



FORMACIÓN CULTURAL DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA DESDE LA SALVAGUARDIA DE LAS MANIFESTACIONES CULTURALES CENTRADAS EN LOS CUADROS VIVOS EN GALERAS, SUCRE, COLOMBIA.

Autor: Héctor Manuel Solano Laestre

Filiación: Universidad Pedagógica Experimental Libertador (Venezuela)

Correo electrónico: hmanuelsolano@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-2357-2399>

DOI: <https://doi.org/10.56219/se.v26i1.5366>

p.p. 240-250

RESUMEN

El presente artículo es producto del avance de la investigación “Formación cultural de la comunidad educativa desde la salvaguardia de las manifestaciones culturales centradas en los cuadros vivos en Galeras, Sucre, Colombia”. Este estudio se desarrolla en las instituciones educativas públicas urbanas (3) del municipio de Galeras, Sucre, Colombia, en el marco de la tesis doctoral para optar el título de Doctor en Educación en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Venezuela. Concretamente se da a conocer el planteamiento del problema, el marco teórico y el marco metodológico como avances en el propósito de generar una aproximación teórica sobre la formación cultural de la comunidad educativa desde la salvaguardia de las manifestaciones culturales centradas en los cuadros vivos. El estudio se enmarca en el paradigma de investigación interpretativo, enfoque cualitativo, con la utilización del método etnográfico; las técnicas son la entrevista semiestructurada, grupos focales y la observación directa. Asimismo, los informantes clave son tres (3) estudiantes de educación media, tres (3) docentes y tres (3) padres de familia. Dada la naturaleza del objeto de estudio, el enfoque cualitativo permite comprender, de manera contextual, los significados, percepciones y narrativas de los actores, así como las relaciones culturales que se configuran en el ámbito educativo.

Palabras clave: Formación cultural, Comunidad educativa, Manifestaciones culturales, Cuadros vivos.

CULTURAL EDUCATION OF THE EDUCATIONAL COMMUNITY THROUGH THE SAFEGUARDING OF CULTURAL MANIFESTATIONS CENTERED ON LIVING PICTURES IN GALERAS, SUCRE, COLOMBIA

ABSTRACT

CITA EN APA:

Solano Laestre, H. M. (2026). Formación cultural de la comunidad educativa desde la salvaguardia de las manifestaciones culturales centradas en los cuadros vivos en Galeras, Sucre, Colombia. Sinopsis Educativa: Revista Venezolana de Investigación, 26(1) 240-250. Recuperado de: https://revistas.upel.edu.ve/index.php/sinopsis_educativa/issue/archive



This article reports on the progress of the research project “Cultural education of the educational community through the safeguarding of cultural manifestations centered on living pictures in Galeras, Sucre, Colombia.” The study is being conducted in three (3) urban educational institutions in the municipality of Galeras, Sucre, Colombia, as part of a doctoral thesis for a PhD in Educational Sciences at the Libertador Experimental Pedagogical University of Venezuela. Specifically, it presents the problem statement, the theoretical framework, and the methodological framework as advances toward the purpose of developing a theoretical approximation to cultural education in the educational community through the safeguarding of cultural manifestations centered on living pictures. The study is situated within the interpretive research paradigm and adopts a qualitative approach using the ethnographic method. Data collection techniques include semi-structured interviews, focus groups, and direct observation. Key informants comprise three (3) upper-secondary students, three (3) teachers, and three (3) parents. Given the nature of the object of study, the qualitative approach makes it possible to understand, in a contextualized manner, the meanings, perceptions, and narratives of the actors, as well as the cultural relationships that are configured within the educational setting.

Keywords: Cultural education; Educational community; Cultural manifestations; living pictures.

ÉDUCATION CULTURELLE DE LA COMMUNAUTÉ ÉDUCATIVE À TRAVERS LA SAUVEGARDE DES MANIFESTATIONS CULTURELLES CENTRÉES SUR LES TABLEAUX VIVANTS À GALERAS, SUCRE, COLOMBIE

RÉSUMÉ

Cet article rend compte de l'avancement du projet de recherche intitulé « Éducation culturelle de la communauté éducative à travers la sauvegarde des manifestations culturelles centrées sur les tableaux vivants à Galeras, Sucre, Colombie ». L'étude est menée dans trois (3) établissements éducatifs urbains du municipe de Galeras, Sucre, Colombie, dans le cadre d'une thèse doctorale pour l'obtention du titre de Docteur en Sciences de l'Éducation à l'Université Pédagogique Expérimentale Libertador du Venezuela. Plus précisément, il présente l'énoncé du problème, le cadre théorique et le cadre méthodologique comme avancées vers l'objectif de développer une approximation théorique de l'éducation culturelle au sein de la communauté éducative à travers la sauvegarde des manifestations culturelles centrées sur les tableaux vivants.

L'étude s'inscrit dans le paradigme interprétatif de la recherche et adopte une approche qualitative basée sur la méthode ethnographique. Les techniques de collecte de données comprennent des entretiens semi-structurés, des groupes de discussion et l'observation directe. Les informateurs clés sont composés de trois (3) élèves de l'enseignement secondaire supérieur, trois (3) enseignants et trois (3) parents. Étant donné la nature de l'objet d'étude, l'approche qualitative permet de comprendre, de manière contextualisée, les significations, perceptions et récits des acteurs, ainsi que les relations culturelles qui se configurent au sein du milieu éducatif.

Mots-clés : Éducation culturelle ; Communauté éducative ; Manifestations culturelles ; Tableaux vivants.

FORMAÇÃO CULTURAL DA COMUNIDADE EDUCATIVA A PARTIR DA SALVAGUARDA DAS MANIFESTAÇÕES CULTURAIS CENTRADAS NOS QUADROS VIVOS EM GALERAS, SUCRE, COLÔMBIA

RESUMO

O presente artigo é produto do avanço da pesquisa “Formação cultural da comunidade educativa a partir da salvaguarda das manifestações culturais centradas nos quadros vivos em Galeras, Sucre, Colômbia”. Este estudo é desenvolvido em três (3) instituições educativas urbanas do município de Galeras, Sucre, Colômbia, no âmbito da tese de doutorado para obtenção do título de Doutor em Ciências da Educação na Universidad Pedagógica Experimental Libertador, da Venezuela. Concretamente, apresentam-se o enunciado do problema, o referencial teórico e o referencial metodológico como avanços com o propósito de gerar uma aproximação teórica sobre a

formação cultural da comunidade educativa a partir da salvaguarda das manifestações culturais centradas nos quadros vivos. O estudo insere-se no paradigma interpretativo de pesquisa, com abordagem qualitativa, utilizando o método etnográfico; as técnicas são a entrevista semiestruturada, os grupos focais e a observação direta. Do mesmo modo, os informantes-chave são três (3) estudantes do ensino médio, três (3) docentes e três (3) pais de família. Dada a natureza do objeto de estudo, a abordagem qualitativa permite compreender, de maneira contextual, os significados, as percepções e as narrativas dos atores, bem como as relações culturais que se configuram no âmbito educacional.

Palavras-chave: Formação cultural; Comunidade educativa; Manifestações culturais; Quadros vivos.

INTRODUCCIÓN

La educación constituye un dispositivo estratégico para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial (PCI), en tanto posibilita su transmisión intergeneracional y su resignificación en contextos contemporáneos. A través del currículo, la mediación pedagógica y las prácticas institucionales, se vehiculan saberes y se consolidan disposiciones de reconocimiento, respeto y valoración hacia las manifestaciones culturales; en consecuencia, la escuela puede operar como un espacio de continuidad cultural al contribuir a la pervivencia de tradiciones, prácticas y expresiones que sostienen la identidad colectiva (UNESCO, 2003; García, 2010; González, 2012; Acero, 2022). En este marco, la gestión educativa trasciende un rol meramente administrativo y se proyecta como mediación institucional para sostener procesos de preservación y resignificación cultural, mediante políticas escolares, programas formativos y acciones de vinculación comunitaria (García, 2010; González, 2012; Acero, 2022).

En Colombia, documentos de política pública y lineamientos educativos recientes enfatizan la pertinencia de integrar el patrimonio cultural y la educación cultural en la vida escolar, con el fin de fortalecer procesos de identidad, pertenencia y participación comunitaria, así como la formación artística y cultural con enfoque contextualizado (Departamento Nacional de Planeación, 2023; Ministerio de Educación Nacional [Mineducación], 2009, 2019a, 2019b). Sin embargo, la traducción de estos marcos al terreno institucional presenta tensiones, especialmente cuando la incorporación de la diversidad cultural y la ancestralidad local se realiza de forma episódica, sin articulación

sistemática al currículo ni formalización consistente en el Proyecto Educativo Institucional (PEI). Esta brecha entre orientaciones normativas y prácticas escolares se vuelve especialmente relevante en territorios con manifestaciones culturales de alta centralidad comunitaria, donde la continuidad del patrimonio vivo depende, en buena medida, de mediaciones pedagógicas, condiciones institucionales y dispositivos de participación sostenida.

El municipio de Galeras (Sucre, Colombia) constituye un referente de diversidad cultural, con una manifestación emblemática: los cuadros vivos, junto con expresiones conexas organizadas en torno a la vida cultural del territorio. No obstante, la incorporación de esta riqueza cultural en procesos educativos sostenidos continúa representando un desafío local, particularmente por dificultades de curricularización sistemática, limitaciones para su formalización en el PEI, insuficiente definición de rutas pedagógicas (propósitos, contenidos, metodologías y evaluación) y debilidades en la articulación escuela-comunidad para garantizar continuidad, participación y transmisión intergeneracional. En este marco, la presente investigación se orienta a explorar la incorporación de los cuadros vivos y de las manifestaciones culturales conexas definidas en el Plan Especial de Salvaguardia (PES) (Mincultura, 2013) en el PEI, y a desarrollar una sistematización conceptual-operativa que articule las nociones de PCI, salvaguardia, transmisión cultural y curricularización, con el fin de fundamentar dicha integración y derivar categorías y criterios de mediación pedagógica y de gestión escolar que orienten su incorporación curricular.

Como punto de partida exploratorio, a partir de conversaciones intersubjetivas realizadas en instituciones educativas públicas urbanas de Galeras, se identificó la necesidad de fortalecer la conciencia y la acción educativa en torno a la formación cultural orientada a la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial, con centralidad en los cuadros vivos. En esta fase preliminar participaron un estudiante (YL), un docente (CS), un padre de familia (NM) y un gestor cultural (MI), cuyas voces aportaron claves para delimitar el problema y comprender significados situados del fenómeno. El estudiante relaciona la formación cultural con creatividad, reconocimiento de costumbres y continuidad del patrimonio, y subraya condiciones de implementación vinculadas a la participación de portadores de saber y a la disponibilidad de espacios adecuados para talleres (YL, diálogo intersubjetivo, 28 de junio de 2024). En la misma línea, se ha señalado que la educación patrimonial contribuye a una ciudadanía crítica y responsable frente al patrimonio y al fortalecimiento de la autoestima colectiva (García Valecillo, 2015). Estas convergencias sugieren la necesidad de institucionalizar rutas educativas que vinculen a los sujetos con sus valores culturales y fortalezcan el desarrollo social desde lo local.

Por su parte, el docente conceptualiza la comunidad educativa como una configuración relacional que integra actores escolares y agentes externos del territorio; no obstante, advierte que dicha comunidad requiere condiciones efectivas de convergencia y cooperación, y señala tendencias de encapsulamiento institucional que limitan la interacción con el entorno (CS, diálogo intersubjetivo, 26 de junio de 2024). Este énfasis coincide con la idea de la comunidad educativa como organismo integrador orientado al bienestar mediante altos niveles de colaboración y participación (Jurado, 2011). En consecuencia, emerge como eje analítico la necesidad de dispositivos de participación sostenida y de espacios de articulación escuela-comunidad que proyecten la acción escolar hacia el territorio, mitigando dinámicas de aislamiento.

El gestor cultural destaca la riqueza patrimonial de Galeras y sitúa a los cuadros vivos como manifestación articuladora con presencia urbana y rural; además, identifica un conjunto de expresiones conexas (gastronomía, artesanías, música, danza, medicina tradicional) y plantea una preocupación: estas no presentan un desarrollo equivalente, lo que sugiere dinámicas de visibilización desigual dentro del ecosistema cultural local (MI, diálogo intersubjetivo, 26 de junio de 2024). En paralelo, subraya que la dispersión de iniciativas afecta la sostenibilidad de la salvaguardia y atribuye a la escuela un rol estratégico para activar conciencia patrimonial y continuidad intergeneracional. En esta dirección, el Ministerio de Cultura (Mincultura, 2013) advierte en el PES riesgos de pérdida de conocimientos asociados al desinterés juvenil, baja valoración social y ausencia de espacios de transmisión sistemática. El padre de familia, por su parte, reconoce la centralidad de los cuadros vivos en la identidad local, pero introduce una tensión: su fortalecimiento tiende a desplazar relativamente otras expresiones culturales del territorio, lo que refuerza la necesidad de mediaciones institucionales que articulen esfuerzos, orienten la investigación y promuevan rutas de investigación-creación y sistematización (NM, diálogo intersubjetivo, 26 de junio de 2024; Mincultura, 2013).

En síntesis, aunque los marcos internacionales y nacionales reconocen el papel de la educación en la salvaguardia del PCI, en el contexto de Galeras persisten tensiones que dificultan su traducción en procesos formativos sostenidos: curricularización episódica, limitada formalización en el PEI, mediaciones pedagógicas insuficientemente definidas, articulación escuela-comunidad variable y condiciones frágiles de transmisión intergeneracional. A ello se suma la dispersión de iniciativas y la necesidad de fortalecer procesos de investigación y sistematización que consoliden conocimiento y orienten decisiones institucionales, tal como advierte el PES respecto de los cuadros vivos (Mincultura, 2013). En este escenario, se vuelve pertinente comprender e

interpretar los sentidos que los actores atribuyen a la formación cultural y derivar una sistematización conceptual-operativa que fundamente su integración educativa de manera coherente con el territorio.

En coherencia con lo anterior, y desde una perspectiva cualitativa interpretativa con método etnográfico, la investigación se orienta por los siguientes interrogantes:

1. ¿Cuáles son las concepciones de la comunidad educativa sobre la formación cultural desde la salvaguardia de las manifestaciones culturales centradas en los cuadros vivos?
2. ¿Cómo interpretan los actores la formación cultural en clave de salvaguardia de dichas manifestaciones?
3. ¿Qué significados atribuyen a la formación cultural desde esta perspectiva?
4. ¿Qué elementos y condiciones configuran la formación cultural en el contexto local?
5. ¿Cómo elaborar un mapeo teórico sobre la formación cultural de la comunidad educativa desde la salvaguardia de las manifestaciones culturales centradas en los cuadros vivos?

A partir de estos interrogantes, se plantean como propósitos: develar las concepciones de la comunidad educativa, interpretar los sentidos atribuidos a la formación cultural en clave de salvaguardia, describir elementos y condiciones del fenómeno en el contexto local y generar una aproximación teórica que oriente la integración educativa del PCI centrado en los cuadros vivos.

REFERENTES TEÓRICOS

PCI, salvaguardia y educación: precisión conceptual y anclaje normativo

En la *Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial*, el patrimonio cultural inmaterial (PCI) se define como el conjunto de prácticas, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas (junto con instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales asociados) que las comunidades, los grupos y, en algunos casos,

los individuos reconocen como parte de su herencia cultural (UNESCO, 2003). La definición subraya su carácter vivo y dinámico, en tanto se transmite intergeneracionalmente y se recrea en función del entorno, la historia y las interacciones sociales, aportando sentido de identidad y continuidad.

De manera complementaria, la Convención precisa que la salvaguardia comprende medidas orientadas a asegurar la viabilidad del PCI e incluye acciones como identificación, documentación, investigación, preservación, protección, promoción, realce y transmisión, en particular mediante educación formal y no formal, así como su revitalización (UNESCO, 2003). Este alcance desplaza una comprensión reducida del patrimonio como repertorio “conservable” y lo sitúa en el plano del sostenimiento de condiciones sociales, institucionales y formativas que hacen posible su continuidad, resignificación y apropiación intergeneracional.

Desde esta perspectiva, la educación constituye un componente normativamente establecido de la salvaguardia. En particular, el Artículo 14 compromete a los Estados Parte a promover el reconocimiento, respeto y realce del PCI mediante programas educativos, de sensibilización e información dirigidos especialmente a la juventud, así como programas específicos de educación y formación en las comunidades y grupos concernidos (UNESCO, 2003). En consecuencia, la integración educativa del PCI se fundamenta como mandato cultural-educativo y permite sustentar, en el caso de Galeras (Sucre), la incorporación de los cuadros vivos y sus manifestaciones conexas (según el Plan Especial de Salvaguardia [PES]) en el currículo y en el PEI como estrategia de transmisión, valoración y sostenibilidad del patrimonio vivo (Ministerio de Cultura [Mincultura], 2013).

En términos de delimitación empírica, el estudio se sitúa en Galeras (Sucre, Colombia), donde la manifestación fue inscrita en 2024 en la Lista Representativa del Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad de la UNESCO como “Las pinturas vivas de Galeras, Sucre” (UNESCO, 2024). En el ámbito nacional, el PES permite articular el

reconocimiento patrimonial con obligaciones de salvaguardia y su problematización educativa (Mincultura, 2013). En el uso social local, la práctica se denomina mayoritariamente “cuadros vivos”; en este estudio se adopta esta denominación por su arraigo territorial y coherencia con el PES, asumiendo “pinturas vivas” como equivalente oficial internacional. Esta precisión asegura consistencia terminológica y refuerza la pertinencia de examinar sus mediaciones educativas, dadas su naturaleza colectiva y su transmisión intergeneracional (Mincultura, 2013). A partir de este encuadre, se hace necesario precisar quién materializa (o tensiona) estos mandatos en la vida escolar: la comunidad educativa, en tanto sujeto institucional corresponsable del PEI.

Comunidad educativa como sujeto colectivo de la salvaguardia educativa

En el ordenamiento educativo colombiano, la comunidad educativa se configura como un sujeto colectivo con competencia y responsabilidad en la conducción institucional, en la medida en que la Constitución dispone expresamente que “la comunidad educativa participará en la dirección de las instituciones de educación” (Constitución Política de Colombia, 1991, art. 68). En desarrollo de este mandato, la Ley 115 de 1994 define su composición (estudiantes o educandos, educadores, padres de familia o acudientes, egresados, directivos docentes y administradores escolares) y establece que estos actores, “según su competencia”, participan en el diseño, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional (PEI), así como en la buena marcha del establecimiento (Ley 115 de 1994, art. 6). Esta definición se operacionaliza en el Decreto 1075 de 2015, que precisa que la comunidad educativa está constituida por quienes tienen responsabilidades directas en la organización, desarrollo y evaluación del PEI y subraya su participación en la dirección institucional mediante representación en los órganos del gobierno escolar (Decreto 1075 de 2015, art. 2.3.3.1.5.1).

Con base en este anclaje normativo, el estudio delimita su aproximación analítica a estudiantes, docentes y familias, por su

involucramiento cotidiano en la vida escolar y por su incidencia directa en la materialización del PEI en las prácticas pedagógicas y de acompañamiento formativo. En este sentido, focalizar sus voces permite examinar el fenómeno en su dimensión institucional y relacional, identificando concepciones, tensiones y posibilidades de articulación escuela–comunidad asociadas a la curricularización del patrimonio cultural inmaterial y a la sostenibilidad de procesos de transmisión, valoración y continuidad del patrimonio vivo (cuadros vivos y manifestaciones conexas). Ahora bien, para interpretar cómo dicha corresponsabilidad institucional se traduce (o no) en prácticas concretas de apropiación, transmisión y sostenibilidad del patrimonio vivo, es preciso explicitar el constructo que organiza el análisis: la formación cultural, asumida en clave sociocultural.

Formación cultural: definición sociocultural y dimensiones analíticas

En este estudio, la formación cultural se comprende en clave sociocultural como un proceso situado, relacional y sociohistóricamente mediado, a través del cual la comunidad educativa produce, negocia y recrea significados, disposiciones y prácticas en torno a repertorios culturales locales, configurando condiciones de apropiación, participación y transmisión intergeneracional. En consecuencia, no se reduce a la adquisición de contenidos sobre “cultura”, sino que remite a la manera en que los sujetos, en interacción, construyen vínculos de sentido con el patrimonio vivo, lo valoran, lo ponen en juego y lo sostienen en prácticas escolares y comunitarias. Esta comprensión es coherente con la lógica de la salvaguardia, en tanto la continuidad del PCI depende de mediaciones sociales, institucionales y formativas que aseguren su viabilidad y su resignificación en el tiempo (UNESCO, 2003).

Desde esta perspectiva, se plantean dimensiones interpretativas preliminares, a modo de marco analítico sensibilizador, para orientar la observación y la codificación inicial del material etnográfico. Estas dimensiones se asumen como guía abierta, susceptible de contraste y ajuste a partir del

análisis inductivo del trabajo de campo. En términos operativos, el esquema considera: (i) apropiación cultural situada, entendida como usos, resignificaciones y aprendizajes socialmente producidos en torno a los cuadros vivos y manifestaciones conexas; (ii) memoria e identidad, expresada en narrativas de pertenencia, continuidad y jerarquización simbólica de las prácticas; (iii) participación y agencia, visible en roles, iniciativas, mecanismos de transmisión y condiciones de sostenibilidad; (iv) dimensión axiológica, asociada a disposiciones de valoración, reconocimiento y respeto; y (v) mediación institucional, referida a cómo la cultura escolar, el PEI y las relaciones escuela-familia-comunidad habilitan o bloquean la curricularización y la continuidad de procesos.

En este marco, la educación patrimonial se asume como un dispositivo pedagógico que puede activar dichas dimensiones mediante estrategias de interpretación, sensibilización, participación y transmisión, en coherencia con el Artículo 14 de la Convención (UNESCO, 2003) y con el rol mediador atribuido a la escuela en orientaciones nacionales sobre educación y cultura (Ministerio de Educación Nacional [Mineducación], 2009). Con este encuadre, se procede a caracterizar el objeto patrimonial situado (los cuadros vivos) atendiendo a sus sentidos socioculturales, sus mediaciones comunitarias y su potencial formativo.

Cuadros vivos como práctica patrimonial viva y formativa

Los cuadros vivos constituyen una manifestación cultural significativa en Galeras (Sucre) que excede la lógica del entretenimiento, en tanto expresan un activo del patrimonio cultural inmaterial de la comunidad (Mincultura, 2013). Anclados en tradiciones locales, activan procesos de memoria colectiva y transmisión intergeneracional al vehicular relatos, imaginarios y referencias identitarias (costumbres, historias y mitos) que articulan el vínculo con el pasado y favorecen su apropiación en el presente. Asimismo, cumplen una función de afirmación identitaria al condensar valores y creencias compartidas y fortalecer la

pertenencia mediante la participación comunitaria en su creación y puesta en escena (Marrugo, 2018).

En términos formativos e histórico-culturales, los cuadros vivos poseen potencial educativo al constituirse en soporte para la transmisión de conocimientos y disposiciones axiológicas hacia nuevas generaciones. En el ámbito escolar pueden operar como recurso pedagógico para abordar historia y tradiciones locales y promover reconocimiento, respeto y compromiso con la preservación del PCI. Se trata de creaciones comunitarias que escenifican “imágenes” teatralizadas mediante composiciones detenidas que condensan memorias, valores y repertorios simbólicos del territorio (Marrugo, 2018). Su continuidad intergeneracional los posiciona como referente de identidad local y testimonio del patrimonio regional, sostenido en un saber hacer colectivo cuya transmisión reafirma su carácter situado (Sotomayor, 2020). En conjunto, se comprenden como una práctica cultural que articula continuidad simbólica, pertenencia y proyección formativa, especialmente relevante en contextos atravesados por dinámicas de cambio y globalización.

La producción de los cuadros vivos implica un proceso técnico y colaborativo que combina materiales, composición visual y caracterización (incluido el uso de pigmentos y elementos de ambientación), articulados con actuación, iluminación y música, configurando una experiencia escénica para el público (Mincultura, 2013; Sotomayor, 2020). Esta especificidad técnica, transmitida intergeneracionalmente, refuerza su valor como conocimiento cultural practicado. Además, ocupan un lugar central en celebraciones comunitarias: aunque su origen se asocia a festividades religiosas como Semana Santa y Navidad, hoy se consolidan como expresión emblemática en escenarios como el Festival de la Algarroba, donde operan como práctica de cohesión, pertenencia y afirmación identitaria (Mincultura, 2013; Marrugo, 2018).

En suma, los cuadros vivos, como práctica patrimonial viva con potencial formativo, sustentan

su relevancia como objeto de indagación educativa. Comprender cómo sus sentidos y mediaciones comunitarias se articulan (o se tensionan) en la vida escolar de Galeras exige una aproximación interpretativa centrada en significados situados y en las voces de los actores, lo que fundamenta el diseño metodológico que se presenta a continuación.

MARCO METODOLÓGICO

Enfoque y método

La investigación se adscribe al enfoque cualitativo y al paradigma interpretativo, al buscar comprender significados, experiencias y mediaciones sociales construidas por los actores en contextos situados. En coherencia con esta perspectiva, el interés no se centra en aislar variables, sino en interpretar prácticas y narrativas en su escenario natural, atendiendo a la complejidad y densidad contextual del fenómeno (Blasco & Pérez, 2007; Martínez, 1997). Este posicionamiento resulta pertinente para un estudio en la intersección entre educación y patrimonio cultural inmaterial, donde la formación cultural y la salvaguardia de los cuadros vivos se expresan a través de relaciones, interpretaciones y prácticas comunitarias.

En el marco de esta orientación, se emplea el método etnográfico por su potencial para describir e interpretar, de manera densa y contextualizada, prácticas socioculturales y sentidos locales en torno a la relación escuela–patrimonio vivo. La etnografía se asume como una estrategia de inmersión reflexiva que exige atención sostenida a los significados y a las mediaciones institucionales y comunitarias del campo (Apud, 2013; Cortés-López, 2020). El propósito metodológico es comprender cómo se configura la formación cultural de la comunidad educativa en Galeras (Sucre) en relación con la salvaguardia del PCI, con centralidad en los cuadros vivos y sus manifestaciones conexas.

Escenario y participantes

El estudio se desarrolla en el municipio de Galeras (Sucre, Colombia). El trabajo de campo se realiza en las tres instituciones educativas públicas urbanas del municipio, consideradas en su totalidad con el fin de comprender el fenómeno en el conjunto

de escenarios escolares que concentran la vida institucional del casco urbano. Estas instituciones se asumen como espacios de socialización cultural donde saberes y prácticas tradicionales se transmiten, se resignifican y se tensionan en la cotidianidad escolar, especialmente en su proyección hacia el currículo y el PEI.

Los participantes se seleccionan de manera intencional por su vinculación con la vida escolar y con el patrimonio vivo local. Se consideran estudiantes, docentes y directivos, madres y padres de familia, y agentes comunitarios vinculados a la vida cultural (por ejemplo, líderes, artistas o gestores). Esta diversidad de posiciones permite reconstruir el fenómeno desde una perspectiva institucional y relacional, atendiendo a mediaciones, tensiones y posibilidades de articulación escuela–familia–comunidad.

Técnicas, análisis y rigor

Para la producción de información se emplean técnicas cualitativas complementarias. La entrevista semiestructurada se orienta a reconstruir concepciones, sentidos y mediaciones institucionales y comunitarias relacionadas con la formación cultural y la integración del PCI en el ámbito escolar; su elección se fundamenta en su carácter interactivo, que facilita profundización, precisiones y exploración de categorías emergentes (Abarca et al., 2013; Hernández-Sampieri & Mendoza-Torres, 2018). De manera complementaria, la observación directa permite registrar prácticas, interacciones y condiciones institucionales asociadas a la presencia del patrimonio vivo en la vida escolar (actividades, espacios, dispositivos de participación y mediaciones pedagógicas), apoyada en notas de campo y registro sistemático. Asimismo, se emplean grupos focales para explorar acuerdos, contrastes y sentidos compartidos entre actores (por ejemplo, estudiantes, docentes o familias), favoreciendo la producción dialógica de información sobre participación, transmisión cultural y articulación escuela–comunidad.

Las entrevistas y grupos focales se transcriben de forma textual para conformar un corpus susceptible de análisis. El procesamiento se

realiza mediante lecturas sucesivas y un proceso de codificación progresiva: codificación abierta (etiquetado inicial de unidades de significado) y codificación axial (relación y agrupación de códigos en categorías y dimensiones analíticas). De manera complementaria, los registros de observación aportan información para contrastar narrativas con prácticas y condiciones institucionales. El análisis se desarrolla de manera iterativa, retornando sistemáticamente al corpus para depurar códigos, consolidar categorías y sostener coherencia interpretativa; el uso de software de análisis cualitativo puede apoyar la organización y trazabilidad del proceso.

La rigurosidad del estudio se fortalece mediante coherencia entre preguntas, método y técnicas; registro sistemático del proceso (bitácora, notas de campo y trazabilidad analítica); contraste de información entre técnicas (triangulación); revisión del instrumento de entrevista mediante juicio de expertos para valorar pertinencia, claridad y cobertura; y reflexividad investigativa para controlar sesgos interpretativos y asegurar fidelidad a las perspectivas de los participantes (Hernández-Sampieri & Mendoza-Torres, 2018).

REFLEXIONES FINALES

La incorporación de referentes ancestrales en los procesos educativos, particularmente aquellos asociados al patrimonio cultural inmaterial, con centralidad en los cuadros vivos, se configura como un componente estratégico para la formación integral. Esta integración trasciende el mero enriquecimiento curricular y puede operar como una vía para fortalecer identidad, cohesión social y sostenibilidad territorial, en la medida en que articula aprendizajes culturalmente situados con horizontes de participación comunitaria y proyección local (Acero, 2022). En este marco, la escuela se proyecta como un espacio de articulación entre tradición y contemporaneidad, posibilitando que el estudiantado valore su arraigo cultural y, simultáneamente, desarrolle capacidades para interactuar con escenarios sociales actuales. Así, la educación no solo contribuye a preservar la herencia cultural, sino

que puede favorecer su resignificación y revitalización mediante formas de apropiación social que fortalezcan la continuidad del patrimonio vivo.

En este contexto, el avance de investigación adquiere relevancia para las comunidades educativas al aportar criterios para orientar una educación más inclusiva, contextualizada y pertinente. Al explorar cómo el PCI, con centralidad en los cuadros vivos y en las manifestaciones conexas del Plan Especial de Salvaguardia (PES), puede incorporarse en el currículo y formalizarse en el PEI, se fortalece la relación educación-territorio, se amplían posibilidades de aprendizaje significativo y se ofrecen orientaciones pedagógicas situadas para una intervención coherente con el contexto. Además, en escenarios de globalización que tensionan identidades locales, esta aproximación aporta elementos para sostener el reconocimiento comunitario del patrimonio y promover respeto por la diversidad y valoración de prácticas compartidas.

Desde una perspectiva teórica, el estudio contribuye a robustecer el marco conceptual sobre la formación cultural de la comunidad educativa en clave de salvaguardia del PCI, con centralidad en los cuadros vivos, y dialoga con campos afines como la educación, la antropología y los estudios del patrimonio. Al articular categorías como formación cultural, transmisión, salvaguardia y curricularización, aporta una lectura integrada del fenómeno y un andamiaje analítico útil para investigaciones posteriores en contextos comparables. En perspectiva aplicada, propone criterios apropiables por las instituciones educativas para integrar el PCI en la enseñanza, especialmente en mediaciones pedagógicas y decisiones de gestión escolar asociadas a la articulación escuela-comunidad y a la sostenibilidad de procesos culturales en el ámbito municipal.

La relevancia axiológica del estudio radica en situar en primer plano los valores culturales, sociales y educativos asociados con la preservación del patrimonio vivo. En este marco, se reconoce la identidad cultural como un componente que incide en el fortalecimiento del tejido social y en el sentido de pertenencia de la comunidad educativa; asimismo,

se asume que las tradiciones no se agotan en su dimensión estética, sino que operan como dispositivos de transmisión de referentes éticos, históricos y simbólicos que pueden enriquecer la formación integral del estudiantado.

En términos teleológicos, el estudio se orienta a construir criterios pedagógicos y de gestión que faciliten la integración de manifestaciones culturales locales en el PEI y el currículo. Esta finalidad se vincula con la sostenibilidad cultural de la manifestación y con su resignificación como experiencia educativa que fortalezca competencias ciudadanas y participación comunitaria, sin desplazar el eje central de la salvaguardia y la formación cultural. En consecuencia, se espera que dicha integración promueva corresponsabilidad en la

protección del patrimonio y fortalezca la continuidad intergeneracional.

A partir de los desarrollos presentados, se concluye que la formación cultural de la comunidad educativa, articulada a la salvaguardia del PCI y centrada en los cuadros vivos, es un campo analítico y pedagógico clave para comprender la relación entre escuela, territorio y transmisión cultural. Sin embargo, el avance evidencia tensiones entre el reconocimiento patrimonial y su traducción en procesos formativos sostenidos, especialmente en la curricularización, la formalización en el PEI y la articulación escuela-comunidad. En perspectiva, la continuidad del estudio exigirá profundizar la triangulación con fuentes documentales y prácticas escolares, y refinar categorías emergentes para fundamentar rutas de integración educativa coherentes con el PES (Mincultura, 2013).

REFERENCIAS

- Alvarado, L., Parra, M., & Muñoz, D. (2021). Las tecnologías y el currículo de educación inicial en la nueva normalidad de pandemia por el Covid 19. Santa Bárbara Editores.
- Álvarez, A. (2020). Antecedentes de la investigación. Repositorio Institucional de la Universidad de Lima. <https://repositorio.ulima.edu.pe/handle/20.500.12724/11559>
- Arias, F. (2016). El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica (7.^a ed.). Editorial Episteme.
- Beltré, D. (2020). Talleres para el manejo de estrategias didácticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los docentes de matemática [Tesis de Maestría no publicada]. Universidad Autónoma de Santo Domingo.
- Cabrera, H., Cobeña, S., & Mora, E. (2023). Blog educativo como recurso didáctico para la enseñanza aprendizaje en niños de 4 a 5 años. Polo del Conocimiento, 8(10), 944-954. <https://doi.org/10.23857/pc.v8i10.6165>
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). Gaceta Oficial N° 36.860 de fecha 30 de diciembre de 1999.
- Ley Orgánica de Educación. (2009). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, N° 5.929 (Extraordinario) de fecha 15 de agosto de 2009.
- López, M. (2022). Videos virtuales como herramienta pedagógica para la promoción de la educación ambiental en los estudiantes de 1er año [Trabajo de Grado de Maestría no publicado]. Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales "Ezequiel Zamora".
- Martínez, M. (2013). El paradigma emergente: Hacia una nueva teoría de la racionalidad científica (2.^a ed.). Editorial Trillas.
- Monje, C. A. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa: Guía didáctica. Universidad Surcolombiana. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Muñoz, D. (2020). Educación virtual en pandemia: una perspectiva desde la Venezuela actual. Revista Educare, 24(3), 387-404. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i3.1377>

- Oliveros, E. (2013). La formación docente (1.^a ed.). Fondo Editorial Ipasme.
- Palella Stracuzzi, S., & Martins Pestana, F. (2012). Metodología de la investigación cuantitativa (3.^a ed.). FEDEUPEL.
- Pérez, A. (2015). Guía metodológica para anteproyectos de investigación (4.^a ed.). FEDEUPEL.
- Ramírez, J. (2019). La importancia de la comunicación en la educación. Glosa Revista de Divulgación. https://static1.squarespace.com/static/53b1eff6e4b0e8a9f63530d6/t/5d5320e64c2ea10001007604/1565729002271/La_importancia_de_la_comunicacion_en_la_educacion.pdf
- Rodríguez, M. (2018). Capacitación docente para el uso de las TIC en el subprograma ciencias sociales [Trabajo de Grado de Maestría no publicado]. Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales "Ezequiel Zamora".
- Saenz, D., & Duran, E. (2019). El blog educativo como herramienta didáctica para la enseñanza universitaria. Revista Dialéctica, 15(1), 22-38. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7388753>
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2016). Manual de trabajos de grado de especialización y maestría y tesis doctorales (5.^a ed.). FEDEUPEL.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2022). Manual de trabajos de grado de especialización técnica, especialización y maestría y tesis doctorales (1.^a ed.). FEDEUPEL..
- Tobar, S., Veas, M., & Espinosa, T. (2024). Enseñar a comprender: formar a los y las estudiantes en la lectura activa. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389990>
- Vaill, P. B. (1996). Learning as a Way of Being. San Francisco, CA, Jossey Blass Inc.
- Yang, W., Yang, X., Lu, C., y Li, M. (2023). Student- and school-level perceived ICT competence and academic performance in Chinese rural schools: a multilevel analysis. Asia Pacific Education Review. <https://link.springer.com/article/10.1007/s12564-023-09890-w>
- Yubero, S., & Larrañaga, E. (2010). El valor de la lectura en relación con el comportamiento lector. Un estudio sobre los hábitos lectores y el estilo de vida en niños. OCNOS, Revista de Estudios sobre Lectura, (6), 7-20.