñabilidad se mira, entonces, en esta narrativa formativa desde la cotidianidad del saber.

En cada historia contada por un cultor se evidencia que el maestro debe salir de la escuela, mirar la cotidianidad, la realidad de sus estudiantes, la suya y reconocerse en el otro para valorarlo con sus saberes. La mejor enseñanza es la que se propicia a través del ejemplo y este lo tiene el maestro, el alumno y la comunidad a su alcance, solo hace falta involucrarse con el otro, escucharlo y tomar en cada encuentro aquello que pudiese vincularse con el saber académico. Es cuestionar el conocimiento una y mil veces mediante la reflexión permanente, buscar la analogía entre lo que se sabe, se enseña y se aprende.

Todo lo contado por los cultores y las cultoras son experiencias que integran los saberes, lo intercultural, lo cotidiano, y el valor por lo nuestro; la identidad; una integración como forma de vida; desde lo humano. En la cotidianidad y desde la creatividad “se despiertan” los saberes. La enseñanza y el aprendizaje surgen a partir de lo cercano, lo auténtico y lo común. Es un recomponer la realidad de manera constante en favor de todos. Arriesgarse a crear con lo que se tiene a la disposición, con pocos recursos. Enseñar sin egoísmos y aprender con humildad y viceversa las veces que sean necesarias. Ese aprendizaje es, en conjunto, entre todos, comunitario, compartido, solidario. Es el aprendizaje del para siempre, porque lo hemos construido con la firmeza de hacerlo público, al alcance de todos.

La interacción con los otros desde la cotidianidad, observando y escuchando las voces de quien tiene más experiencia para encaminarnos hacia lo relevante, juega un papel muy importante en la formación, en la conformación de los saberes emergentes. La disposición sincera para enseñar a través de narraciones orales de los cultores populares que conocen de historia y cultura, que cuentan sin aburrimientos y el escuchar se torna placentero, es como trasladarse a otros tiempos, hurgar en los recuerdos los nombres de personas y personajes que son emblemáticos en nuestra cultura y, por ende, para el cultor tanto que lo hace recordar quién lo motivó a aprender su arte, a ser quien es hoy. Sería egoísta no acercar a los jóvenes a esas experiencias de formación.

Nunca se volverá a ser quien se es después de escuchar a un cultor; atesoran consejos, realidades, creencias, costumbres y vivencias que son nuestras, pero, contadas y vividas por gente con sensibilidad para dar su saber con solidaridad. Es la cotidianidad transformada en el decir cultural, en lo artístico e identitario. Esas prácticas sociales de tradiciones y costumbres que han sido invisibilizadas son pertinentes hoy, en nuestra escuela y, bien, pueden convivir con una episteme intercultural, subjetiva y enseñable a partir de lo humano; desde el reconocimiento y el acercamiento cotidiano, donde no caben las verdades absolutas, ni determinantes. De allí que, el encuentro con los saberes emergentes debería ser uno de los propósitos principales de los espacios de formación, pero, para ello hay que volver a lo nuestro, voltear la mirada hacia lo auténtico y popular.

El arte, el contar, la responsabilidad, la curiosidad, la ética, la formación, la valoración por lo humano y lo cotidiano como lo esencial, el encuentro con los otros; son algunos de los ingredientes categoriales entretejidos como redes que se hallaron en el intercambio dialógico con los (as) cultores(as). En cada una de estas categorías está la esencia de la enseñanza y por qué no de la pedagogía, allí donde radica la comprensión de

la experiencia formativa a través del intercambio como una forma de vida en las escuelas, para que los jóvenes puedan participar voluntaria y espontáneamente en su práctica de formación, mediante el acercamiento a la cultura. La escuela debe funcionar acogiendo a ese joven y tener siempre con él una relación intersubjetiva, que posibilite su tránsito escolar hasta conquistar el qué y el para qué de su formación, cultivando y transformado los saberes en baluartes de su propia existencia.

El aprender a rezar una culebrilla ²⁰², anillar un tabaco, narrar una historia local, hacer unas flores, un tambor, un cuatro, un cuadro, una caricatura, ser músico, artista plástico y haber aprendido estos oficios por cuenta propia, solo viendo y escuchando a los que tienen más edad, son aprendizajes que pudieran valorarse en la escuela de la enseñabilidad, a través de la configuración de los saberes emergentes.

Algunas consideraciones finales

- ❖ La condición ontológica del ser humano configura las subjetividades, desde ese sendero es posible decir y sentir la emocionalidad, relacionarnos con los demás, narrar -desde este plano sensible- nuestra cosmovisión intercultural los saberes populares; para de esta manera, ser parte de ellos en nosotros mismos y en los otros. Sería no buscar fuera de nosotros la transformación educativa; así pues, la escuela es el lugar donde se desarrollan los encuentros intersubjetivos, interculturales, en función del reconocimiento de los valores culturales como sociedad diversa. Es percibirla como un acontecimiento ético desde donde nos situaríamos con otra perspectiva, para transformar nuestros pensamientos y develar la herencia cultural que tenemos a mano, así, reconocer la historia civilizacional heredada y darle paso a los procesos de subjetivación vinculados con lo enseñable e intercultural.
- ❖ Hay que buscar el reconocimiento de nuestros saberes ancestrales en los distintos niveles educativos, para ello debemos despojarnos de esa dependencia de las ciencias hegemónicas que imponen una única manera de vivir, sentir, pensar. Superar esa monocultura del saber que ha conllevado a destruir, desvalorizar y guardar en el olvido cognitivo los conocimientos locales y populares. Es lo que denomina De Sousa Santos Epistemicidio ²⁰³.
- ❖ Es vital entonces, recuperar y valorizar los sistemas alternativos, las experiencias posibles y la visibilidad de diferentes proyectos que se generan en la comunidad, en la escuela. En este sentido, De Sousa Santos propone la ecología de saberes ²⁰⁴ como estrategia que promueve el diálogo, y la interdependencia entre los saberes científicos y los populares.
- ❖ Los saberes emergentes, como práctica cotidiana, forman parte de la sensibilidad misma del ser humano, de lo que es, siente, piensa y hace; por lo tanto, la escuela

²⁰²Oración que se utiliza para curar un tipo de herpes que provoca irritación y ampollas rojas en la piel.

²⁰³ Destrucción de la sabiduría de la gente, de los conocimientos populares que salen no de experimentos científicos como únicos validados por las clases dominantes, sino de experiencias de vida que tenemos todos.

²⁰⁴ Transformar lo negado o imposible en posibilidades, en otras formas de entender la vida social. El lugar de la monocultura y el rigor científico, identificar otros saberes con criterios de validez que operan de manera creíble en prácticas sociales que el método científico declara no existentes.

debe hacer de ellos algo cotidianamente académico. Si el aprendizaje está orientado hacia la formación para la vida, entonces, el reconocimiento y la valoración de esos saberes están en consonancia con esa formación. Hacer que el estudiante comunique lo que vive en su mundo de vida, contar lo que sabe, lo que aprende y que sea escuchado y considerado, es parte de lo que la escuela debe atesorar.

- ❖ Crear en los espacios escolares diálogos interculturales emancipatorios, es potenciar la posibilidad de compartir esos saberes emergentes con los cultores, acerca de sus prácticas, sus significados y sus sentimientos. Es visibilizarlos y reivindicarlos; así, se desencadenan posturas éticas inherentes al ser humano que, sin duda, contribuyen a la transformación de un pensamiento descolonizado.

Referencias bibliográficas

- BOURDIEU, Pierre. *La lógica de la práctica*. Londres, Polity, 2007.
- DE SOUZA, Boaventura. Epistemologías del Sur. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, Año 16, N° 54, 2011. pp.17-39.
- _____. *De las dualidades de las ecologías*. La Paz, REMTE, 2012.
- FOUCAULT, Michel. *Genealogía del racismo*. Buenos Aires. Edit. Altamira, 2010.
- GÓMEZ-QUINTERO, Juan. La colonialidad del ser y del saber: mitologización del desarrollo en América Latina. En *El Agora*. Vol. 10, No 1, 2010. España.
- GÓMEZ, Esperanza y VÁSQUEZ, Gerardo. *Diálogo de saberes e interculturalidad indígenas, afrocolombianos y campesinado en la ciudad de Medellín*. Bogotá Colombia: Pulso y Letra Editores, 2015.
- GUELL, Pedro. «Subjetividad social: desafío para el nuevo siglo», *Polis* [En línea], 2 | 2002, Publicado el 23 noviembre 2012, consultado el 01 mayo 2019. URL : <http://journals.openedition.org/polis/7853>.
- LANZ, Rigoberto. *El discurso postmoderno: crítica de la razón escéptica*. Caracas, UCV, 1996.
- MIGNOLO, Walter. *Historias locales/diseños globales*, Madrid, Ediciones Akal, 2003.
- WALSH, Catherine. Interculturalidad, conocimiento y decolonialidad. En: *Signos y pensamientos*. Vol.24, N°46, 2007. pp 39-50. Bogotá
- ZEMELMAN, Hugo. Sujeto y subjetividad: la problemática de las alternativas como construcción posible. *Polis*. Volumen 9, N° 2, 2010, p.p.355-366.