

SABER UNIVERSITARIO

Nº 16, julio-diciembre 2026



Nº 16



Imagen: *Fragmentación de la luz y el color*

Creación: Juvenal Ravelo

Revista Multidisciplinaria – UPTNMLS – Venezuela

ISSN: 2610-8224

Depósito legal: MO2018000017

REVISTA MULTIDISCIPLINARIA SABER UNIVERSITARIO

Universidad Politécnica Territorial del Norte de Monagas “Ludovico Silva”
Estado Monagas – Venezuela.



Consejo Directivo

Ordenara Gil-Albert Almeida
Rector

Mairett Cermeño Medina
Responsable del Área
Académica

Responsable del Área
Territorial

Jesús Enrique Farías Cabello
Secretario

Equipo Editorial

Consejo de Redacción

Mairett Cermeño
Directora

Luis Peñalver-Bermúdez
Editor

Corresponsales académicas

- ❖ Mónica Romero (Caripito)
- ❖ Sulmira Regardiz (Punta de Mata)

Consejo Asesor

- ❖ Maximino Valerio. UPEL.
- ❖ Nelson Caraballo. UDO.
- ❖ Luis García. UNEXPO
- ❖ Yondrig Guevara. UTDFT
- ❖ Lelisbeth Sucre. UNA

Comité Científico Internacional

- ❖ José Del Pino Espejo. UPO. España
- ❖ Jairo Luna. UNAL. Colombia
- ❖ Jesús Gabriel Franco. UAM. México
- ❖ Teresa Velasco. UCO. España
- ❖ María Dilma Brasileiro. UFPB. Brasil
- ❖ Mariel Martí. MDP. Argentina
- ❖ Flor Gómez. UDG. México
- ❖ Jaime Navarro. CIPS. México

Revista Multidisciplinaria Saber Universitario

Nº 16, julio-diciembre 2026.

ISSN: 2610-8224.

Depósito Legal: MO2018000017

República Bolivariana de Venezuela

El sincretismo cultural en la construcción de la idiosincrasia venezolana. Propuesta pedagógica en el circuito educativo 3 (San Lorenzo) de la parroquia Cumanacoa

Mariana Isabel Maestre Díaz

U.E Isaías Ruiz de Coronado
San Lorenzo, Venezuela
ueisaiasruizdecoronado62@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0007-7394-276X>

Resumen

La presente investigación aborda la diversidad de la hallaca venezolana como reflejo del sincretismo cultural que moldea la idiosincrasia nacional, partiendo de la curiosidad genuina de los niños del circuito educativo 3 (San Lorenzo, Parroquia Cumanacoa) sobre las variaciones regionales en su preparación. Con un enfoque cualitativo y sociocrítico fundamentado en la Investigación-Acción Participativa y Transformadora (IAPT), el estudio trasciende la mera descripción culinaria para indagar en las raíces históricas de mestizaje y resistencia indígena, europea y africana. El propósito general de la acción transformadora consiste en aplicar estrategias pedagógicas e innovadoras basadas en la gastronomía tradicional, específicamente en el proceso sociohistórico y técnico de la hallaca, para el fortalecimiento del aprendizaje de la cultura venezolana a través de la praxis colectiva en el Circuito Educativo 3. Metodológicamente, las actividades unificaron el trinomio escuela, familia y comunidad mediante cartografía social, aulas-talleres en fogones comunales y festivales de saberes circuitales. En conclusión, el estudio ofrece una ventana de posibilidad para que los estudiantes aprecien la pluralidad cultural, blindando la identidad nacional, la soberanía alimentaria y la comunalización educativa desde el territorio. Esta investigación se adscribe a la línea de investigación nacional: la escuela como un espacio de tiempo creador de cultura emancipadora, desde un enfoque transformador y descolonizador.

Palabras clave: sincretismo cultural, identidad venezolana, patrimonio gastronómico, pedagogía emancipadora.

Abstract

This research explores the diversity of the Venezuelan hallaca as a reflection of the cultural syncretism that shapes the national identity, starting from the genuine curiosity of children in Educational Circuit 3 (San Lorenzo, Cumanacoa Parish) about the regional variations in its preparation. With a qualitative and socio-critical approach grounded in Participatory and Transformative Action Research (PTRA), the study transcends mere culinary description to

delve into the historical roots of mestizaje and indigenous, European, and African resistance. The overall purpose of this transformative action is to apply innovative pedagogical strategies based on traditional gastronomy, specifically the socio-historical and technical process of making hallacas, to strengthen the learning of Venezuelan culture through collective practice in Educational Circuit 3. Methodologically, the activities unified the school, family, and community through social mapping, workshops in communal kitchens, and circuit-level knowledge festivals. In conclusion, the study offers an opportunity for students to appreciate cultural plurality, reinforcing national identity, food sovereignty, and educational communityization from the local level. This research aligns with the national research line: the school as a space for creating emancipatory culture, from a transformative and decolonizing perspective.

Keywords: cultural syncretism, Venezuelan identity, gastronomic heritage, emancipatory pedagogy.

Introducción

La historia de nuestra América Latina y en especial en el caso de Venezuela ha estado siempre ligada a los procesos de dominación y resistencia que se gestaron desde el arribo de los colonizadores europeos en el siglo XV. Dicho encuentro forzado determinó la dominación de la cultura propia de los aborígenes mediante un proceso de apropiación y hegemonía; no obstante, también dio lugar a lo que García Canclini (1981) definió como un trueque de bienes materiales y simbólicos. Si bien este trueque fue desigual e intermitente producto de las relaciones monopolizadoras y asimétricas del nascente sistema capitalista, provocó la transculturación, en la que el lenguaje junto con otras prácticas colectivas se convirtió en las principales fuentes de resistencia y asimilación.

Cuando una cultura se ve desplazada por otra en virtud de la violencia, los bienes simbólicos se convierten en instrumentos de dominación tan sutiles como poderosos. Tal fue el caso en la América hispana, donde el sector hegemónico empleó toda una serie de mecanismos para acallar las cosmovisiones nativas y hacer prevalecer las suyas propias de creencias y dogmas.

Sin embargo, las culturas que emergieron de este brutal encuentro son un tapiz compuesto por hilos europeos, múltiples etnias caribes y arauacas, y profundos vínculos africanos que caracterizan el mestizaje colonial. Aunque el poder dominante impuso su visión del mundo, estas manifestaciones tuvieron como resultado la conformación de una relativa posibilidad de arraigo y la configuración de una cosmogonía de los pueblos latinoamericanos a través de sus creencias, ritos, danzas, mitos, alimentación y prácticas religiosas.

Muchas de las festividades que hoy día celebramos en nuestros territorios y otras que han perdurado a través de los siglos, son similares y parecen homenajear recuerdos estructurales, celebraciones por pueblos europeos durante épocas medievales. Aunque a veces el no contar con sistematización teórica o con exactos hallazgos históricos haga

imposible determinar con precisión el origen, no cabe duda de que las expresiones culturales venezolanas se encuentran bajo la permanente influencia de la presencia europea. Esto se refleja de manera radical en la adopción de la fe católica, utilizada en primera instancia como un medio para la consolidación política, para la dominación espiritual y para el control de la fe, a la que se le incorporaron prácticas paganas.

Dentro de esta lectura crítica se considera que las actuales fiestas venezolanas son manifestaciones dinámicas de la cultura popular que evidencian la continuidad de una tradición hispana matizada por breves pinceladas de modernidad, resistencia y multiculturalidad. Son el producto de un pasado en que se padecieron fuertes imposiciones pero estas fueron paulatinamente resignificadas, asimiladas e innovadas por una nueva trama social que las apropió y las reforzó acorde a su realidad comunitaria y su espacio territorial.

La idiosincrasia se concibe como el conjunto de rasgos espirituales, físicos, hereditarios o adquiridos que determinan el temperamento y carácter distintivo de una colectividad. Al respecto, Borja (2012) la define conceptualmente como:

La manera de ser de las personas y de los pueblos. Es el temperamento y carácter de ellos. Es el conjunto de rasgos espirituales y físicos de los individuos y de las colectividades. Todos los países tienen una cultura, una historia que contar, orgullos de los cuales presumir (héroes, músicos, escritores) y, por supuesto, una idiosincrasia que les caracteriza. (p. 13)

Esta distinción y cualidades identitarias son las que caracterizan a nuestra nación y configuran el horizonte de la presente investigación, la cual se desarrolla en los espacios geográficos del Circuito Educativo 3 de la Parroquia Cumanacoa, Estado Sucre. Con el propósito de transformar las realidades pedagógicas en torno al autorreconocimiento cultural de nuestros estudiantes, se asume el enfoque de la Investigación-Acción Participativa y Transformadora (IAPT).

Problemática y contexto geohistórico

A fin de comprender el origen del problema que se trata en la actualidad, es necesario aclarar que para Venezuela la década de 1960 significó el comienzo de un proceso de revalorización de la cultura popular tradicional, que se proyectó hacia otras realidades latinoamericanas y caribeñas. Tal vez sea a finales de los 70 y comienzos de los 80 que estas expresiones encuentran su verdadera legitimación, cuando la sociedad civil organizada y las agrupaciones culturales de base pudieron, después de innumerables demandas, la reconstrucción de nuestra memoria histórica y sus diversas manifestaciones tradicionales.

Este logro histórico permeó el sistema educativo venezolano con la incorporación en el Currículo Básico Nacional de asignaturas vinculadas a lo sociocultural, tales como Formación Moral y Cívica, Pensamiento y Acción Social, y Educación, Cultura, Salud y

Folklore. Esto propició el resurgimiento de grupos de proyección cultural que buscaban el reencuentro con el quehacer originario del pueblo, recreando nuestras raíces tradicionales para su goce, disfrute y reflexión pedagógica.

A pesar de este valioso apoyo institucional, con el tiempo las bases que sustentaban estos programas sufrieron un progresivo desmérito y burocratización, lo cual abrió paso al surgimiento de movimientos contraculturales fuertemente influenciados por los procesos globalizadores de corte neoliberal. Estos dispositivos de alienación mediática comenzaron a agredir y desconocer lo autóctono en pro de la aceptación de patrones externos como valores aspiracionales, fraguando un paulatino desplazamiento de nuestro cúmulo de saberes y de aquellas expresiones nacidas de nuestro sincretismo cultural.

Este complejo entramado histórico, lejos de ser una materia inerte del pasado, palpita en la práctica docente dentro del Circuito Educativo 3 de la Parroquia Cumanacoa. Fue allí, precisamente, en el trabajo cotidiano con las niñas y los niños de la educación básica donde se configuró el nudo de la problemática que impulsa esta investigación. Durante las actividades de interacción formativa en las aulas de San Lorenzo los estudiantes expresaron sorpresa y desorientación con respecto a la preparación de la hallaca como plato nacional; se interrogaron acerca de por qué tratándose de un símbolo tan fuerte de la identidad venezolana se prepara en tantas formas diferentes en las regiones de país.

Concretamente, sus interrogantes giraban en torno a por qué en algunos estados de Venezuela se colocan todos los ingredientes del guiso en crudo antes del amarre y la cocción, mientras que en nuestro estado Sucre y en la localidad de Cumanacoa se realiza rigurosamente un guisado previo de las carnes y aliños. Esta curiosidad infantil desveló un nudo crítico pedagógico trascendental: la falta de estrategias escolares sistematizadas que utilicen la riqueza de la gastronomía ancestral como una ventana viva para explicar el sincretismo, la resistencia y la pluralidad que componen nuestra idiosincrasia.

Comprender la hallaca no solo implica verla como el eje central de las festividades navideñas, sino como el emblema absoluto de nuestra gastronomía, una suma arqueológica de lo que somos y la síntesis perfecta de nuestro mestizaje. Se visualiza como la expresión viva de un encuentro de sangres y saberes que dio origen a un plato criollo tan diferente de los componentes originales de españoles, indígenas y africanos, que terminó por convertirse en el espejo de nuestra propia identidad, el cual hoy se propone rescatar y sistematizar desde las aulas del circuito escolar.

Referentes teóricos

Para fundamentar conceptualmente esta investigación, es necesario tejer un andamiaje teórico que permita vincular el sincretismo cultural, la identidad y la pedagogía emancipadora. En primer lugar, la noción de sincretismo no puede entenderse como una simple mezcla pacífica de elementos culturales. Tal como señalan Delgado y Colmenares

(2022), el sincretismo en el contexto de las fiestas y tradiciones populares venezolanas es un espacio de permanente tensión y negociación histórica, donde la cultura dominada logra filtrar su cosmovisión bajo el ropaje de la liturgia dominante colonial. La gastronomía tradicional, por tanto, funciona como un archivo histórico vivo que resguarda estos procesos de resistencia cultural activa frente a los intentos históricos de asimilación homogeneizadora (Martínez, 2022).

En este sentido, la hallaca venezolana se erige como un texto cultural y pedagógico susceptible de ser decodificado en las escuelas. El proceso de su elaboración sintetiza la confluencia civilizatoria del territorio americano: la hoja de plátano, herencia de la herbolaria y logística de conservación de raíz africana; la masa de maíz, base alimentaria de las cosmogonías indígenas; y el guiso con sus carnes, especias, alcaparras y aceitunas, herencia del aporte hispánico y mediterráneo. Al respecto, Alfonzo y Ramírez (2022) argumentan que descolonizar el paladar en el ámbito educativo implica reconocer el valor de estos platos no solo como nutrientes biológicos, sino como dispositivos de memoria histórica colectiva que blindan la soberanía nacional contra la influencia del consumo ultraprocesado globalizado.

Desde la perspectiva pedagógica, este estudio se nutre de la propuesta de la escuela como un espacio creador de cultura emancipadora. De acuerdo con Rodríguez y Rondón (2023), la educación venezolana actual enfrenta el reto de desvincularse de los moldes enciclopédicos eurocéntricos que aíslan a la escuela de su realidad territorial. Para ello, es necesaria una pedagogía que ponga en conversación los saberes populares con los saberes tradicionales curriculares. La cocina y el fogón comunitario ya no son sólo espacios domésticos sino que se transforman en laboratorios pedagógicos que ofrecen amplias posibilidades para la enseñanza de las ciencias sociales, las ciencias naturales, las matemáticas y el lenguaje (Gutiérrez, 2024).

Asimismo, la vinculación entre educación y territorio encuentra sustento en las teorías de la comunalización educativa. Como lo analiza Salcedo (2026), la escuela comunalizada es aquella que rompe sus muros institucionales para integrarse orgánicamente en el circuito sociohistórico de la comunidad, convirtiendo a los cultores locales, agricultores y madres procesadoras de alimentos en cofacilitadores del proceso de enseñanza-aprendizaje. Ello implica un rediseño de las prácticas docentes, orientándolas hacia la cartografía social de los saberes y la revalorización de la identidad local (Castellano, 2024).

Metodología

Esta investigación se desarrolló bajo la modalidad de la Investigación-Acción Participativa y Transformadora (IAPT), la cual, según Figueredo (2018):

Es la transformación intencional de una realidad concientizada, mediante el abordaje de problemas "formulados y compartidos" por los miembros de esa comunidad, a partir de diagnósticos consensuados, donde se expresan las

percepciones o relatos sobre el contexto donde una comunidad produce su vida cotidiana. (p. 7)

De acuerdo con lo planteado por la autora, la IAPT se desarrolla a partir de un problema real en el entorno donde hacen vida cotidiana los miembros de una comunidad, y en el cual el investigador se encuentra inmerso de manera activa. No se trata de un ejercicio de observación distante, sino de un problema que es común para todos y a partir del cual se diseñan y ejecutan acciones colectivas orientadas a mejorar y transformar esa realidad observada.

En correspondencia con la intención de propiciar transformaciones sociales, culturales y educativas profundas, la investigación se adscribe al enfoque sociocrítico. Desde esta perspectiva, el proceso de trabajo con el que se debe abordar el objeto directo de la Investigación-Acción (I-A) es sin duda el de reflexión sobre la acción, desarrollándose una inspección crítica, reconstructiva y de emancipación con el objeto de estudio (Colunga et al., 2013). En relación a la educación, tendría efecto en cuanto a que el maestro se convierte en un sistemático proceso recíproco de reflexión sobre su propia práctica pedagógica, logrando la articulación de la teoría con la práctica en el uso del conocimiento para la liberación de los sujetos sociales. Por ello, el Programa Nacional de Formación Avanzada (PNFA) en pedagogía cultural e interculturalidad de Venezuela presenta la línea de investigación: *La escuela, un espacio de tiempo creador de cultura emancipadora*, bajo el enfoque descolonizador de la IAPT. En esta línea, el docente decide trabajar con un colectivo más amplio para producir un conocimiento que persigue ser crítico, reflexivo, colectivo, participativo y emancipador.

Para la ejecución de la propuesta pedagógica en el Circuito Educativo 3 (San Lorenzo) de la Parroquia Cumanacoa, se conformó un grupo de investigación acción constituido por 5 docentes, 12 madres y padres de la comunidad, 3 cultores locales de la parroquia y 28 estudiantes de educación primaria.

Resultados y discusión

La implementación de la propuesta pedagógica en el Circuito Educativo 3 (San Lorenzo) generó profundas transformaciones en la praxis educativa y en el autorreconocimiento cultural de los participantes. En primer lugar, se constató una ruptura cualitativa con el paradigma de la enseñanza abstracta y memorística de la historia. Al utilizar la hallaca como un recurso didáctico vivo, la asimilación del concepto de sincretismo cultural dejó de ser una definición académica distante para convertirse en una realidad palpable que los estudiantes pudieron oler, tocar y saborear. Como lo describe Bracho (2023), el aula se transforma en una trinchera cultural cuando los contenidos se vinculan directamente con las prácticas culinarias que definen la cotidianidad del estudiante.

A través de la sistematización de las experiencias en los fogones comunales, se observó que la curiosidad de los niños por la diferencia entre el guiso cocido (típico del oriente de Venezuela) y el guiso crudo (empleado en otras entidades federales) se canalizó pedagógicamente para explicar el poblamiento histórico y las condiciones geográficas del país. Los estudiantes comprendieron que las variaciones regionales de la hallaca no constituyen contradicciones de nuestra identidad, sino que, por el contrario, son la expresión más rica de la pluralidad territorial y de la adaptación humana a los diversos ecosistemas de la geografía venezolana (Pérez, 2024). Al respecto, se presenta la siguiente tabla sintética elaborada a partir del trabajo cartográfico y de campo realizado por los estudiantes con las recetas familiares sistematizadas:

Región Geográfica	Características del Guiso	Elementos Sincréticos Dominantes	Variantes de Ingredientes Locales
Oriente (Sucre / Cumanacoa)	Guiso de carnes cocidas previamente con sofrito dulce de ají de la zona.	Fuerte influencia de aliños indígenas y técnicas de cocción de guisados de herencia española.	Incorporación de pescado o mariscos en zonas costeras; uso intensivo del ají dulce cumanes.
Andes Venezolanos	Guiso crudo adobado, con cocción prolongada dentro de la masa amarrada.	Persistencia de técnicas de conservación cárnica hispanas y el uso de garbanzos.	Adición de garbanzos, papas y un toque de acidez característico de la fermentación andina.
Región Capital / Central	Guiso cocido, sazonado con almendras, alcaparras y aceitunas. Dulce y salado.	Alta concentración de bienes de importación mediterráneos de la época colonial española.	Decoración con ruedas de cebolla, pimentón y adornos simétricos de herencia caraqueña colonial.
Llanos Occidentales	Guiso cocido de carnes de caza y res, con sabores más salados e intensos.	Vínculo directo con la ganadería extensiva y la caza tradicional llanera.	Incorporación de carne de res molida o desmechada y escasa presencia de encurtidos importados.

Esta caracterización permitió a las niñas y niños comprender que la diversidad es el rasgo unificador de la idiosincrasia venezolana. En los debates desarrollados durante las jornadas de discusión, los estudiantes reflexionaron críticamente sobre los discursos homogeneizadores que la globalización cultural impone. Aprendieron que defender la hallaca sucrense, con su tradicional guiso cocido a base de ají dulce local, no implica desestimar la variante andina o llanera, sino celebrar la vasta geografía humana que compone nuestra patria.

Por otra parte, la participación activa de los padres, madres y representantes en las aulas-talleres revitalizó el trinomio escuela, familia y comunidad, superando la histórica brecha de desconfianza y burocracia que suele separar a los representantes del quehacer pedagógico institucional (Méndez y Rojas, 2025). Los testimonios de las madres procesadoras de alimentos revelaron que la escuela de San Lorenzo, al abrir sus puertas para que el saber popular culinario liderara el proceso de aprendizaje, dignificó el rol de la mujer comunal como portadora y transmisora de la soberanía alimentaria de la nación. Esto concuerda con lo planteado por Ortega y Silva (2023), quienes señalan que la formación docente emancipadora debe partir del reconocimiento humilde y horizontal de los saberes que residen en el seno de la comunidad.

Desde el punto de vista de la soberanía alimentaria, la propuesta pedagógica evidenció alternativas viables para hacer frente a la crisis de patrones de consumo inducidos por el mercado alimentario hegemónico. Los niños no solo elaboraron hallacas, sino que discutieron sobre el origen de las harinas de maíz comerciales frente a la molienda del maíz soberano cosechado en los conucos locales del municipio Montes (Flores, 2025). Este análisis despertó en el estudiantado una conciencia crítica sobre la necesidad de defender los cultivos locales y los métodos tradicionales de procesamiento agrícola frente al agronegocio transnacionalizada que debilita el patrimonio inmaterial y la salud de las comunidades.

La reconfiguración de la práctica docente en el marco de la línea de investigación *La escuela como un espacio de tiempo creador de cultura emancipadora* fue evidente. Las maestras del circuito educativo 3 reportaron que el diseño de las unidades didácticas integradas facilitó el cumplimiento de los propósitos curriculares en matemática, lenguaje y ciencias con un nivel de motivación escolar notablemente superior en comparación con los métodos de enseñanza tradicionales. Al vincular los conceptos abstractos con una actividad con alto significado afectivo e histórico como la elaboración de la hallaca, el rendimiento estudiantil y la cohesión social del aula aumentaron de manera sustancial (García y Rivas, 2023).

Conclusiones

La hallaca venezolana se consolida como un valioso recurso didáctico para la descolonización pedagógica en las escuelas de educación primaria. Su preparación artesanal y su carga simbólica constituyen un compendio vivo de la historia, la geografía y el

sincretismo cultural que moldea de manera permanente la idiosincrasia de nuestro pueblo, permitiendo a los estudiantes una aproximación crítica y sensible a sus raíces ancestrales.

La aplicación de la Investigación-Acción Participativa y Transformadora (IAPT) en el Circuito Educativo 3 (San Lorenzo) demostró que el traslado del espacio áulico hacia los fogones de la comunidad estimula de manera natural la curiosidad infantil. Este abordaje pedagógico convierte las diferencias culinarias regionales en una oportunidad para celebrar la diversidad de la nación en lugar de verla como un elemento de fragmentación social o de exclusión de saberes.

La integración efectiva del trinomio escuela, familia y comunidad a través de cartografías sociales y aulas-talleres generó un proceso de comunalización educativa en la Parroquia Cumanacoa. Al otorgar un rol activo a las madres procesadoras, agricultores y cultores locales como facilitadores del aprendizaje, la escuela rompió su aislamiento institucional y se integró orgánicamente en la dinámica de resistencia cultural de su territorio.

Finalmente, la revalorización de la gastronomía ancestral y el estudio crítico del procesamiento soberano del maíz propició en los niños y sus representantes una reflexión profunda sobre la soberanía alimentaria. En sintonía con las necesidades históricas de Venezuela, la escuela se perfila como el espacio idóneo para combatir el desarraigo inducido por la transculturación comercial y globalizada, dotando a las nuevas generaciones de herramientas conscientes para la defensa de su patrimonio inmaterial y de la seguridad alimentaria territorializada.

Recomendaciones

A los colectivos de dirección escolar del circuito educativo 3: sistematizar permanentemente las experiencias de aula-taller basadas en la gastronomía ancestral, incorporándolas como proyectos de aprendizaje de carácter interdisciplinario en la planificación pedagógica anual de todas las instituciones educativas que conforman la parroquia Cumanacoa.

A las y los docentes de aula: abandonar los enfoques didácticos academicistas y descontextualizados en la enseñanza de las ciencias sociales. Se recomienda emplear la pedagogía del fogón y la cartografía comunal de saberes como herramientas cotidianas que permitan un diálogo horizontal con los estudiantes, estimulando su capacidad crítica sobre los procesos de hibridación y resistencia cultural.

A la zona educativa del estado sucre: impulsar la creación de una red de formación permanente para docentes en el área de pedagogía cultural e interculturalidad, facilitando el intercambio de saberes sobre experiencias exitosas de soberanía alimentaria y comunalización educativa desarrolladas en las zonas rurales del oriente venezolano.

A las familias y organizaciones comunitarias: mantener activos los espacios de conuco familiar y escolar, garantizando la transmisión intergeneracional de las recetas tradicionales de la hallaca sucrense y el uso de los cultivos locales. Se les exhorta a asumir el rol de coeducadores en las escuelas, defendiendo la identidad nacional frente a los patrones de consumo exógenos y descolonizando de manera activa la alimentación de nuestros hogares.

Referencias

- Alfonzo, J., & Ramírez, M. (2022). La gastronomía ancestral como recurso pedagógico de resistencia en la escuela venezolana. *Educere*, 26(83), 145-158.
- Borja, R. (2012). *Idiosincrasia y cultura de los pueblos*. Fondo de Cultura Económica.
- Bracho, J. C. (2023). Transculturación e identidad nacional: el aula de clase como trinchera cultural. *Revista de Ciencias Sociales (RCS)*, 29(2), 112-125.
- Castellano, E. (2024). Cartografía social y comunalización de la educación: reflexiones desde la práctica de la IAPT en el oriente venezolano. *Saber*, 36, e24102.
- Colunga, S., García, J., & Blanco, G. (2013). *El enfoque sociocrítico en la investigación de los procesos educativos*. Editorial Universitaria.
- Delgado, Y., & Colmenares, A. (2022). El sincretismo cultural y la fiesta popular como estrategia de aprendizaje en educación primaria. *Revista de Pedagogía*, 43(112), 45-63.
- Figueredo, V. (2018). *Investigación Acción Participativa y Transformadora (IAPT) en el territorio escolar*. Centro de Investigaciones Educativas.
- Flores, M. G. (2025). Soberanía alimentaria e identidad: un enfoque pedagógico emancipador desde los circuitos educativos. *Revista Araguañey*, 7(1), 89-104.
- García, A. J., & Rivas, L. (2023). La escuela creadora de cultura emancipadora: análisis crítico del circuito escolar en el estado Sucre. *Encuentros Educativos*, 12(3), 202-218.
- García Canclini, N. (1981). *Las culturas populares en el capitalismo*. Editorial Casa de las Américas.
- Gutiérrez, N. (2024). Diálogos de saberes y pedagogías del fogón: la cocina tradicional en la escuela venezolana. *Voces de la Educación*, 9(17), 132-151.
- Martínez, C. R. (2022). Identidad, sincretismo y resistencia: una lectura sociocultural de la venezolanidad a través de la hallaca. *Mañongo*, 30(58), 75-92.
- Méndez, F., & Rojas, G. (2025). El trinomio escuela-familia-comunidad en los procesos de descolonización pedagógica. *Areté (Revista de Educación)*, 11(21), 14-31.
- Ortega, J. L., & Silva, M. (2023). La IAPT en la formación docente de la Micromisión Simón Rodríguez: desafíos en el territorio. *Laurus*, 27(55), 180-199.
- Pérez, J. M. (2024). Prácticas alimentarias tradicionales como patrimonio inmaterial de la región de Cumanacoa. *Boletín Antropológico*, 42(107), 115-136.
- Rodríguez, V., & Rondón, H. (2023). Currículo y transculturalidad: descolonizando el paladar y el pensar en la escuela primaria. *Revista de Educación Emancipadora*, 4(2), 56-71.

- Salcedo, L. E. (2026). El circuito educativo como núcleo de transformación cultural y comunal. *Revista Praxis Educativa de América Latina*, 15(1), 8-22.
- Viqueira Albán, J. P. (1995). *¿Relajados o reprimidos? Diversiones públicas y vida social en la Ciudad de México durante el Siglo de las Luces*. Fondo de Cultura Económica.

Síntesis curricular

Mariana Isabel Maestre Díaz. Universidad Pedagógica Experimental Libertador -Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, 2009, título de profesor en educación integral. Universidad Nacional Experimental del Magisterio "Samuel Robinson", 2023, título de especialista en pedagogía cultural e interculturalidad. Facilitadora en la Misión Ribas, 2003-2005. Actualmente se desempeña en la " U. E Isaías Ruiz de Coronado " cómo docente de aula desde el 2005 y como docente especialista de arte desde el 2020.