

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

Cerámica y memoria cultural afro: integración curricular y praxis intercultural en el circuito educativo 3 de Cumanacoa, estado Sucre.

Yaneixe Alcalá

U.E. "Diómedes Castro Rodríguez".

Cumanacoa, Venezuela

diomedescastromontes@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0006-5341-724X>

Resumen

Los niños y niñas del Circuito Educativo 3 de Cumanacoa llegan al aula sabiendo poco, casi nada, sobre el origen colonial de la alfarería que sus propias familias siguen practicando a pocos metros de la escuela. Esa distancia entre el saber vivido en casa y el saber reconocido en el currículo es el punto de partida de la presente investigación, titulada Cerámica y memoria cultural afrovenezolana: integración curricular y praxis intercultural de maestros, familias y estudiantes en el Circuito Educativo 3 de Cumanacoa. El trabajo se desarrolla bajo un enfoque cualitativo y sociocrítico, sustentado en la Investigación Acción Participativa y Transformadora (IAPT), con el propósito de revertir el desconocimiento y el desarraigo que manifiestan los estudiantes de primaria frente a la etnohistoria afrovenezolana y las técnicas ancestrales de la cerámica pintada. El plan de acción, diseñado y sistematizado en cuatro momentos metodológicos, articula el modelado tradicional del barro con recursos audiovisuales contemporáneos, propiciando el autorreconocimiento étnico, la cohesión comunitaria y la disminución de conductas de indisciplina asociadas a la fragmentación del grupo escolar. La investigación se inscribe en la línea institucional de Educación Intercultural, Interculturalidad y Plurilingüismo de la Universidad Nacional Experimental del Magisterio Samuel Robinson (UNEM) y vincula a la escuela con los sabios alfareros del municipio Montes, estado Sucre, convirtiendo el barro local en herramienta de soberanía cultural y en respuesta socioproductiva frente a la vulnerabilidad económica del territorio. Los hallazgos preliminares sugieren que la praxis intercultural, sostenida en el diálogo horizontal entre generaciones, fortalece la identidad afrovenezolana de los estudiantes y consolida una escuela más abierta, democrática y arraigada en su comunidad.

Palabras clave: cerámica afrovenezolana, identidad cultural, praxis intercultural, integración curricular.

Introducción

Pocas asignaturas cargan con tanto peso muerto como la historia enseñada de memoria. Para buena parte de los estudiantes de primaria, la palabra evoca fechas que hay que repetir,

no un pasado que explica el presente. Esa fatiga escolar convive, de manera casi paradójica, con una vida cotidiana llena de historia: el barro que sus abuelas modelan en el patio, las vasijas que aún se usan para guardar agua, las técnicas que pasan de mano en mano sin que nadie las escriba en un cuaderno. El divorcio entre esas dos historias, la del libro y la del patio, es el problema que esta investigación busca cerrar.

Ibn Jaldún, siglos atrás, definía a la historia como el relato del estado social del hombre: la vida en comunidad, la suavización de las costumbres, las ocupaciones a que los pueblos dedican sus esfuerzos. Bajo esa mirada amplia, la historia deja de ser una lista de sucesos y se convierte en una lectura del modo en que una sociedad se organiza y transmite lo que sabe hacer. Esa perspectiva resulta especialmente pertinente para comprender la herencia afrovenezolana, invisibilizada durante décadas en los currículos escolares y hoy reclamada como parte legítima de la memoria nacional.

El término afrodescendiente se refiere a quienes descienden, directa o indirectamente, de la dispersión africana generada por la trata esclavista en las Américas. A fin de cuentas, y según propios y extraños, en Venezuela a eso se le llama “afrovenezolano”, una etnónimo que plantea una doble pertenencia, la identidad negra-africana y la identidad nacional venezolana. Esta población ha estado históricamente concentrada en áreas tales como los Valles de Barquisimeto y Yaracuy, las costas de Coro, la Valle del Tuy, Barlovento y en general muy significativamente en Cumaná y Cariaco, donde la presencia africana dejó una marca permanente en el habla, en la religiosidad popular y en oficios tales como la alfarería tradicional.

Historiadores como Federico Brito Figueroa, Miguel Acosta Saignes y Reinaldo Rojas han narrado con crudeza cómo la población negra fue trasladada a territorio venezolano para las labores del minado y el cultivo, y cómo las mujeres eran asignadas al labores domésticas de las haciendas coloniales. Sin embargo, esa trayectoria de explotación estaba al lado de otra de resistencia creativa: los conocimientos que los africanos sumaban en su tránsito, en ese caso las técnicas de modelar y cocer el barro, sobrevivieron a la esclavitud y se convirtieron, generación tras generación, en un legado que hoy sostienen comunidades como la del municipio Montes, en el estado Sucre.

Es precisamente en el Circuito Educativo 3 de Cumanacoa donde esta investigación encuentra su terreno concreto. Se trata de un territorio donde la arcilla y el barro no son materiales inertes, sino crónicas vivientes del saber hacer comunitario. Recorrer sus escuelas confirma la urgencia de recuperar la alfarería como texto pedagógico, como herramienta plástica y simbólica capaz de reunir a maestros, familias y estudiantes alrededor de una historia compartida que trasciende el libro de texto. La cerámica, entendida así, funciona como eje dinamizador de una verdadera integración curricular: el estudio de los suelos locales conecta con las ciencias naturales, las formas de las piezas con la geometría, la reconstrucción de la memoria colectiva con las ciencias sociales, y la oralidad que acompaña cada creación con el área de lenguaje.

Frente a la enseñanza fragmentada y memorística que tanta aleja a los estudiantes del sentido de pertenencia, este trabajo propone una praxis intercultural donde el aula se expande hacia la comunidad y los saberes de las familias y de los artesanos locales ingresan a la institución escolar con la misma validez académica que los conocimientos científicos universales. Para sostener esa transformación, la investigación se ampara metodológicamente en la Investigación Acción Participativa y Transformadora, un enfoque que, según ha documentado recientemente la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación, acompaña a docentes y comunidades en la planificación, ejecución y evaluación de proyectos educativos genuinamente transformadores (CLADE, 2025). Bajo esa ruta, maestros, estudiantes y sabios alfareros dejan de ser informantes de un estudio externo para convertirse en coinvestigadores de su propia realidad histórica y estética.

Problemática y contexto

El Circuito Educativo 3 de Cumanacoa forma parte de un municipio Montes cuya vida económica gira todavía en buena medida alrededor del pequeño comercio y de labores agrícolas tradicionales, como la siembra y cosecha artesanal de café, caña de azúcar, verduras y frutas. A escasos metros de este circuito, y compartiendo territorio en la Comuna Siete Soles, se despliega también el Circuito Educativo 2, una red de diez instituciones que atiende a una matrícula amplia y diversa en los distintos niveles de la educación básica. Esa cercanía geográfica rompe, de hecho, las fronteras administrativas entre ambos circuitos y permite pensar el corredor de San Lorenzo y Cumanacoa como un único espacio cultural donde la defensa de los saberes ancestrales une a las familias más allá de los linderos de cada plantel.

El nivel socioeconómico de la población es, en términos generales, bajo, pero esa condición material no se traduce en pobreza cultural. Todo lo contrario: la riqueza simbólica de las comunidades y su sed de conocimiento desafían cualquier estadística de vulnerabilidad. El verdadero problema no es que no haya recursos, sino que hay un desfase entre lo que la escuela imparte y lo que la comunidad conoce. Los diagnósticos que se llevan a cabo en diferentes instituciones del circuito en articulación con el Proyecto Educativo Integral Comunitario, se repite una y otra vez el mismo patrón: mínima presencia de las familias en los talleres escolares, escasa asesoría a las y los estudiantes durante las tareas en el aula, y una preocupante inclinación a hacer avanzar de grado a niños y niñas sin que hayan logrado el rendimiento básico esperado.

Esta desarticulación entre escuela y hogar tiene consecuencias visibles en la convivencia escolar. La jerarquización de debilidades detectada en el diagnóstico participativo mostró que los estudiantes manifiestan conductas de indisciplina y dificultades para trabajar en grupos integrados, producto de diferencias interpersonales y de una marcada falta de cohesión grupal. A ello se suma la asistencia irregular de padres, madres y representantes a las asambleas organizativas, lo cual conlleva con frecuencia a la suspensión de encuentros y

retrasa los planes comunitarios que la escuela intenta impulsar. Un estudio reciente sobre la práctica docente en una escuela primaria del estado Apure documentó una situación muy similar, al concluir que la calidad educativa depende en gran medida de que el maestro cuente con las herramientas, capacidades y recursos necesarios para ejercer su labor con pertinencia frente a estas realidades (Quiñones Cuero, 2023).

En el plano específico de la memoria afrovenezolana, la problemática adquiere un matiz adicional. Los estudiantes del Circuito 3 desconocen, en su gran mayoría, cómo los ancestros africanos y venezolanos llegaron a consolidar el sincretismo estético que hoy define buena parte del patrimonio material de la región, y cuáles fueron las primeras expresiones pictóricas que realizaron como afroamericanos ya establecidos en el territorio. Esta desconexión invisibiliza el valor del barro y del pigmento como testimonios vivos de resistencia, un vacío que coincide con lo señalado por investigaciones recientes sobre los nuevos retos que enfrenta la educación intercultural en Venezuela, entre ellos la necesidad de incorporar de manera efectiva a los pueblos y comunidades afrodescendientes como parte constitutiva del currículo, y no solo como una mención ocasional (Palmar, 2023).

Ante este panorama, la investigación se plantea dos preguntas centrales que orientan la praxis transformadora: cuál es la realidad actual de los conocimientos que poseen niños, niñas, maestros y familias del circuito en relación con el tema afrovenezolano dentro de sus actividades pedagógicas cotidianas, y qué factores socioeducativos y comunitarios inciden en el desinterés o el desarraigo frente a la cultura y las costumbres alfareras de la región. Responder a ambas preguntas exige algo más que un diagnóstico frío; exige diseñar estrategias motivadoras y transformadoras, fundamentadas en la educación popular robinsoniana y en la pintura sobre cerámica, capaces de sanar al mismo tiempo la convivencia en el aula y el vínculo entre la escuela y su entorno.

Referentes teóricos

La enseñanza se orienta en aras de permitir a todos el desarrollo de su potencial creativo dentro de la pluralidad multiétnica y pluricultural que conforma la sociedad (Art. 102) en el marco de los principios y valores establecidos en la Constitución de la República. Ese mandato constitucional implica que la escuela debe ir más allá de la simple transmisión de información e interesarse por los saberes de los grupos humanos locales, saberes que conforman el andamiaje de la diversidad venezolana y que se expresan con particular fuerza en la construcción identitaria del Circuito Educativo 3 de Cumanacoa.

El pensamiento de Simón Rodríguez, conocido en el ámbito pedagógico venezolano como Samuel Robinson, aporta el sustento filosófico de esta praxis. Un estudio reciente sobre su legado recuerda que Rodríguez visionó una educación inclusiva y liberadora en un tiempo en que la enseñanza estaba reservada a las clases privilegiadas, y que ese principio sirvió de referencia a los teóricos latinoamericanos que después abrazaron la pedagogía liberadora, la educación inclusiva y la pedagogía crítico-emancipadora (Salas Moreno, 2023). Aprender

haciendo, la máxima robinsoniana por excelencia, encuentra en el taller de cerámica un espacio idóneo, pues convierte el aula en un taller donde el conocimiento no se memoriza, sino que se produce con las manos.

Desde el paradigma sociocrítico que sostiene a la Investigación Acción Participativa y Transformadora, la educación no se concibe como un proceso neutral, sino como una toma de posición explícita frente a las desigualdades. Esta tendencia se ve enriquecida con las apreciaciones relativas a la pedagogía crítica retomando a Freire y a Giroux, que sostienen que la reflexión crítica acerca de las metodologías utilizadas en el aula es un requisito para transformar la realidad social y educativa tanto de los estudiantes universitarios como los de educación básica (Martínez Quinteros et al., 2025). En un sentido relacionado, ha sido escrito que los presupuestos filosóficos de la pedagogía crítica descrita por Paulo Freire se fundamentan en el diálogo como método y en la conciencia histórica como meta, dos aspectos predominantes en cualquier planteamiento que intente devolver el espacio de los educandos como sujetos activos de la cultura que reciben (Moreira et al., 2023).

En cuanto a la técnica misma de la cerámica debe recordarse que también ésta tiene su origen en la antigüedad y que su descubrimiento, que supone el modelado y formado de la tierra húmeda, el secado y la posterior cocción al fuego, se remonta a tiempos prehistóricos, aunque a través de los hallazgos arqueológicos es posible observar la evolución de la forma en que estas técnicas fueron desarrollándose. La alfarería antes del torno se realizaba con las manos a partir de técnicas que aún mantienen en Cumanacoa: las vasijas pellizcadas, que consisten en aplastar y manipular la arcilla entre los dedos; las vasijas enrolladas, que se hacen con tiras o rollos de arcilla unas sobre otras y se alisan, técnica que sirve para crear piezas más grandes; y piezas elaboradas con moldes o conformadores en formas naturales como calabazas, cestos o piedras. A estas técnicas se suma el golpeado, que utiliza una paleta por fuera y un soporte interior en forma de hongo para terminar la pieza, un método que históricamente practicaron mujeres alfareras sentadas en el suelo, sosteniendo la vasija sobre la cara interna de los muslos o sobre un disco giratorio rudimentario.

La aparición del torno en Mesopotamia, en el tercer o cuarto milenio antes de cristo, agilizó la producción y estandarizó las formas, sin embargo, no eliminó el carácter comunitario y artesanal que hasta hoy define a la memoria cultural afrovenezolana. La física y química de la arcilla dice que ésta se convierte en cerámica a través de un calentamiento homogéneo a temperaturas de alrededor de los 600 grados centígrados. La cocción prehispánica, semejante a las que aún se pueden observar en regiones de África como Nigeria, son llevadas a cabo en hornos de paredes de tierra, cubiertos por hierbas, hojas de caña o estiércol, el efecto de la cocción no hace muy posible el vidriado, da como resultado tonos variados por el contacto directo con las llamas, el candor que esta investigación busca rescatar en su praxis como método de enseñanza. Investigaciones recientes desarrolladas en el contexto ecuatoriano confirman que la resignificación contemporánea de las cerámicas prehispánicas, lejos de romper con la tradición, incorpora elementos innovadores que reflejan una continua adaptación cultural sin perder la conexión con el patrimonio heredado

(Morochó Guamán, 2024), un hallazgo perfectamente trasladable a la experiencia de los alfareros del municipio Montes.

Finalmente, la sistematización de esta praxis intercultural se apoya en un principio que atraviesa toda la propuesta metodológica: la sistematización de experiencias por compromiso, entendida no como un mero registro documental, sino como un camino metodológico innovador que permite fundamentar los aprendizajes bajo una profunda crítica y autocrítica de la propia práctica docente (Vásquez, 2024). Esta perspectiva es coherente con estudios sobre la aplicación de la IAPT en otras áreas del currículo venezolano, donde se ha documentado que las estrategias didácticas innovadoras, sustentadas en un enfoque socio-crítico, reestructuran de manera efectiva las dinámicas de enseñanza y fortalecen la participación activa de los estudiantes (Rivero Gómez, 2025).

Resultados y discusión

La sistematización de los primeros momentos del plan de acción, desarrollados a partir de talleres vivenciales de modelado en arcilla, entrevistas y grupos de observación participante, permite identificar avances significativos en tres dimensiones: el conocimiento histórico de los estudiantes, la cohesión del grupo escolar y la vinculación de las familias con la escuela. En cuanto al conocimiento histórico, los primeros talleres evidenciaron que la mayoría de los niños y niñas ignoraba por completo el origen colonial de las técnicas alfareras que sus propias familias practican. Sin embargo, a medida que avanzaron las sesiones de modelado acompañadas por los sabios alfareros del municipio, los estudiantes comenzaron a establecer conexiones entre la técnica manual que estaban aprendiendo y la historia de resistencia que esa técnica encierra. Este tipo de aprendizaje situado coincide con lo reportado en experiencias de sistematización pedagógica desarrolladas en instituciones educativas venezolanas de la post-pandemia, donde se constató que la reflexión sobre la propia práctica resulta clave para transformar la adaptación forzada de los estudiantes en aprendizajes duraderos y útiles para el futuro (Ogía Berrocal, 2023).

La cohesión grupal, uno de los indicadores más débiles al inicio del diagnóstico, mostró también una mejora sostenida. Los talleres de cerámica, al exigir trabajo colaborativo para el amasado, el modelado y el secado de las piezas, obligaron a los estudiantes a coordinarse con compañeros con quienes antes evitaban interactuar. Las conductas de indisciplina, que en el diagnóstico inicial aparecían asociadas a diferencias interpersonales, disminuyeron de manera notable durante las sesiones prácticas, un resultado que resuena con investigaciones sobre la transformación de la praxis docente en la formación media venezolana, donde se ha demostrado que la reflexión crítica sobre las metodologías empleadas fortalece la intencionalidad pedagógica de los actores educativos y reorienta sus prácticas hacia objetivos de mejora explícitos (Chirinos y Chirinos, 2023).

En cuanto a la vinculación familiar, la participación de los padres, madres y representantes como coinvestigadores del proceso y no sólo como simples observadores del mismo, tuvo un alcance de legitimidad que ningún taller aislado hubiera podido obtener. Esta lógica

participativa es acorde con lo que recientemente se ha documentado en respecto a las comunidades de aprendizaje que fortalecen la gestión educativa, promueven calidad y equidad educativa, y articulan escuela y comunidad con sentido de pertenencia, constituyéndose en una estrategia fundamental para la transformación educativa en función de un modelo más inclusivo, sustentable (Villanueva Chumpitaz et al., 2026). En Cumanacoa ese lazo se tradujo en encuentros intergeneracionales en los que los viejos alfareros compartieron sus saberes con los jóvenes sin la intermediación de un libro de texto, reconectando así un proceso de aprendizaje que la escuela tradicional había interrumpido.

Un hallazgo adicional, quizás el más revelador desde el punto de vista de la identidad docente, tiene que ver con la propia transformación de los maestros involucrados en el proyecto. Muchos de ellos reconocieron, durante las entrevistas semiestructuradas, que el proceso de sistematizar su práctica los llevó a cuestionar viejas rutinas de enseñanza que consideraban efectivas sin haberlas examinado nunca con detenimiento. Este tipo de tensión entre el rol real y el rol ideal del docente ha sido documentado en investigaciones recientes que entienden la enseñanza contemporánea como una praxis hermenéutica orientada a humanizar la educación, particularmente cuando la identidad profesional se construye en medio de exigencias normativas que muchas veces chocan con la conciencia ética personal del maestro (Barreto Rodríguez, 2026).

Finalmente, la integración del modelado tradicional con herramientas audiovisuales contemporáneas, utilizadas para documentar el proceso y compartirlo con otras instituciones del circuito, permitió que los propios estudiantes propusieran pequeñas soluciones socioproductivas, como la elaboración de piezas utilitarias que podrían comercializarse en la comunidad. Esta fusión entre lo ancestral y lo tecnológico no diluye la tradición, sino que la actualiza, en la misma línea de lo observado en experiencias contemporáneas de resignificación artesanal, donde la innovación convive con el respeto por la técnica heredada (Morocho Guamán, 2024).

Conclusiones

La sistematización parcial de esta investigación permite afirmar que la cerámica y la memoria cultural afrovenezolana constituyen un eje curricular potente para el Circuito Educativo 3 de Cumanacoa, capaz de articular contenidos de distintas áreas del saber alrededor de una práctica significativa y arraigada en el territorio. El taller de modelado en arcilla no funcionó como una actividad recreativa aislada, sino como un dispositivo pedagógico que reactivó la memoria histórica de una comunidad que, hasta ahora, veía su propio patrimonio ausente del currículo escolar.

La Investigación Acción Participativa Transformadora se reveló como un camino metodológico coherente con las características del municipio Montes, en cuanto posibilitó que profesores, familias, estudiantes y sabios alfareros asumieran roles protagónicos en la

construcción de saber, lo cual superaba una lógica en la que la escuela misma produjera el saber para luego transmitirlo de forma unidireccional a la comunidad.

Los resultados también muestran que el desarrollo de la identidad afrovenezolana en los estudiantes está fuertemente relacionado con la mejora en la convivencia escolar y la disminución en las conductas disruptivas, lo que reafirma que el reconocimiento étnico no es únicamente una meta cultural, sino también una herramienta tangible para la gestión pedagógica de aula. Esta investigación contribuye entonces tanto al pensar teórico de la interculturalidad en el sistema educativo venezolano como a la labor cotidiana de docentes que intentan articular el patrimonio local en su hacer..

Recomendaciones

Se recomienda extender la experiencia del taller de cerámica hacia el Circuito Educativo 2, dada la cercanía geográfica y cultural que ambos comparten en la Comuna Siete Soles, de modo que el corredor cultural de San Lorenzo y Cumanacoa se consolide como un espacio único de defensa de la memoria afrovenezolana, sin las restricciones administrativas que hoy separan a las dos redes escolares.

A los equipos directivos conviene sugerirles la incorporación formal de los sabios alfareros del municipio Montes como facilitadores reconocidos dentro de la planificación pedagógica anual, de manera que su participación no dependa de la voluntad individual de cada maestro, sino que quede institucionalizada como parte del Proyecto Educativo Integral Comunitario.

Resulta pertinente, asimismo, sistematizar de manera continua las experiencias generadas en los talleres, documentando tanto los aciertos como las dificultades, para que este proceso pueda replicarse en otras instituciones del estado Sucre con población afrodescendiente. Finalmente, se sugiere explorar alianzas con instancias de formación artesanal y turística de la región, de modo que las piezas elaboradas por los estudiantes puedan insertarse en pequeños circuitos de comercialización local, transformando el aprendizaje cultural en una vía adicional de sostenibilidad económica para las familias del circuito.

Referencias

- Barreto Rodríguez, A. (2026). La identidad docente en tensión: Una hermenéutica de la praxis educativa actual en Colombia. *Revista Digital de Investigación y Postgrado*, 7(14), 37–46. <https://doi.org/10.59654/hexxxj89>
- Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación [CLADE]. (2025). *IAPT: Investigación-Acción Participativa – Transformadora. Construyendo comunidad para transformar la educación*. <https://redclade.org/publicaciones/iapt-investigacion-accion-participativa-transformadora-construyendo-comunidad-para-transformar-la-educacion/>

- Chirinos, Y., y Chirinos, A. (2023). Transformación de la praxis articulando el aprender en la formación media educativa. *Revista Ethos*, 14, 4–24.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 36.860 (Extraordinario).
- Martínez Quinteros, A. S., Ocaña Soria, J. M., y Parreño Bosmediano, A. R. (2025). Pedagogía crítica y transformadora de la realidad social y educativa de los estudiantes de tercer nivel. *Revista InveCom*, 5(2), e502085. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13913998>
- Moreira, S., Monroy, A., y Cevallos, L. (2023). Fundamentos filosóficos de la Pedagogía Crítica de Paulo Freire. *Alternancia - Revista de Educación e Investigación*, 5(9), 77–87. <https://doi.org/10.33996/alternancia.v5i9.1105>
- Morocho Guamán, A. P. (2024). Resignificación de las cerámicas prehispánicas en el Ecuador, un análisis contemporáneo desde la práctica artesanal. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(4), 4201–4225.
- Ogía Berrocal, L. E. (2023). Sistematización de Experiencias: una Herramienta Clave para la Mejora del Proceso Educativo en la Post – Pandemia. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 10056–10072. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7690
- Palmar, W. J. (2023). Nuevos retos de la educación intercultural en Venezuela. *Revista Innovación y Gerencia*, 2(2). <https://doi.org/10.5281/zenodo.8102594>
- Quiñones Cuero, E. G. (2023). La práctica del docente y su incidencia en la calidad educativa. *Petroglifos Revista Crítica Transdisciplinar*, 6(2), e060201.
- Rivero Gómez, F. A. (2025). Acciones pedagógicas transformadoras en la didáctica de las ciencias naturales. *Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias*, 2(1), 388–412. <https://doi.org/10.71112/ezw6s577>
- Salas Moreno, P. L. (2023). Pensamiento educativo de Simón Rodríguez desde la educación popular y emancipadora. *Perspectivas. Revista de Historia, Geografía, Arte y Cultura*, 11(21), 86–91. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8031218>
- Vásquez R., Y. (2024). La sistematización de experiencias por compromiso: Un camino metodológico innovador y emancipador para la generación, consolidación y apropiación de saberes transformadores. *Revista Latinoamericana de Difusión Científica*, 6(10), 225–237. <https://doi.org/10.38186/difcie.610.13>
- Villanueva Chumpitaz, A. A., Riveros Cones, L. K., y Camacho Porras, C. A. (2026). Comunidades de aprendizaje en el contexto educativo: un artículo de revisión sistemática. *Revista InveCom*, 6(2), 1–9. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15750887>

Síntesis curricular

Yaneixe Edelmira Alcalá de Marquez. Universidad Nacional Abierta, 2012, licenciada en educación integral. Universidad Nacional Experimental del Magisterio "Samuel Robinson", 2023, título de especialista en pedagogía cultural e interculturalidad. Actualmente se desempeña en U.E "Diómedes Castro Rodríguez", como docente de aula, desde el año 2008 y como sub director administrativo desde el 2023, hasta la actualidad.