



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN.



**APROXIMACIÓN FENOMENOLÓGICA A LA AVENENCIA
INTERCULTURAL DE LA EDUCACIÓN FAMILIAR ÁRABE CON LA
EDUCACIÓN FORMAL EN VENEZUELA**

Autora: Manwa El Baayni

Tutora: Dra. Marilin Durant de Carillo

Valencia, enero de 2.025



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN.



**APROXIMACIÓN FENOMENOLÓGICA A LA AVENENCIA
INTERCULTURAL DE LA EDUCACIÓN FAMILIAR ÁRABE CON LA
EDUCACIÓN FORMAL EN VENEZUELA**

Autora: Manwa El Baayni
Tesis Doctoral presentada ante
la Universidad de Carabobo para
Optar al título de Doctor en
Educación, bajo la línea de
Investigación: Pedagogía,
educación, didáctica y su
relación multidisciplinaria con el
hecho educativo.

Valencia, enero de 2.025



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE ASUNTOS ESTUDIANTILES



ACTA DE DISCUSIÓN DE TESIS DOCTORAL

En atención a lo dispuesto en los Artículos 145, 147, 148, y 149 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo, quienes suscribimos como Jurado designado por el Consejo de Postgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación, de acuerdo a lo previsto en el Artículo 146 del citado Reglamento, para estudiar la Tesis Doctoral titulada:

**APROXIMACIÓN FENOMENOLÓGICA A LA AVENENCIA INTERCULTURAL
DE LA EDUCACIÓN FAMILIAR ÁRABE CON LA EDUCACIÓN FORMAL EN
VENEZUELA**

Presentada para optar al grado de **DOCTOR EN EDUCACIÓN** por la aspirante:

MANWA SABER EL BAAYNI DE AL KHATIB
C.I.: V- 9.842.254

Realizada bajo la tutoría de la Dra. MARILIN DURANT, titular de la cédula de identidad N° V-4.451.967

Una vez evaluada la Tesis presentada, se decide que la misma está **APROBADA**.

En Bárbula, a los once días del mes de febrero del año dos mil veinticinco.

Dr. José Tadeo Morales
C.I.: V- 7.074.500
11/02/2025

Dra. Marilin Durant
C.I.: V-4.451.967
11/02/2025

GB/km

Dr. José Cassiany
C.I.: V-12.562.792
11/02/2025



Dr. Aristides Méndez
C.I.: V- 7.962.443
11/02/2025

Dra. Mania Oberto
C.I.: V- 7.100.050
11/02/2025



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN.



AVAL DEL TUTOR

Dando cumplimiento a lo establecido en el Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo en su artículo 133, quien suscribe **Dra. MARILIN DURANT DE CARRILLO**, titular de la cédula de identidad **V-4.451.967**, en mi carácter de tutora de la Tesis Doctoral titulada **“APROXIMACIÓN FENOMENOLÓGICA A LA AVENENCIA INTERCULTURAL DE LA EDUCACIÓN FAMILIAR ÁRABE CON LA EDUCACIÓN FORMAL EN VENEZUELA”**. Presentado por la ciudadana: **MANWA EL BAAYNI**, titular de la cédula de identidad **9.842.254**, para optar al título de **Doctor en Educación**, hago constar que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se le designe.

En Bárbula a los 30 días del mes de abril del año dos mil veinticuatro.

Firma

Valencia, enero de 2.025



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN.



INFORME DE ACTIVIDADES

Participante: Manwa El Baayni, **Cédula de Identidad:** V-9.842.254

Tutora: Dra. Marilin Durant de Carrillo, **Cédula de Identidad:** V-4.451.967

E-mail del participante: manwaelbaayni1@gmail.com

Título de la Tesis Doctoral: APROXIMACIÓN FENOMENOLÓGICA A LA AVENENCIA INTERCULTURAL DE LA EDUCACIÓN FAMILIAR ÁRABE CON LA EDUCACIÓN FORMAL EN VENEZUELA.

Línea de Investigación: Pedagogía, Educación, Didáctica y su Relación Multidisciplinaria con el Hecho Educativo.

Nº Sesión	Fecha	Hora	Contenido	Observaciones
1	15/11/2020	10:00 am	Organización de información ideas. Construcción del objeto de estudio	
2	31/01/2021	11:00 am	Aproximación al objeto de estudio. Aristas del problema	
3	04/06/2021	8:30 am	Fundamentos teóricos	
4	15/012/2021	1:00 pm	Ruta metodológica	
5	09/01/2022	10:00 am	Guion de entrevistas. Selección de los informantes clave	
6	30/11/2022	11:30 am	Revisión de las entrevistas	
7	19/01/2023	11:30 am	Análisis de la información. Codificación, categorización, estructuración y teorización.	
8	15/06/2023	8:00 am	Aportes de la tesis doctoral	
9	15/10/2023	9:00 am	Revisión final	

Comentarios finales acerca de la investigación: Declaramos que las especificaciones anteriores representan el proceso de dirección de la Tesis Doctoral arriba mencionada.

Tutora: _____

Participante: _____

C.I.: _____

C.I.: _____

DEDICATORIA

En nombre de Dios clemente y misericordioso...

A mi Madre que en cada amanecer me bendice, en cada momento me recuerda en cada sueño está a mi lado me transmite la fuerza emocional y espiritual a través de sus oraciones y amor.

A mis hijos, mis hijas y nietos, que son mi luz en los momentos más oscuros para decirles que tienen que enfrentar las dificultades de la vida y que nunca es tarde para cumplir sus deseos.

A mi comunidad árabe Druza en Venezuela que Dios nos bendijo en esta tierra que estamos con un pueblo noble, fiel, humano, sencillo donde nunca nos sentimos fuera de casa como si estuviéramos en nuestra tierra natal.

Mi mensaje a ustedes para conservar sus valores, principios éticos, identidad y religión dónde vayas no niegues tu origen ni tus raíces, pues eso es lo que te identifica, los valores y las cosas buenas que te inculcaron tus padres. ¡¡Nunca olvides de dónde vienes ni tu identidad!!

Manwa

RECONOCIMIENTO

Quisiera comenzar expresando mi más sincero agradecimiento profundo a mi familia por su amor incondicional y su apoyo constante su fe en mí: ha sido el motor que me permitió completar este camino.

Al el escritor Riad Hassan por su apoyo y confianza invaluable al ofrecerme su obra para consultar todo lo concerniente a la Religión Árabe Druza.

A mi amiga Tutora Dra. Marilyn Durant por contribuir y ser mi punto de apoyo en la construcción de esta hermosa realidad y la motivación en momentos de duda.

A los Doctores Aristóbulo Cáceres, Wilfredo Illas, Ricardo Carrillo por su confianza en mí, que me impulsarme a seguir adelante y enfrentar los desafíos.

A todos los informantes por ser parte de esta realidad.

Finalmente, agradezco a todos los colegas y amigos que contribuyeron a que este proceso fuera más llevadero y significativo.

Manwa

ÍNDICE GENERAL

	Pp
Dedicatoria	
Agradecimiento	
Índice General	v
Índice de Cuadros	vii
Índice de Gráficos	vii
Resumen	viii
Abstract	xi
introducción	1
MOMENTOS	
I.- EL FENÓMENO DE ESTUDIO	
Descripción de la realidad y sus escenarios.....	6
Interrogantes del Estudio.....	17
Propósitos de la investigación.....	17
Apología y Relevancia del objeto de estudio.....	18
Transcendencia del estudio.....	21
II.- CONTEXTO HISTÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN	
Antecedentes de la Investigación.....	23
Andamiaje teórico.....	28
Marco Conceptual.....	39
Fundamentos Legales.....	49
III.- VISIÓN METÓDICA DE LA INVESTIGACIÓN	
Naturaleza paradigmática de la investigación.....	59
Episteme del método.....	61
Los informantes y criterios de selección	65
Identificación de los informantes.....	66
Escenario.....	66
Técnica e instrumentos d de recolección de la información.....	66
Procedimiento para recoger la información.....	68
Proceso de análisis e interpretación de la información.....	68
Criterios de científicidad de la investigación.....	69
Consideraciones éticas.....	70
IV.- PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	
Procedimiento para el Análisis Cualitativo de Contenido.....	75

Unidades de análisis se originan de los propios objetivos de investigación.....	77
Análisis Cualitativo de Contenido.....	80
V.- APROXIMACIÓN FENOMENOLÓGICA DE LA REALIDAD SOCIAL VIVIDA POR LOS ESTUDIANTES ÁRABES COMO FORMA DE AVENIR SUS VALORES FAMILIARES Y CULTURALES, CON LOS VALORES CULTURALES EDUCATIVOS ESTABLECIDOS EN LA EDUCACIÓN VENEZOLANA.	
Reflexiones Finales.....	136
Futuros estudios a partir de la Investigación Doctoral.....	138
Referencias.....	139

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro	pp
1.- Criterios de selección de los sujetos informantes claves	65
2.- Identificación de los informantes.....	66
3.- Unidades de Análisis.....	76
4.- Codificación de los Informantes	80
5.- Unidad de análisis: Mundo de vida de los estudiantes árabes en sus interrelaciones, interacciones e intersubjetividades con los otros para convenir su cultura familiar con la cultura y educación venezolana, para no ver afectadas sus identidades, prejuicios familiares y sociales en sus modos de vida.....	80
6.- Unidad de análisis: Significados y percepciones que los estudiantes árabes tienen del principio de la identidad nacional contemplada en el sistema educativo venezolano, para no debilitar su idiosincrasia.....	86
7.- Unidad de Análisis. Posiciones y sentido social que desarrollan los padres y profesores de los estudiantes árabes acerca del lenguaje, significados y símbolos que asumen con respecto a los valores de la educación formal en Venezuela.....	92
8.- Unidad de Análisis. Significados y símbolos que desarrollan los estudiantes árabes en el régimen de convivencia escolar con los otros como forma de acomodación a la educación formal venezolana, desde la multiculturalidad y sus relaciones familiares para asimilar los valores nacionales.....	98
9.- Unidad de Análisis. Comportamiento social de los hijos y padres de origen árabe, cuando en el seno intrafamiliar priva más los valores de la educación venezolana frente a la educación familiar tradicional generacional árabe.....	108

Índice de gráficos

Grafico	pp
1.- Modo de Vida Objetivos	133



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN.



APROXIMACIÓN FENOMENOLÓGICA A LA AVENENCIA INTERCULTURAL DE LA EDUCACIÓN FAMILIAR ÁRABE CON LA EDUCACIÓN FORMAL EN VENEZUELA

Autora: Manwa El Baayni

Tutora: Dra. Marilin Durant de C.

Año: 2025

RESUMEN

El propósito general de esta investigación consiste en construir una aproximación fenomenológica de la realidad social vivida por los estudiantes árabes como forma de avenir sus valores familiares y culturales, con los valores culturales educativos establecidos en la educación venezolana. Se enmarcó bajo el paradigma cualitativo, con diseño fenomenológico, descriptivo e interpretativo. Se utilizó como método el Interaccionismo Simbólico. Sustentada en las teorías, Interaccionismo simbólico (Blumer 1992). La fenomenología social (Schütz 1997). La construcción de la realidad social Berger y Luckmann (2003), y la acción comunicativa (Habermas 2010). Los informantes se constituyeron con los estudiantes de origen árabe, de cuarto y quinto año de Educación Media de los liceos públicos y privados de Valencia Estado Carabobo, los padres o representantes y los profesores de aula de origen árabe, se seleccionaron de manera intencional (3) estudiantes, (3) profesores y (3) representantes. Como técnica de recolección de la información se empleó la entrevista en profundidad. El análisis de la información se hizo mediante el análisis de contenido cualitativo. Sus resultados arrojaron: Los estudiantes árabes construyen sus experiencias en torno a la escuela y la educación. Los estudiantes árabes tienen diferentes significados y percepciones sobre la identidad nacional, pero tienen una conexión emocional y cultural con Venezuela. Los padres y profesores valoran la integración y el éxito académicos de los estudiantes, pero procuran la preservación de la educación familiar para mantener sus identidades. Los estudiantes se adaptan a las estructuras del sistema educativo, y reconcilian sus tradiciones y sus prácticas con las normas de la educación formal venezolana. Los estudiantes árabes mantienen las tradiciones familiares, pero asimilan los valores nacionales impartidos en la educación formal venezolana dando lugar a la avenencia intercultural.

Palabras clave: Aproximación fenomenológica. Avenencia. Educación familiar árabe, Educación formal venezolana. Interculturalidad



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN.



PHENOMENOLOGICAL APPROACH TO INTERCULTURAL COMPROMISE IN ARAB FAMILY EDUCATION WITH FORMAL EDUCATION IN VENEZUELA

Autora: Manwa El Baayni
Tutor: Dra. Marilin Durant de C.
Year: 2025

ABSTRACT

The general purpose of this research is to construct a phenomenological approach to the social reality lived by Arab students as a way of aligning their family and cultural values with the educational cultural values established in Venezuelan education and framed under the qualitative paradigm. The design is phenomenological, descriptive and interpretative. Symbolic Interactionism was used as a method. Supported by theories, Symbolic Interactionism (Blumer 1992). Social phenomenology (Schütz 1997). The construction of social reality, Berger and Luckmann (2003). And communicative action (Habermas 2010). The informants consisted of students of Arab origin, in the fourth and fifth year of secondary education of public and private high schools in Valencia, Carabobo State, parents or representatives, and classroom teachers of Arab origin. (3) students, (3) teachers, and (3) representatives were intentionally selected. In-depth interviews were used as a technique to collect information. The analysis of the information was done through qualitative content analysis and its results show. Arab students build their experiences around school and education. Arab students have different meanings and perceptions about national identity, but they have an emotional and cultural connection to Venezuela. Parents and teachers value students' academic integration and success, but seek to preserve family education to maintain their identities. Students adapt to the structures of the education system, reconciling their traditions and practices with the norms of Venezuelan formal education. Arab students maintain family traditions, but assimilate the national values imparted in Venezuelan formal education, giving rise to intercultural compromise.

Keywords: Phenomenological approach, compromise, Arab family education, Venezuelan formal education. Interculturality

INTRODUCCIÓN

La avenencia intercultural entre la educación familiar árabe y la educación formal en Venezuela a partir de la fenomenología, permite la exploración y la comprensión de las experiencias subjetivas de los sujetos sociales involucrados en este proceso de encuentro intercultural, donde la educación familiar se va a entrelazar con las estructuras formales del sistema educativo Venezolano ya que la familias árabes tienen valores y creencias arraigados en su cultura, religión y tradiciones, que difieren significativamente con los valores promovidos en el sistema educativo venezolano, siendo la avenencia desde esta perspectiva investigativa un desafío en la exploración de las percepciones, vivencias y significados que los estudiantes, padres y profesores de origen árabe le atribuyen a ese proceso de interacción cultural .

En este sentido, se puede decir que la educación intercultural representa un derecho y un deber para el desarrollo de la persona en el marco de los derechos sociales del contexto educativo Venezolano que señala las normas de diversidad y participación de los estudiantes en la cultura, identidad, realidades social , que implica a dos o más grupos étnicos o culturales con el fin de ayudar a los participantes a definir su identidad cultural y apreciar la de los otros, y que para Sales y García (1997) la educación intercultural propicia el enriquecimiento cultural, el reconocimiento y respeto a la diversidad, mediante el intercambio, el diálogo, y la participación basada en la igualdad, la tolerancia y la solidaridad .

De manera que, la avenencia en la educación intercultural cultiva en los alumnos habilidades y competencias sólidas relacionadas con la propia identidad cultural y con las de las demás personas o comunidades, y la coherencia en la pluralidad de interacciones para que exista una correlación significativa de las experiencias y vivencias de los estudiantes árabes con el grupo diversos étnicamente

de allí que Muñoz Sedano (1997) destaque que la educación tiene como fin el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales y favorecerá la comprensión, la tolerancia en todos los grupos étnicos o religiosos y promoverá el desarrollo de las actividades para el entendimiento y la comprensión en el contexto educativo Venezolano.

Sobre esta realidad, en esta investigación se planteó realizar un estudio que permitió la construcción de una aproximación fenomenológica de la realidad social vivida por los estudiantes árabes como forma de avenir sus valores familiares y culturales, con los valores culturales educativos establecidos en la educación venezolana generado en el proceso de enseñanza- aprendizaje en la instituciones educativas públicas y privadas de Valencia Estado Carabobo, para la realización se tomaron en cuenta los aportes teóricos de Blumer (1992).Schütz(1997). Berger y Luckmann (2003). Habermas (2010) y Husserl (1980) quienes señalan según Blumer (1992) en el contexto de la educación intercultural, los sujetos comprenden, se comunican y negocian significados de diferentes culturas mediante la interacción.

Según, Schütz (1997) la comprensión de la experiencia subjetiva busca en los individuos una educación intercultural, desde las percepciones e interpretaciones personales en sus relaciones con los otros. Berger y Luckmann (2003) manifiestan que la realidad social en el contexto educativo Intercultural se construye socialmente a través de la interacción y la institucionalización de significados compartidos y como las prácticas culturales y las estructuras sociales influyen en la educación formal y familiar.

Por su parte, Habermas (2010) describe que en el contexto de la educación intercultural debe existir un diálogo abierto y reflexivo entre las diferentes culturas para lograr una convivencia armoniosa. De igual manera, Husserl (1980) como en el contexto educativo, los individuos árabes y venezolanos experimentan y dan sentido a

la educación formal y familiar desde sus perspectivas culturales, desde la conciencia y experiencia subjetiva.

De allí que, la presente investigación demuestra la construcción de una aproximación teórica en la investigación cualitativa, es un diseño sujeto a la invención y creatividad del investigador, ya que la investigación cualitativa, tiene una lógica y un proceso, donde el investigador es el principal instrumento de la investigación, por lo tanto, la intuición y la creatividad se convierten en elementos claves del proceso de investigación, por ello se puede decir que la investigación tiene una relevancia cultural y social ya que en el estudio se resalta la coexistencia de diferentes culturas y tradiciones en Venezuela, como es la cultura y tradiciones familiares árabes y como en los espacios educativos se entrelazan estas culturas como una forma de promover la comprensión, convivencia entendimiento para lograr la avenencia intercultural .

Por consiguiente, la investigación busca matizar la importancia sobre la interacción entre la educación familiar árabe y la educación formal en Venezuela, en sus aspectos culturales, sociales y fenomenológicos a partir de los propósitos, procedimientos, análisis, resultados y la construcción de la aproximación teórica en consecuencia el trabajo se estructuró en los siguientes apartados.

Momento I, denominado El fenómeno de estudio, en él se describe la realidad y sus escenarios las preguntas de investigación, los propósitos de la investigación y la relevancia de la investigación. En el **Momento II**, Denominado Momento Histórico de la investigación se exponen los antecedentes de la investigación, andamiaje teórico. Las Teorías Sociológicas. El marco conceptual sobre La familia. La familia de origen árabe druso. La cultura. La educación. Y los fundamentos legales.

De igual manera, el **Momento III**, se presenta. La Visión metódica de la investigación. La naturaleza paradigmática de la investigación. El episteme del método, los informantes, Criterio de selección. El escenario. La técnica e Instrumento de recolección de la información. El Procedimiento para recoger la Información. El proceso de análisis e interpretación de la información. Los Criterios de científicidad

de la investigación y las consideraciones éticas. También, se única el **Momento IV**, donde se expone. La presentación y análisis de los resultados. El Procedimiento para el análisis cualitativo de contenido y las categorías para el análisis, Análisis cualitativo de contenido.

Finalmente, el **Momento V**, se desarrolla La Aproximación Fenomenológica de la Realidad Social Viva por los Estudiantes Árabes Como Forma de Avenir sus Valores Familiares y Culturales, con los Valores Culturales Educativos Establecidos en la Educación Venezolana. En último lugar, se muestran las referencias y los anexos que son el sustento de la investigación.

*La
Educación
es un acto
de amor
y, por
tanto, un
acto de
valentía.*

Paulo Freires



MOMENTO I

EL FENÓMENO DE ESTUDIO

La Educación y por supuesto la escuela, deben preparar a los estudiantes para vivir y convivir en contextos heterogéneos, como es el caso de la diversidad cultural, que define a la humanidad y a la sociedad y que a decir de Martín Rojo y Mijares, (2007), esta parte de la promoción de relaciones positivas entre los distintos grupos culturales, de formar ciudadanos conscientes para intercambiar procesos culturales en términos equitativos y en condiciones de igualdad, ya que la interculturalidad se entiende como un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientada a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y a un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales.

Este proceso intercultural no solamente se da en el proceso educativo sino que ocurre también en la vida cotidiana de los estudiantes, la familia y la sociedad en general. Según, Hamadache (2015) los sujetos sociales adquieren la mayor parte de sus conocimientos teóricos y prácticos en la vida familiar, donde aprenden la lengua, los valores culturales, las actitudes y creencias generales y las conductas de la vida cotidiana propias de un medio determinado familia, como es el caso de la educación familiar Árabe, la cual debe estar en correspondencia con lo que establece la Ley Orgánica de Educación (2009) cuando establece que las familias tienen el deber, el derecho y la responsabilidad en la orientación y formación en principios, valores, creencias, actitudes y hábitos en los niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos y adultas, para cultivar respeto, amor, honestidad, tolerancia, reflexión, participación, independencia y aceptación.

Lo antes expuesto permite hacer una descripción de la realidad social a estudiar que forma parte de esta investigación, en este sentido se puede decir.

Descripción de la realidad y sus escenarios

La educación en Venezuela es gratuita y obligatoria, es garantizada por el Estado en todos sus niveles y modalidades, por lo que la Educación Venezolana, según el artículo 3 de la Ley Orgánica de Educación (2009), La educación tiene como finalidad fundamental el pleno desarrollo de la personalidad y el logro de un hombre sano, culto, crítico y apto para convivir en una sociedad democrática, justa y libre, basada en la familia como célula fundamental y en la valorización del trabajo; capaz de participar activa y consciente y solidariamente en los procesos de transformación social; consustanciado con los valores de la identidad nacional y la comprensión, la tolerancia, la convivencia y las actitudes que favorezcan el fortalecimiento de la paz entre las naciones y los vínculos de integración y solidaridad latinoamericana.

Por consiguiente, la Ley Orgánica de Educación (2009), tiene como finalidad establecer, los principios, valores, derechos y deberes en el contexto educativo, que deben ser observados por todas las personas físicas, jurídicas, instituciones y centros educativos dependientes del ejecutivo nacional, estatal o municipal, así como también las instituciones privadas en manos de particulares.

Lo anterior, conlleva a que el aprendizaje se logre a lo largo de toda la vida, de manera que el sistema educativo garantiza a todos los ciudadanos una educación permanente, promoviendo la diversidad étnica, lingüística y cultural, de los actores sociales como las familias que son corresponsables de la educación, por lo que tienen deberes, derechos y responsabilidades en cuanto a la formación de los principios, valores, creencias y hábitos de niños, adolescentes y adultos.

En este sentido, Lacasa (2008), expresa que la familia es un agente educador por antonomasia, de donde a partir de la vida cotidiana se realizan prácticas educativas para cada uno de los miembros que les permiten relacionarse, tener un aprendizaje, apropiarse de conocimientos, para incorporar hábitos y asumir valores

culturales, éticos, morales que les permiten construir significados sociales educativos familiares, como forma de construir una imagen de sí mismos, unas identidades sociales, culturales en la realidad social donde se desenvuelven.

De acuerdo a lo anterior, Colomina (2001) dice que la familia en su vida diaria consolida procesos de enseñanza y aprendizaje, que surgen con el reconocimiento de los niños en la vida familiar, en la formación del comportamiento y de los patrones de género, clase social, raza, credo y origen familiar, por lo que la familia hace posible la preparación de los sujetos para su constitución e integración social que se configuran a partir de las relaciones en medio del orden y el desorden de la vida humana, que según Bernal (2009), le va dar identidad a la familia dentro de un contexto social diverso, mediado por relaciones interpersonales, genero, experiencias, conocimientos, habilidades que de alguna manera contribuyen a la cimentación y negociación de significados.

Al respecto, Schütz (2003) plantea la familia funciona como un esquema de referencia para la discusión y la actuación, basado en la experiencia, que representa un mundo complejo en la sumatoria de las personas, a partir de los rituales, rutinas códigos, tradiciones y costumbres, que hacen que la familia sea responsable de los males o de la salvación de la sociedad. De allí que Giddens(2000), esboza que la familia asume los cambios que ocurren en la sociedad y el mundo que pueden afectar la vida privada, asociada a la sexualidad, las relaciones, el matrimonio, las tradiciones, las costumbres y la cultura, de forma que la familia se mantiene como una institución , pero que con el tiempo y el espacio no son las mismas, ni en su organización ni en su estructura.

Estos cambios en la familia obedecen a lo que Donatti (2014), denomina la morfogénesis social, referida a la permanente generación de nuevas formas sociales que se da a partir de la interacción de elementos que se intercambian entre ellos por condicionamientos sociales durante el paso del tiempo, como la sociabilidad que se fundamenta en procesos relacionales que pueden estar a favor o no de la realización de los sujetos, que es posible, a través del lenguaje, la creación de vínculos y relaciones entre los integrantes del grupo familiar, permitiéndoles encontrarse con el

mundo, definirlo y definirse a sí mismos y ante los otros, de donde sentimientos, ideas, afectos y conflictos, que forman parte de las relaciones construidas en la vida familiar.

Al respecto, Giddens (2000) manifiesta que, la familia tiene la posibilidad de apropiarse de los fenómenos sociales y comunicativo, mediante la reflexividad que le permite saber lo que quiere y comprender lo que hace, a través de una relación pura que se explica a partir de la comunicación emocional que depende de procesos de confianza activa, que conlleva el abrirse al otro, mostrar a condición básica de la intimidad, que permite a las personas reconocerse y asumirse como son, mediante la convivencia y la interacción, siendo la comunicación la forma más precisa para comprender el punto de vista de la otra persona, que implica el encuentro en la diferencia, el reconocimiento de los derechos y aceptación de las obligaciones, los cuales se verán plasmado en la educación familiar.

En este sentido la Educación Familiar según, Pérez (2006) constituye una ocupación de las familia, donde sus integrantes en perspectiva intergeneracional aprenden y enseñan a través de las prácticas un conjunto de hábitos comportamientos y valores que les permiten constituirse como sujetos y hacer parte de la vida social de allí que, la educación familiar repercute en la forma como los niños se comportan en forma adecuada en la escuela y en la sociedad, constituyendo un tipo de educación informal donde se establecen prácticas educativas aplicadas por madres y padres dentro del contexto familiar, que supone una relación de afectividad y cognición, los cuales forman parte de la configuración de la personalidad y expresión de los niños, niñas y adolescentes.

Por su parte, Rodríguez (2004), expone que la educación familiar permite la construcción de la autoconfiguración del individuo desde la cognitivo, afectivo, identidad y autonomía, elementos están que están ligados a las concepciones que tiene la familia y la educación a cerca de las relaciones con el mundo secular, con la ciencia, con la tecnología y con la sociedad en general, que de alguna forma forman parte de la función auxiliar de la educación que permite la maduración física, personal y social del sujeto, que conlleva a la auto estructuración y a la

autoconfiguración de los sujetos familiares a través de la comunicación, y a la relación los diferentes elementos que facilitan la acción educativa que oriente a la humanización del individuo.

En este sentido, Gimeno (1999) señala, la educación familiar es un proceso que contribuye a la potenciación del ser, donde su proximidad con la vida humana hace que para los integrantes del grupo familiar sea un asunto más y que su trascendencia no sea reconocida ni valorada, siendo que, algunas veces se convierte en elemento de tensión y conflicto para las familias que no tienen las herramientas con las cuales responder a los nuevos condicionantes que se denotan en la realidad y el comportamientos de sus integrantes, de manera que es un proceso complejo, lleno de sueños y expectativas, de encuentros y contradicciones, de alegrías y temores, de mitos y realidades, de ideas, sentimientos y conductas, en donde los padres tratan de facilitar el desarrollo personal y social de sus hijos.

Ahora bien, se puede decir que la educación familiar, está íntimamente ligada a la escuela y al desarrollo de la familia, las cuales están interconectadas por un periodo de tiempo importante durante el ciclo de desarrollo de la vida familiar. Por consiguiente, Dare (1982) expresa que la escuela depende ampliamente de las percepciones de los padres, quienes a su vez, están siendo constantemente influidos por las actitudes de la escuela hacia ellos, por sus modos y formas de comunicarse mutuamente, por consiguiente en ambos sistemas se toman decisiones, se establecen reglas, límites que de alguna forma permiten que los sujetos sociales familiares se integren a una estructura jerárquica, asumir aprendizajes necesarios, absorber las reglas familiares, para contrastarlas con las reglas existentes fuera del sistema familiar, para reproducirla en la familia desde una nueva versión integrada de normas intra- y extrafamiliares; que, muchas veces representa caos, incertidumbre y conflicto.

Esta situación conflictiva pudiera estar asociada a la cultura de la escuela y a la cultura familiar, ya que según Morgan (1999), la cultura familiar está constituida, por los significados comprensiones y sentimientos compartidos, que forman parte de la construcción de la realidad familiar que permite ver y entender los sucesos de manera particular con sus propias características, como son la interacción, el

lenguaje, las normas, los rituales, valores, actitudes relevantes y dominantes, por su parte Chein (1988), argumenta que la cultura familiar se encuentra en el nivel más profundo de los supuestos y creencias compartidas que operan inconscientemente y definen de manera básica, la perspectiva de la organización familiar y de su entorno.

Al respecto, se puede decir que pudiera existir una relación entre la cultura familiar y la cultura escolar que muchas veces se reconocen mutuamente o también, puede suceder que se desconozcan, todo esto en función de algunos supuestos y creencias que la familia tiene sobre la escuela, porque podrían pensar que no todo lo que la escuela enseña es útil para la vida, también podrían pensar que los niños, niñas y adolescente deberían pasar más tiempo en la escuela, o que en la cultura familiar de hoy en día: los niños y adolescentes no cuentan con acompañamiento familiar, donde los padres están ausentes en los procesos académicos, la educación en valores está en crisis, las dificultades de aprendizaje reflejan problemas emocionales y de conducta que la familia debe atender.

En este sentido Osborne y Dowling (1985), señalan que lo anterior obedece, a que en la cultura en la escuela y en la cultura familiar existe un sistema de creencias, de significados mantenidas por las familias y las escuelas que se han mantenido en el tiempo, de forma que se puede atribuir a la cultura familiar y a la cultura escolar un carácter irreversible, estático o problemático, por lo que la cultura familiar y la cultura escolar deben entenderse como un sistema de creencias, signos, símbolos, valores y modos de vida que tienen una visión interaccional relacionadas con la formación de valores, estereotipos sexista, límites generacionales con respecto a los antepasados, que muchas veces chocan con la voces de los docentes que actúan como sujetos culturales de los cambio y transformaciones sociales.

De forma que corresponde a la escuela y a los docentes conocer y analizar los rasgos de la cultura intrafamiliar, para destacar las voces en la cultura escolar, tal como ocurre en la cultura familiar de los árabes de origen druso, desde un proceso que permitía clarificar diferencias en la percepción de los problemas, para comprender sus discursos, actitudes, supuestos y creencias, como forma de fortalecer la comunicación, la convivencia de los niños, niñas y adolescentes en la cultura

escolar, lo que conlleva a la diversidad cultural que existe entre el sistema escolar de Venezuela y el sistema intrafamiliar árabe, de forma que la cultura intrafamiliar de los árabes y la cultura escolar del sistema educativo en Venezuela, formaran parte de esta investigación.

De esta manera, se puede decir que la comunidad árabe drusa, está presente fundamentalmente en Líbano, Siria e Israel y que es una escisión del islam, pero con unas cuantas influencias filosóficas neoplatónicas y gnósticas, se dice que la sociedad drusa tiene una doctrina enigmática porque uno de sus mandamientos consiste en mantener en secreto sus dogmas, e incluso negarlos de cara a la galería, como forma de evitar persecuciones y represalias, por lo que nunca se podrá saber con certeza en lo que creen y en lo que no, se constituye en una sociedad patriarcal con dobles estándares de libertad para hombres y mujeres.

Las mujeres tienen que ser discretas, modestas, participar lo justo en la esfera pública y no relacionarse con hombres de fuera de la familia si no lo estrictamente necesario, y en cuanto a indumentaria, vestir de negro de cuello para abajo y lucir naqab, que significa pañuelo blanco en la cabeza. (Blanco, 2019).

Al respecto, según la Biblioteca del Congreso de los Estados Unidos (U.S. Library of Congress, 2022), la comunidad árabe drusa de Siria representa el 3 por ciento de la población, siendo mayoría en Jabal al Arab, región montañosa en el suroeste del país. La religión drusa es una rama del islam chiita del siglo X de al-Hakim, el sexto califa Fatimí de Egipto. Sin embargo, los drusos tienen un sentimiento autodenominado “unitario” y sus miembros no son considerados musulmanes por algunos seguidores de la corriente principal del islam, pero son consideradas legalmente como tales en Jordania, Líbano, Palestina y en Siria.

Según lo señalado por la Organización Internacional para las Migraciones (OIM, 2018), la cultura familiar árabe de origen druso está asociado a la vestimenta donde el hombre y la mujer se distinguen, vale decir que la vestimenta tradicional masculina de los hombres musulmanes se compone de una camisa blanca hecha de algodón.

Debajo de la camisa, los hombres generalmente llevan un pantalón (*shirwal*) hecho de tela de algodón negro. Se cubren la cabeza con *kalusi* de algodón fino o tela blanca sedosa. Sin embargo, en la vida cotidiana los hombres suelen vestirse a la moda occidental (con jeans y camisas), utilizando solo la ropa tradicional para celebraciones especiales y en las oraciones del viernes.

En el caso de las mujeres musulmanas, la vestimenta tradicional se compone de un vestido hecho con mangas largas que se llama *thob*. En el pasado, los sastres solían aplicar bordados elegantes alrededor del cuello, en el pecho y en los laterales con colores brillantes. Las mujeres también usaban otras prendas hechas con lana y otras telas delicadas. Esta prenda suele utilizarse en la víspera de las celebraciones de importancia nacional. Es necesario destacar que no todas las mujeres drusas usan mandil (pañuelo para cubrir la cabeza). Se trata de un código de vestimenta femenina islámico que establece que debe cubrirse la mayor parte del cuerpo.

En cuanto a los saludos y costumbre, suelen prolongarse e incluyen preguntas sobre el bienestar de los familiares y demás personas del entorno. En general, dan la bienvenida con la mano extendida mientras dicen *Marhaba* (Hola). Al saludar a un hombre pueden decir: *¿kif haalak?* (¿cómo estás?) para preguntar por su salud. Cuando saludan a una mujer dicen: *¿kif haalek?* en entornos formales, los saludos implican un apretón de manos solo con la mano derecha. Estrechar la mano de una mujer no es apropiado a menos que ella extienda su mano primero.

Los saludos informales entre personas del mismo sexo pueden incluir un abrazo o dos besos en cada mejilla entre los hombres. Besar la frente de una persona denota respeto extremo, pero no es aceptable que un hombre bese a una mujer de esta manera si no están relacionado sentimentalmente. Hombres y mujeres socializan por separado, excepto en las ocasiones en que toda la familia está involucrada, reunirse con la familia y los amigos es la actividad más común de entretenimiento.

En cuanto a la estructura familiar, esta es nuclear, es extensa o ampliada que incluyen tíos, primos y abuelos, quienes comparten la misma unidad familiar, es habitual que varias generaciones vivan juntas en la misma casa, donde la dinámica familiar mayormente patriarcal, el padre o el hombre mayor tiene la mayor autoridad

en el hogar y se espera que sea financieramente responsable de la familia. Donde la opinión generalmente prevalece en una discusión, aquí las mujeres son responsables de las tareas domésticas y las hijas suelen ayudar a la madre.

Según un informe de ACNUR (2014), en la cultura familiar árabe drusa, los matrimonios son arreglados, siendo bastante común el matrimonio entre primos. La edad promedio para casarse puede variar, las niñas suelen tener entre 16 y 20 años cuando se casan, mientras que los varones tienen entre 18 y 30 años. Es importante destacar que las relaciones sexuales fuera del matrimonio generalmente no son aceptadas, donde las familias heterosexuales y la homosexualidad no solo se considera socialmente inaceptable, sino que también es ilegal y consideran la homosexualidad un crimen que contraviene las normas del islam y debe ser castigado con dureza.(Prado y Catalana, 2006).

En este sentido Rodal Castro (2016), señalan que el honor de la familia hay que mantenerlo y resguardarlo mediante la privacidad de la familia, especialmente la de las mujeres que están estrechamente protegida para cuidar su honor y su reputación y, en cuanto a los roles de género, las mujeres cocinan, limpian y cuidan de los niños, mientras que los hombres son los principales responsables de trabajar de manera remunerada o fuera del hogar y sustentar financieramente a toda la familia. En los hijos se reproducen los mismos roles, las niñas ayudan con las tareas domésticas y los niños pueden contribuir a los ingresos familiares haciendo entregas o en trabajos agrícolas, aunque la mayoría de los niños no trabaja hasta que terminan o abandonan sus estudios.

Sin embargo, los roles de género presentan variaciones de acuerdo con el nivel socioeconómico de la familia, al nivel educativo y a la zona de residencia (rural o urbana). De esta forma, las mujeres que provienen de sectores acomodados y con mayor nivel educativo suelen trabajar fuera del hogar, desempeñándose en labores profesionales: funcionarias, ejecutivas y oficiales del ejército, en la administración y en la televisión. También se insertan en el ámbito médico, la educación, el trabajo en laboratorios, informática y trabajo social. Las familias más ricas apoyan a las mujeres

que desean estudiar y es probable que contraten a empleadas para ayudar con las tareas del hogar y el cuidado de niños. (PNUD, 2004).

Por consiguiente, se puede decir que la cultura familiar árabe de origen druso, es el medio a través del cual la identidad colectiva es construida, es mantenida por las generaciones quienes la reproducen, de manera que para Kellerhals, Ferreira y Perrenoud, (2002), la cultura familiar constituyen un emblema de la identidad familiar que representa la trayectoria de la familia como un tiempo y un espacio que revela tanto las relaciones de parentesco como las afinidades que se materializan mediante contenidos sociales, valores y representaciones, que la familia tiene de lo concebido, percibido y vivido .

En este sentido, Jedlowski (2008) señala que, la cultura familiar permite el reconocimiento de sí mismo, donde el rol de la tradición es fundamental para que se materialice la cultura, desde las predisposiciones, percepciones, significados, rutinas, tradición, rituales, palabras y conductas que son incorporadas y reproducidas para ser compartidas con otros, como una forma de solidaridad y sentimiento que subyace en las familias consanguíneas, como el lenguaje, sistemas de parentela cognaticia y los grupos de descendencia.

Ahora bien, se puede decir que en Venezuela se ha producido desde hace mucho tiempo la incorporación de estudiantes de origen árabe a la educación venezolana, lo cual viene formando parte de lo que se denomina diversificación de la educación, que no es más que la amplitud del sistema educativo, hacia los términos de la inclusión, tal como lo establece la Ley Orgánica de Educación (2009) cuando señala que el Sistema Educativo está organizado en el subsistema de educación básica (integrado por los niveles de educación inicial, educación primaria y educación media) y el subsistema de educación universitaria.

Resaltando las modalidades del Sistema Educativo como variantes educativas para la atención de las personas que, por sus características y condiciones específicas de su desarrollo integral, cultural, étnico, lingüístico y otras, requieren adaptaciones curriculares de forma permanente o temporal con el fin de responder a las exigencias de los diferentes niveles educativos.

Además, la Ley Orgánica de Educación (2009), establece la educación intercultural que transversaliza al Sistema Educativo y crea las condiciones para su acceso libre a través de programas basados en los principios y fundamentos de las culturas originarias de los pueblos y de las comunidades indígenas y afrodescendientes, valorando su idioma, cosmovisión, valores, saberes, conocimientos y mitologías entre otros, así como también su organización social, económica, política y jurídica, todo lo cual constituye patrimonio de la Nación.

Lo señalado anteriormente permite decir que en Venezuela, con la incorporación de los estudiantes árabes al sistema educativo, se ha generado en forma colectiva de manera compleja un proceso de la diversidad en las escuelas, universidades y en la sociedad en general que, a decir de Gómez (2008), esta situación ha traído consigo tensiones entre tradición y modernidad que estriba en la capacidad de las culturas de los estudiantes árabes de conservar su identidad en medio de la cultura universal venezolana, latinoamericana, cada vez más homogénea y generalizada.

Estas tensiones, a decir del autor antes señalado, constituye la forma de adaptación en forma pragmática de la cultura, de lo social y valores familiares de los árabes vigentes en su sociedad familiar, a las identidades individuales y colectivas en la socialización desde la educación en el sistema educativo venezolano, por consiguiente, los estudiantes de origen árabe deben adecuar sus patrones culturales, al contexto social y cultural donde conviven y hacen su vida cotidiana, a pesar que en sus entornos privados sociofamiliares culturales mantienen sus tradiciones y costumbres arraigadas, reivindicando sus fiestas, ritos, gastronomía, forma de comunicación, lenguaje, idioma, religión, vale decir, mantienen sus especificidades culturales.

Esto permite decir que estas tensiones en la educación venezolana, con la incorporación de los estudiantes árabes, se resuelven por la adopción efectiva del enfoque intercultural el cual permite la aceptación de las diferencias de los demás, lo que hará posible aspirar a la consolidación de la unidad en la diversidad, como fórmula viable de lograr la aceptación de la identidad de los árabes estudiantes por

parte de los demás, al tiempo que ellos tiene que aceptar la alteridad, como una forma de construir un mundo de identidades culturales fuertes sobre la base de intereses y tendencias comunes a todos.

En este sentido, se puede decir que la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), establece en el artículo 102 que la educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. Igualmente, La Ley Orgánica de Educación (2009), establece en el artículo 3 como principios de la educación la democracia participativa y protagónica, la responsabilidad social, la igualdad entre todos los ciudadanos y ciudadanas sin discriminaciones de ninguna índole (...) la práctica de la equidad y la inclusión, la sustentabilidad del desarrollo, el derecho a la igualdad de género. Así mismo, se establece que la educación es entre otras cosas, pública, social, obligatoria, gratuita, de calidad, con pertinencia social, pluricultural, multiétnica, intercultural y plurilingüe.

Asimismo, La Ley Orgánica para la Protección de Niños, Niñas y Adolescentes (2007), prevé en su artículo 3, el principio de igualdad y no discriminación, según el cual se aplican por igual las disposiciones de la ley a todos los niños, niñas y adolescentes, sin discriminación alguna fundada en motivos de raza, color, sexo, edad, idioma, pensamiento, conciencia, religión, creencias, cultura, opinión política o de otra índole, posición económica, origen social, étnico o nacional, discapacidad, enfermedad, nacimiento o cualquier otra condición de los niños, niñas o adolescentes, de su padre, madre, representante o responsable, o de sus familiares.

Con respecto a ello, se puede decir que el Estado Venezolano les garantiza a todos los ciudadanos que habitan en el territorio la educación, la igualdad, la no discriminación, la equidad y, sobre todo, la inclusión con pertinencia social, pluricultural, multiétnica, intercultural y plurilingüe, de manera que los estudiantes de origen árabe incorporados al sistema educativo venezolano tienen garantías suficientes para realizar sus actividades educativas sin sufrir menoscabos en sus derechos.

Sin embargo, se puede observar que los estudiantes de origen árabe druso que hacen vida en las escuelas y liceos de Valencia estado Carabobo, aceptan, medianamente los principios y valores culturales, como la identidad nacional, la tolerancia, la convivencia, el fomento de la paz entre los pueblos, el desarrollo de una conciencia ciudadana para la conservación, defensa y mejoramiento del ambiente establecidos en el sistema educativo venezolano, ya que ellos tienen muy arraigado los valores y principios de la Educación Familiar Árabe, lo cual constituye un problema que pudiera conllevar al debilitamiento de su idiosincrasia, lo que hace que sus comportamientos, sus interrelaciones, socialización, sus signos y significados sean excluyente y discriminatoria con los estudiantes nacionales. Por lo antes expuesto, se formulan los interrogantes siguientes de la investigación presente:

Interrogantes del Estudio

¿Cómo construyen socialmente la realidad vivida los estudiantes árabes como forma de armonizar sus valores familiares y culturales, con los valores culturales educativos establecidos en la educación venezolana?

¿Cómo es el mundo de vida de los estudiantes árabes en sus interrelaciones, interacción e intersubjetividad con los otros para convenir su cultura familiar con la cultura y educación venezolana, para no ver afectadas sus identidades, prejuicios familiares y sociales en sus modos de vida?

¿Cuáles son los significados y percepciones que los estudiantes árabes tienen del principio de la identidad nacional contemplada en el sistema educativo venezolano, para no debilitar su idiosincrasia?

¿Cómo son las posiciones y sentido social que desarrollan los padres de los estudiantes árabes acerca del lenguaje, significados y símbolos que asumen sus hijos con respecto a los valores de la educación en Venezuela?

¿Cuáles son los significados y símbolos que desarrollan los estudiantes árabes en el régimen de convivencia escolar con los otros como forma de acomodación a la educación formal venezolana, desde la multiculturalidad y sus relaciones familiares para asimilar los valores nacionales?

Las interrogantes anteriores conllevan a establecer los propósitos Meta investigativos siguientes:

Propósitos de la investigación

Propósito general

Construir una aproximación fenomenológica de la realidad social vivida por los estudiantes árabes como forma de avenir sus valores familiares y culturales, con los valores culturales educativos establecidos en la educación venezolana.

Propósitos específicos

1. Describir el mundo de vida de los estudiantes árabes en sus interrelaciones, interacciones e intersubjetividades con los otros para convenir su cultura familiar con la cultura y educación venezolana, para no ver afectadas sus identidades, prejuicios familiares y sociales en sus modos de vida.
2. Develar los significados y percepciones que los estudiantes árabes tienen del principio de la identidad nacional contemplada en el sistema educativo venezolano, para no debilitar su idiosincrasia.
3. Dilucidar las posiciones y sentido social que desarrollan los padres y profesores de los estudiantes árabes acerca del lenguaje, significados y símbolos que asumen con respecto a los valores de la educación en Venezuela.
4. Determinar los significados y símbolos que desarrollan los estudiantes árabes en el régimen de convivencia escolar con los otros como forma de acomodación a la educación formal venezolana, desde la multiculturalidad y sus relaciones familiares para asimilar los valores nacionales.
5. Interpretar el comportamiento social de los hijos y padres de origen árabe, cuando en el seno intrafamiliar priva más los valores de la educación venezolana frente a la educación familiar tradicional generacional árabe.
6. Valorar una aproximación teórica de la realidad social vivida por los estudiantes árabes como forma de avenir sus valores familiares y culturales, con los valores culturales educativos establecidos en la educación venezolana.

Apología y Relevancia del objeto de estudio

La Construcción de una aproximación teórica de la realidad social vivida por los estudiantes árabes como forma de avenir sus valores familiares y culturales, con los valores culturales educativos establecidos en la educación venezolana, se justifica por cuanto, la misma constituye una investigación naturalista, bajo un paradigma alternativo, flexible y sujeto a la creatividad del investigador, que busca la incorporación de las percepciones y las prácticas de los sujetos sociales y de la realidad social involucrados en la investigación, elementos que coinciden con el enfoque fenomenológico interpretativo y con la perspectiva interaccionista.

Esto permitirá darle un sentido epistémico psicosocial, teórico y epistemológico como elementos esenciales en la investigación cualitativa, de manera que la construcción teórica en esta investigación representa una propuesta emergente, como forma de abordar la investigación, bajo una visión teórica epistemológica, metodológica que se direcciona a construir, interpretar y comprender el sentido, los significados y percepciones que los estudiantes árabes tienen del principio de la identidad nacional contemplada en el sistema educativo venezolano, para no debilitar su idiosincrasia y de la acción social de los sujetos, de sus relaciones intersubjetivas que le permiten crear símbolos y un lenguaje común en el proceso de interacción en el contexto educativo bajo un régimen de convivencia social.

En este sentido, se puede señalar lo expuesto por Guba y Lincoln (1989) y Fuguet (2000), quienes recomiendan que en la investigación cualitativa se pueden construir teorías, porque al estudiar los fenómenos sociales se busca el desarrollo de teorías que expliquen los datos, y no en la búsqueda de datos que se correspondan con una teoría previa, igualmente sostienen que este tipo de investigación se considera al ser humano como principal instrumento de recolección de datos o de información donde se admite la construcción de un conocimiento tácito como son las intuiciones, percepciones, signos, símbolos, lenguaje y comunicación presentes en el investigador.

Igualmente, Valles (1999), señala la construcción de aproximaciones teóricas en la investigación cualitativa, es un diseño sujeto a la invención y creatividad del investigador, ya que la investigación cualitativa, tiene una lógica y un proceso, donde

el investigador es el principal instrumento de la investigación, por lo tanto, la intuición y la creatividad se convierten en elementos claves del proceso de investigación.

Ahora bien, desde la perspectiva institucional, se espera que con la construcción de la aproximación teórica se generen vías para conocer la realidad social vivida por los estudiantes árabes como forma de avenir sus valores familiares y culturales, con los valores culturales educativos establecidos en la educación venezolana, bajo una visión cultural amplia, integradora, dinámica e innovadora del conocimiento, del ser humano y de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Desde el punto de vista teórico, es importante porque permitirá analizar en profundidad los aspectos fundamentales de los significados y símbolos que desarrollan los estudiantes árabes en el régimen de convivencia escolar con los otros, como forma de acomodación a la educación formal venezolana, desde la multiculturalidad y sus relaciones familiares para asimilar los valores nacionales, como un fenómeno social que afecta las relaciones intrafamiliares y las interacciones con los otros estudiantes nacionales en el mundo de vida familiar y escolar, desde la fenomenología social y el interaccionismo simbólico, postulados que permitirán construir el modelo teórico para aportar a la comunidad científica un instrumento para intentar resolver el problema objeto de estudio.

Desde el punto de vista social, se busca establecer las bases de los fundamentos teóricos prácticos que explican el fenómeno social y que las prácticas sociales requieran formas nuevas de socialización e interacción social cuya definición dependerá del restablecimiento de la calidad comunicativa entre los grupos estudiantiles, profesores y representantes y como forma de enaltecer los valores, la cultura, las identidades y la importancia de una convivencia social, justa, equitativa, garantizando los derechos fundamentales de la sociedad estudiantil.

Desde el punto de vista psicosocial, es importante porque permitirá el reconocimiento del otro bajo el respeto por la forma de ser y pensar del otro, sin discriminación de ningún tipo, donde el dialogo y la comunicación permita, mediante la interacción, el acercamiento en las relaciones interpersonales

Desde la perspectiva metodológica, el estudio se justifica por cuanto se buscará, desde la fenomenología interpretativa, desentrañar aquellos fenómenos interrelacionados para llegar al descubrimiento de una realidad tal como es y, desde allí, inquirir, analizar, interpretar, comprender y objetivar la realidad dada para contribuir con soluciones tangibles o aproximativas.

Transcendencia del estudio

La investigación estará enmarcada en el enfoque fenomenológico interpretativo y su alcance estará en comprender los significados de la experiencia vivida por los sujetos sociales que participan en la investigación, es decir estudiantes, profesores y representantes de las escuelas donde hacen vida escolar los estudiantes de origen árabe en Valencia Estado Carabobo, cuáles son sus emociones, experiencias, motivaciones, razonamientos y percepciones.

Además, se busca explorar los significados, los símbolos y las interpretaciones de los seres humanos en el contexto de su interacción con los otros, que los participantes asignan a sus vivencias, sea mediante la descripción fiel de sus narraciones o bien, mediante las interpretaciones que el propio investigador deriva de ellas, una vez que se recoja la información a través de los instrumentos aplicados a los grupos focales, lo cual permitirá la construcción de la aproximación teórica.

La investigación permitirá desarrollar una relación dialógica con los actores sociales que participan en el estudio, para una mejor comprensión de sus experiencias vivenciales, su situación particular, su percepción sobre el comportamiento social de los hijos y padres de origen árabe cuando, en el seno intrafamiliar, priva más los valores de la educación venezolana frente a la educación familiar tradicional generacional árabe, así como, también, observar sus interrelaciones, interacciones e intersubjetividades con los otros para convenir su cultura familiar con la cultura y educación venezolana, para no ver afectadas sus identidades, prejuicios familiares y sociales en sus modos de vida.



Enseño porque busco, porque indague, porque indago...

Paulo Freires

MOMENTO II

CONTEXTO HISTÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

Este apartado contiene, los antecedentes de la investigación, las conceptualizaciones y definiciones, el cuerpo de teorías, supuestos relacionados con el objeto de estudio, que en este caso está orientado, a construir una aproximación teórica de la realidad social vivida por los estudiantes árabes como forma de avenir sus valores familiares y culturales, con los valores culturales educativos establecidos en la educación venezolana. Se incluye, además un marco referencial, conformado por investigaciones previas, sobre la temática en estudio en las cuales el fin es de relacionar analógicamente, deducir y condensar todos aquellos aspectos teóricos importantes para la investigación.

Antecedentes de la Investigación.

Ortiz (2022) realizó un trabajo de investigación en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio, titulado *La Educación Intercultural, Un Referente Curricular Desde Las Prácticas Pedagógicas en el Ámbito Escolar Transfronterizo*. La cual tuvo como intencionalidad generar un constructo teórico que explique los elementos pedagógicos que inciden en una educación intercultural en el ámbito escolar transfronterizo. Construcción. Estructura. Desde el punto de vista metodológico, la investigación fue

cuantitativa, enmarcada bajo el paradigma interpretativo, desde el método investigativo de la teoría fundamentada. Entre los hallazgos se destaca la interculturalidad debe afianzar la hermandad como raza humana, capaz de tolerar la diferencia natural de cada cultura, respetando a la persona desde la perspectiva ontológica. Esa paz en el encuentro con el otro desde la misma aula de clase es la oportunidad para propender por una sana convivencia que privilegie la solución pacífica de los conflictos que se lleguen a presentar en el encuentro escolar. Se vincula con la investigación. Porque la interculturalidad, permite la formación ciudadana en el contexto educativa, donde surgen diferentes visiones del mundo, lo cual puede conllevar a que los estudiantes reconozcan y refuercen las costumbres propias, como migrantes hijos de árabes y lograr su inclusión en el espacio escolar.

Dentro del mismo orden de ideas, Priegue (2020) presento en la Universidad. Santiago de Compostela, una tesis titulada. ***Familia, Educación e Inmigración. Un Programa de Intervención Pedagógica.*** La cual tuvo como Intencionalidad analizar en qué medida la procedencia cultural de las familias influye en los resultados del Programa socioeducativo para familias inmigrantes desde origen cultural de las familia. Construcción/ Estructura. Desde el punto de vista metodológico, estuvo sustentada por un diseño cuasiexperimental de un sólo grupo experimental con pretest y postest. Donde se establece, dentro del grupo experimental diferencias de dos grupos de familias: las de procedencia marroquí y las de Latinoamérica, a fin de observar los cambios producidos en ambos casos después de su participación en el Programa. Desde el punto de vista teórico, se fundamentó en la evolución teórica de la familia según (Gracia y Musitu,) 2000), en la familia como interacción, teoría del interaccionismo simbólico, teoría del intercambio y teoría del conflicto.

En la teoría del desarrollo, teoría de sistemas y modelos ecológicos y la familia como construcción social desde la fenomenología, la etnometodología, la teoría crítica y el enfoques feministas. Hallazgo. Las familias árabes avanzan en la percepción de sus hijos como más iguales a sus compañeros en: dominio de la lengua en la que se realizan la mayoría de los aprendizajes, habilidades artísticas, habilidades manuales, facilidad de comunicación con otras personas, conocimientos escolares

previos, relación con los/as compañeros/as, y relación con los profesores, sin embargo valoran menos el estudio en el hogar y la ayuda de la familia en las tareas escolares, lo cual puede deberse a que la información facilitada les ha proporcionado elementos de juicio para valorar de modo más objetivo la situación de los hijos frente a sus iguales. Se vincula con la investigación porque evidencia la importancia de la educación familiar de los árabes quienes le dan mucha importancia que sus hijos se inserten en el contexto educativo para que establezcan un proceso de interacción con los otros en condiciones de igualdad y sin discriminación alguna.

También, Peña (2019) presento en la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales Rómulo Gallegos., una investigación titulada *La Familia como fuente generadora de saberes de los fenómenos sociales, desde una visión transcompleja hacia La Educación Comunitaria*. La misma tuvo como Intencionalidad, construir un corpus teórico de la educación comunitaria desde una visión trans compleja, considerando los fenómenos sociales que afectan a la familia venezolana en el ámbito del estudio. Construcción/ Estructura. Desde el punto de vista teórico, estuvo sustentado en las Teorías Educativas Sociocultural de Vigostky, Humanista de Rogers, la teoría de Maslow con la Autorrealización, la Autopoética de Maturana y Varela y la Transcomplejidad de González.

Metodológicamente fue realizada desde el Enfoque Integrador Transcomplejo donde se vincula a la Teoría General de Sistema, Caos y Rizoma. Sus premisas metódicas fueron: multimétodo, reflexión acción, diálogo transdisciplinario, un nuevo lenguaje pertinente y la complementariedad.

Entre los Hallazgo se puede vislumbrar que la educación familiar es un abanico de oportunidades para despertar consciencia en el colectivo y hacer frente a los fenómenos sociales desde una visión transeducativa que permite la transformación del individuo para un comportamiento saludable en la sociedad. Se vincula con la investigación porque evidencia la importancia de la educación familiar para abordar los fenómenos sociales asociados a la interculturalidad, a la interacción e intersubjetividad que los estudiantes desarrollan en el contexto educativo para reconocer al otro en condiciones de igualdad.

De igual manera, Castillo (2017) realizó una investigación en la Universidad de Murcia titulada *La Inclusión Educativa del Alumnado Extranjero en Educación Infantil y Primaria: La Voz de las familias para el logro de buenas prácticas en Educación Intercultural*. La cual tuvo como intencionalidad, conocer la percepción de las familias con relación a la acogida del alumnado de procedencia extranjera y sus familias en los centros de Educación Infantil y Primaria de la Región de Murcia. Construcción. Estructura. Desde el punto de vista metodológico, la investigación fue de tipo descriptivo prospectivo, bajo un enfoque metodológico de corte tanto cuantitativo como cualitativo.

Entre los hallazgos. Se encontró que las familias de origen autóctono consideran que para mejorar la acogida del alumnado extranjero es necesario que las familias extranjeras participen en dicha acogida. Las familias de origen extranjero identifican como positiva esta acogida por parte de toda la comunidad, resaltando la labor de acogida realizada en nuestro país y en comparación con otros países. Se vincula con la investigación, porque evidencia cómo las familias influyen en la educación de sus hijos, y cómo observan la buena acogida que tienen sus hijos en la educación formal y el grado de aceptación con los demás miembros de la escuela, a pesar de las barreras culturales que existen entre las familias.

Asimismo, Armas (2017) presentó en la Universidad de la Laguna. Su trabajo de grado titulado. *(Re)Pensando la Educación Intercultural desde Ecuador: El Camino hacia el diálogo intercultural y el alcance del buen vivir*. La cual presentó como intencionalidad, analizar algunos de los pilares conceptuales que subyacen en las relaciones educativas dialógicas entre culturas. 2.- Indagar sobre las propuestas legales vigentes y las políticas educativas implementadas para el desarrollo de la Educación y el Diálogo Intercultural. 3.- Analizar en qué medida las actuaciones educativas desarrolladas en contextos escolares pluriculturales se ajustan a las propuestas legislativas y al modelo vigente de Educación Intercultural Bilingüe. Construcción estructura. La metodología. La metodología utilizada para llevarla a cabo fue de carácter cualitativo, basado en el estudio de campo y centrada en analizar

y describir situaciones no modificadas, bajo el paradigma interpretativo, vinculado al enfoque etnográfico.

Desde el punto de vista teórico, la investigación se basó en la teoría de la cultura. Teoría de la educación. Teoría de la interculturalidad, multiculturalidad y Pluriculturalidad. Hallazgos. Existe una mayor interacción con la comunidad por parte de los centros bilingües, los cuales organizaban y desarrollaban más acciones encaminadas a la colaboración y la participación en actividades conjuntas. Dichas relaciones favorecían la transmisión de los conocimientos y lenguas ancestrales en diferentes escenarios extraescolares y cotidianos. Se vincula con la investigación, porque va servir de base para observar las interacciones, subjetividades e intersubjetividades que se dan en el proceso educativo formal bajo la influencia de la educación familiar de los estudiante árabes y como ellos asimilan la influencia cultural de los estudiantes venezolanos y como hacen para mantener su cultura familiar intacta.

Por último, Izquierdo (2017) presento una investigación en la Universidad Tecnológica de Pereira, titulada ***Educación en Contextos Multiculturales: Sistematización de la Experiencia Etnoeducativa E Intercultural con Población Indígena del Resguardo Embera Chamí Mistrató, Risaralda – Colombia***. La cual tuvo como Intencionalidad, comprender las dinámicas comunicativas y socioculturales que tienen lugar durante los procesos educativos con las comunidades indígenas Embera Chamí, produciendo interpretaciones críticas sobre su impacto y construcciones interculturales, las cuales se consideran necesarias para tener en cuenta en políticas y desarrollos de educación formal y comunitaria. Construcción. Estructura. Desde el punto de vistas teórico, utilizo las interacciones comunicativas multiculturales y mediaciones, la teoría de los encuentros contextuales, las Construcciones interculturales y la teoría de los procesos convivenciales Inter contextuales siguiendo Bonaventura de Sousa (2006; 2010) - Sáez (2001) Merino (2009).

Además, utiliza fundamentos teóricos basados en las teorías interpretativas y críticas (Freire, 1969,1970; Caride, 2016); principalmente asociadas a la educación

popular y a la pedagogía crítica y social, que se relaciona en este caso con los procesos de etnoeducación, educación indígena y educación intercultural con transversalidad educomunicativa. Desde el punto de vista metodológico. Utilizo la estrategia metodológica utilizada para la investigación es la sistematización de experiencias (Jara, 1999). Bajo el paradigma crítico. Entre los Hallazgos se encontraron que a través de la sistematización de experiencias se logró un diálogo intercultural, en donde el proceso de enseñanza y aprendizaje se convierte en un descubrimiento constante tanto para ellos como para nosotros. Toda esta experiencia cargada de dialogicidad, permite una reflexión en torno a los procesos educativos.

Reconociendo la importancia de pensar y analizar si hay una fórmula mágica para que pueblos que no tienen escritura, puedan comprender, entender y analizar un cúmulo de teorías, postulados y todo lo que contiene una malla curricular. Se vincula con la investigación. Porque permite destacar la importancia de la familia y de la comunidad familiar quienes influyen en que la transmisión de los conocimientos culturales se hacen de generación en generación y como estos conocimiento pudieran entra en contradicción, con los conocimientos aprendido en la escuela y en la vida de relaciones con estudiantes que no son de origen árabe y que estos aprendizajes y reaprendizajes, estarán siempre en permanente comunicación e interacción dentro de la educación formal en Venezuela. .

Andamiaje teórico

Teorías sociológicas

La investigación estará fundamentada en las siguientes teorías. Teoría del Interaccionismo Simbólico. Es una corriente de pensamiento desarrollada dentro de la psicología social y la sociología, que destaca según Blúmer (1992), citado por Rizo García (2006), que el individuo es a la vez sujeto y objeto de la comunicación, en tanto que la personalidad se forma en el proceso de socialización por la acción recíproca de elementos objetivos y subjetivos en la comunicación ya que considera a

la interacción como base para la construcción de consensos en torno a las definiciones de la realidad social (p. 57).

De esto se desprende que el ser humano orienta sus actos hacia las cosas, en función de lo que éstas significan para él y este significado se deriva de la interacción social que cada individuo mantiene con otro a través de la comunicación, que es simbólica, ya que se comunican por medio del lenguaje y otros símbolos significativos, que se van modificando a medida que el individuo va enfrentándose a nuevas Experiencias.

Para, Blumer (1992) el significado de las cosas “...es producto de la interacción entre los individuos frente a dichas cosas, es decir el significado es un producto social, es una creación que surge de las actividades definitorias de los individuos a medida que éstos interactúan...” (p 15). En este sentido, el autor establece un esquema de esta corriente de pensamiento basado en las sociedades, grupos humanos, interacción social, objetos, ser humano como agente, los actos humanos y la interconexión de las líneas de acción.

Por lo que, la vida de un grupo social de los estudiantes en el contexto escolar implica la interacción entre ellos que la comparten, lo que significa que las actividades de cada miembro que forman parte de la escuela se producen como una respuesta a los demás, lo pudiera significa que los actos de los demás, es decir del grupo, se incluyen en la decisión de una persona, de manera que la interacción simbólica se da cuando las partes implicadas en la interacción asumen el papel de cada uno de los individuos involucrados. Es por ello que Blumer (1992), indica que los individuos, que actúan individual o colectivamente o como agentes de una organización determinada que entra en contacto con otras personas, se ven obligadas a tener en cuenta los actos ajenos en el momento de realizar los propios, por lo que la ejecución de tales actos implica un proceso doble, el de indicar a los demás el modo en que deben actuar y el de interpretar las indicaciones de los demás, por lo que la vida de todo grupo humano se constituye a través de un proceso de formación.

En este mismo orden de idea, Ritzer (1993) señala que, el interés central del interaccionismo simbólico “...es destacar la influencia que tienen los símbolos y significados sobre la acción y la interacción humana, por lo que los significados y los símbolos confieren a la acción social y a la interacción social características distintivas” (p. 241), ya que la acción se refiere al que el individuo actúa teniendo en mente a los otros, es decir, que al emprender la acción, el individuo trata de medir la influencia sobre el otro o grupo social implicado y la interacción social lleva consigo la comunicación simbólica de los significados a las otras personas implicadas en dicho proceso, quienes interpretan esos símbolos y orientan sus respuestas en función de la interpretación de la situación, vale decir, que en la acción los sujetos asumen una conducta irreflexiva y habitual y en la interacción los actores sociales emprenden un proceso de influencia mutua.

Los aspectos expuestos se pueden observar en el contexto educativo, cómo se da la Avenencia de la Educación Familiar Árabe con la Educación Formal en Venezuela, por lo que las manifestaciones e influencias de la cultura familiar árabe en el espacio educativo son diversas debido al conjunto de relaciones interpersonales que existen en las escuela y al grado de intensidad en el mundo de relaciones que desarrollan los estudiantes árabes con los estudiante venezolanos en el proceso educativo, cómo se da la interacción y cómo la cultura marcada en la educación formal de Venezuela, a través de la identidades sociales, culturales y simbólicos que se desarrollan en la escuela

En este sentido Mead (1934), Horton Cooley (2000), Dewey y Thomas (1998) y Blumer (1992), argumentan que el interaccionismo simbólico se apoya en tres proposiciones básicas que componen su orientación metodológica:

1. Los seres humanos actúan en relación con los objetos del mundo físico y de otros seres de su ambiente sobre la base de los significados que éstos tienen para ellos.
2. Estos significados se derivan o brotan de la interacción social (comunicación, entendida en sentido amplio) que se da en medio de los individuos. La comunicación es simbólica, ya que nos comunicamos por medio del lenguaje y otros símbolos; es más, al comunicarnos creamos o producimos símbolos significativos.

3. Estos significados se establecen y modifican por medio de un proceso interpretativo: el actor selecciona, modera, suspende, reagrupa y transforma los significados a la luz de la situación en que se encuentra y la dirección de su acción...; los significados son usados y revisados como instrumentos para la guía y formación de la acción. (p. 141).

Se deriva de estas proposiciones que al investigar se debe entrar al mundo de las personas que se están estudiando, para captar la situación como es vista y vivida por ellas, prestar atención a lo que el actor tiene en cuenta y observar cómo él interpreta lo que está considerando. Es decir, el foco de atención debe dirigirse al actor social y sus interacciones con la organización social, por lo que, el estudio de la acción debe hacerse desde la posición de éste. Para, Schwandt (1994), el proceso de la interpretación de los actores se vuelve inteligible no por la mera descripción de palabras y hechos, sino tomando aquella rica descripción como un punto de partida para formular una interpretación de lo que son realmente los actores. Lo que conlleva a recordar que se está vinculado a grupos sociales, mediante redes de comunicación e intercambio los cuales actúan como canal y soporte de las acciones.

En estas circunstancias existenciales los sujetos se ven obligados a interactuar simbólicamente con los demás y con el entorno, ajustando permanentemente las actuaciones y simbolizaciones en la búsqueda de la afirmación de los intereses, al igual que su valoración, tanto propia como ajena, así como las condiciones de relación que desean y se viven.

De aquí, surge la idea de comunidad, como una realidad social formada por personas o grupos que poseen vínculos simbólicos comunes los cuales, a su vez, dotan de significados y sentidos la existencia concreta de quienes participan de ellos, propiciando escenarios de referencia para vivir la vida en sociedad en el que, a partir de la realización de actividades molares y la estructuración de relaciones interpersonales, concretan la existencia humana de las personas en unos contextos específicos, encausando de un lado los flujos de deseo presentes en la sociedad hacia finalidades específicas y del otro, movilizándolo la reciprocidad de expectativas con relación a los roles socialmente prefigurados para ellas, en aras de enlazar las actuaciones individuales y los entornos en los que estos tienen lugar, de cara a la

construcción de formas compartidas de vida intersubjetiva, como lo ha planteado Winnicot (1995).

En este particular, es importante destacar que en la sociedad, la comunidad escolar, los docentes, estudiantes y representantes viven en un mundo diario de intercambios, interacciones, símbolos y significados, presentes en la cotidianidad los cuales deben ser tomados en cuenta, al pretender analizar su accionar, ya que en el proceso de interacción social, todas las personas comunican simbólicamente significados a otras en dicho proceso y los demás aprecian esos símbolos y acomodan su respuesta en atención a su interpretación de la situación, es decir, en la interacción social, los actores desarrollan una influencia mutua, siendo el lenguaje el mejor sistema de símbolos y, la palabra, el símbolo empleado para significar cosas, haciendo posible la aparición de los demás símbolos, como los actos y los objetos los cuales pueden ser descritos mediante el uso de las palabras.

En forma general, los símbolos permiten a las personas relacionarse con el mundo social y en esta relación pueden nombrar, clasificar y recordar los objetos que se encuentran en ese mundo, acrecentar la capacidad de pensamiento, trascender el tiempo, el espacio, expresar su individualidad e imaginar el mundo de los otros, es decir, colocarse en el lugar de los otros. Tanto los significados como los símbolos tienen influencia sobre la acción y la interacción humana y sobre la conducta de los actores sociales, distinguiéndose en ésta dos tipos de conducta, la conducta encubierta representada por el proceso de pensamiento, que implica símbolos y significados y la descubierta, que es la conducta real del actor. De allí, que el pensamiento, los silencios y los gestos de las personas, guardan información, por lo tanto, deben formar parte de toda iniciativa indagatoria.

Igualmente, se presenta la teoría social de Schutz (1997), quien destaca que la realidad social familiar, donde conviven los estudiantes árabes y pasan la mayor parte del tiempo, constituye un mundo de vida fenomenológico donde se originan hechos reales, ideales e imaginarios, vale decir, es el mundo de la vida cotidiana que los estudiantes árabes aceptan como una actitud natural y desde el sentido común, hecho que implica que ellos suponen que existe un mundo social externo a la familia

que está regido por leyes. Es en este mundo donde viven sus experiencias significativas y aceptan que otros sujetos o estudiantes también las viven, de forma que ellos pudieran ponerse en lugar del otro, ya que desde la actitud natural se posesionan que la realidad es comprensible desde los conceptos del sentido común que manejan, y que esa comprensión es correcta.

En este sentido, siguiendo a Schutz (1997), se puede decir que los estudiantes de origen Árabe Drusos viven en el mundo social que está determinado, por la cultura familiar que forma parte de sus biografías y por sus experiencias inmediatas, esto hace que ellos se sitúen de un modo particular en el mundo de la educación formal venezolana, ya que sus experiencias y culturas familiares son únicas, influenciado por la familia, donde los padres, la crianza, la educación familiar, los intereses, deseos y motivos, son elementos que aportan a la formación de sus personalidades únicas.

Lo anteriormente dicho, permite señalar que estas experiencias personales, de los estudiantes árabes drusos, guarda relación con la perspectiva que tienen y aprehenden de la realidad social educativa y de la comprensión en la relación a la posición que ocupa en el mundo educativo formal venezolano, de forma que el espacio y el tiempo en que transcurren en la escuela determinan sus vivencias, que los llevan a configurar un repositorio de conocimiento disponible el cual consiste en el almacenamiento pasivo de experiencias, que forman parte de sus vivencias familiares y escolares.

Para Berger y Luckmann (2003), en su teoría de la Construcción de la Realidad, señalan que ésta forma parte de una armazón, intencional e inevitablemente modesta, de manera que el conocimiento humano es ordenado por la sociedad y que se da en la sociedad como un *a priori* de la experiencia individual, proporcionando a esta última su ordenación de significado. De forma que, se puede decir que los estudiantes árabes de origen druso, en su relación con la educación formal venezolana, se adjudican la apariencia de la realidad social educativa como una manera natural de contemplar el mundo de la sociedad venezolana, en contraposición con la sociedad árabe y la cultura familiar.

Esto conlleva a decir, según Berger y Luckmann (2003), que los estudiantes árabes de origen druso, se arrojan de la realidad de la vida cotidiana en escuela, tal cual como se le presenta, es decir es mundo compartido con los otros, significa que es intersubjetivo, que en la escuela en su vida de relaciones, los estudiantes de origen árabes, establecen una diferencia entre la vida cotidiana y las otras realidades de las que tienen conciencia, ya que esta vida cotidiana no existe sin interacción y la comunicación con los otros, lo que quiere dar a entender que ellos, estudiantes árabes, se apropian con la actitud natural de otros, aceptando las objetivaciones por las cuales este mundo se ordena y que, ellos también, organizan este mundo en torno de *su estar en él* y se proponen actuar en él, claro que los otros tienen de este mundo común una perspectiva que no es idéntica a la de ellos por la situación cultural familiar que pudiera generar una falta de adaptación grupal.

Por consiguiente, los proyectos de los estudiante de origen árabe drusos difieren y hasta pueden entrar en conflicto con los otros, sin embargo, admiten que el mundo no es común a todos, pero saben que hay una correspondencia continua entre sus significados y los significados de este mundo escolar que comparten desde el sentido común de la realidad donde viven e interactúan, que es la escuela, desarrollando una actitud natural que es la actitud de la conciencia del sentido común, que es la que está referida en un mundo que es común a muchos estudiantes, ya que se logra compartir con los otros las rutinas normales y autoevidentes de la vida cotidiana escolar.

De manera que, la realidad de la vida cotidiana aparece como una zona limitada de significados, que se caracteriza por significados y modos de experiencia circunscritos en la escuela, por consiguiente, para Berger y Luckmann (2003), el lenguaje permite objetivar y tipificar las experiencias que surgen en el transcurrir de la vida, permitiendo incluirlas en categorías cuyos significados son conocidos por las personas y, por ende, integrarlas coherentemente a la vida cotidiana, que permite al individuo obtener un cúmulo social de conocimientos ampliando el reconocimiento de los principios lógicos de la realidad de la vida cotidiana, lo cual se repite en distintas medidas, momentos y personas.

Es por ello que, en la construcción social de la realidad vivida, los estudiantes de origen árabe druso, como forma de armonizar sus valores familiares y culturales, con los valores culturales educativos establecidos en la educación venezolana, necesitan internalizar que la educación y la escuela son el espacio adecuado para la formación de los sujetos sociales bajo la égida de la comunicación mediante el lenguaje, de forma que la responsabilidad de la educación y la escuela, que los estudiantes desarrollen contextos morales, éticos y políticos, en forma articulada con la familia para lograr una sociedad justa, incluyente y democrática.

En este sentido, Berger y Luckmann (2003), explican que el individuo comienza la construcción social de la realidad cuando en su vida cotidiana realiza actividades en forma habitual y común, convirtiéndose en actos de rutinas las cuales son internalizadas, que van a permitir la regulación y la orientación del comportamiento social el cual se va institucionalizando, convirtiéndose, de una realidad subjetiva a una realidad objetiva. Este proceso de institucionalización permite que las acciones habituales desarrolladas por los individuos se conforman en una especie de tipificación de la acción de los actores sociales, tipificaciones estas que se constituyen en instituciones con características históricas determinadas y de control social que son compartidas por un grupo social determinado y que, en conjunto, forman la sociedad regida por un control social, dándose, de esta manera, la construcción de un mundo social o la construcción de la realidad social sobre una orden institucional que se va expandiendo, lo cual va a permitir la reconstrucción de la realidad social.

En este mismo orden de ideas, Berger y Luckmann (2003t), sostienen que la construcción social de la realidad producto de las relaciones del hombre y el mundo social, se produce cuando los sujetos en ese proceso dialéctico de las relaciones entre el hombre y su mundo social aborda la legitimación de los significados subjetivos que las instituciones, como la familia, la escuela, la sociedad y la educación han objetivados, que van a ser transmitidos de generación en generación y que es indispensable que dichos significados objetivados puedan ser explicados y

justificados para volverlos nuevamente inteligibles y atribuirles validez cognoscitiva, proceso éste que constituye la legitimación.

Según los autores citados con anterioridad, para que se de este proceso de construcción de la realidad social es necesario señalar que suceda un proceso dialéctico entre el hombre productor y el mundo social y su producto, considerando la externalización, que es el proceso por la cual las instituciones aparecen fuera del individuo, persistentes en su realidad ya que están ahí, existen como realidad externa, el individuo no puede comprenderla por introspección, de manera que los sujetos deben salir a conocerlas, así como deben aprender a conocer la naturaleza, ya que el mundo se experimenta como algo distinto a un producto humano.

Igualmente, debe suceder la objetivación, esto significa que los productos de la externalización de la actividad humana alcanzan el carácter de objetividad, donde los significados se materializan permitiendo que el sujeto se vuelva accesible a los conocimientos de su entorno, a las experiencias de su práctica cotidiana y, por último, tiene que acontecer la internalización, que representa el proceso por el cual el mundo social objetivado vuelve a proyectarse en la conciencia durante la socialización, es decir aquí se da la *Aprehensión* o interpretación inmediata de un acontecimiento objetivo, otorgándole significados, vale decir, que en este proceso subjetivo de los otros, otros se convierten subjetivamente significativos para el otro.

El proceso señalado, por Berger y Luckmann (2003), conducen a la legitimación de los significados subjetivos y se logra mediante la aplicación de cuatro niveles: Primer nivel: La legitimación incipiente, preteórica; lograda con afirmaciones tradicionales sencillas a través del vocabulario, que se constituyen en el conocimiento social. Segundo Nivel: Se da la legitimación teórica en forma rudimentaria, lograda mediante esquemas explicativos pragmáticos y concretos, logradas a través de proverbios, máximas morales, sentencias, leyendas, cuentos populares.

Tercer Nivel: Se logra la legitimación teórica explicativa, conseguida mediante un cuerpo de conocimientos diferenciados constituidos en teorías explícitas que proporcionan amplios marcos de referencia, trasciende a la aplicación pragmática

y se convierte en teoría pura. Cuarto Nivel: Se construye el Universo Simbólico; siendo procesos simbólicos los que se refieren a significación de realidades que no son de la experiencia cotidiana, se producen por medio de la integración significativa de la experiencia humana a totalidades simbólicas conformadas como universos simbólicos, es decir una integración de significados objetivados socialmente y subjetivamente reales.

Por consiguiente, para Berger y Luckmann (2003), el lenguaje es el elemento principal para darle sentido y significados a la vida cotidiana el cual es definido como un sistema de signos vocales, es el sistema de signos más importante de la sociedad humana, su fundamento descansa, por supuesto, en la capacidad intrínseca de expresividad vocal que posee el organismo humano: pero no es posible intentar hablar de lenguaje hasta que las expresiones vocales estén en condiciones de separarse del aquí y ahora inmediatos en los estados subjetivos.

Es por ello que el lenguaje es capaz de transformarse en depósito objetivo de vastas acumulaciones de significado y experiencia y constituye un sistema de signos, además, permite, no solo construir símbolos sumamente abstraídos de la experiencia cotidiana, sino también de recuperar estos símbolos y presentarlos como elementos objetivamente reales en la vida cotidiana, por lo que el simbolismo y el lenguaje simbólico llegan a ser constituyentes esenciales de la realidad de la vida cotidiana y de la aprehensión que tiene de esta realidad el sentido.

Por lo tanto, la construcción social de la realidad en esta investigación se admite como una forma de describir el mundo de vida de los estudiantes de origen árabe druso en sus interrelaciones, interacción e intersubjetividad con los otros para convenir su cultura familiar con la cultura y educación venezolana, para no ver afectadas sus identidades, prejuicios familiares y sociales en sus modos de vida, donde sus significados y percepciones de la realidad social educativa venezolana permite articular el principio de la identidad nacional, con su idiosincrasia familiar hereditaria, así como también, las posiciones y sentido social que desarrollan los padres de los estudiantes árabes acerca del lenguaje, significados y símbolos que

aceptan sus hijos con respecto a los valores de la educación en Venezuela, desde la multiculturalidad y asimilación de los valores nacionales.

Así mismo, la investigación también se sustenta en la teoría fenomenológica de Husserl (2010) quien propone que el mundo de vida surge de la conciencia y la experiencia subjetiva basado en la observación y descripción de los fenómenos tal como se presentan en la conciencia para descubrir las estructuras y significados fundamentales que subyacen en la experiencia consciente a partir de la subjetividad, la experiencia y la vivencia de los sujetos para comprender cómo cada persona percibe y experimenta el mundo, de manera que la conciencia es la base de toda experiencia.

Esto significa a decir de Husserl (2010) que la fenomenología es la forma como cada individuo experimenta el mundo y que en el contexto de Avenencia Intercultural cada individuo experimenta, reconoce y respeta las diferentes perspectivas culturales, para comprender cómo las personas de diferentes culturas interpretan y viven sus experiencias cotidianas y cómo perciben el mundo, para establecer acuerdos de entendimiento para superar las barreras culturales, en cuanto a los significados sobre las creencias, costumbres tradiciones familiares prácticas compartidas entre los diferentes grupos, quienes de manera conscientes desde la subjetividad se acercan a las experiencias de los demás como una forma enriquecer las relaciones interculturales para lograr la avenencia entre los distintos grupos sociales .

Igualmente, la investigación está fundamentada en la teoría de la acción comunicativa de Habermas (2010) quien sostiene que la acción social tiene como norte la acción comunicativa, que está asociada a la interacción de los actores sociales para buscar la comprensión en la negociación de los significados mediante la utilización del lenguaje como una forma de incidir en las decisiones para lograr un consenso mediante el dialogo en la vida cotidiana.

De forma que para la investigación los postulados de Habermas (ob.cit) permiten señalar que la teoría de la acción comunicativa busca el logro de una convivencia para que los sujetos se comuniquen de forma efectiva para buscar la

compresión y el entendimiento común a través de la interacción en el contexto Intercultural lo que implica superar barreras lingüísticas, culturales y de valores para lograr una comunicación auténtica y significativa para avenencia Intercultural.

De allí que, Habermas (ob.cit) sostiene que la acción comunicativa está alineada con el diálogo intercultural que busca comprender y apreciar las diferencias culturales, promoviendo la comunicación y la colaboración entre personas de distinta etnias u origen, en este diálogo intercultural los sujetos sociales asumen sus perspectivas culturales pero también aprenden de las otras culturas, lo que significa que el mundo de vida está conformado por diversas culturas, creencias, tradiciones, costumbres, valores y prácticas, que forman parte de la diversidad y que son reconocida desde la interculturalidad para buscar la avenencia armoniosa que permite apreciar y respetar las perspectivas de otros.

Marco Conceptual

La Familia

La familia es la unidad funcional que construye cada día el destino de una sociedad, es el núcleo fundamental que permite a sus miembros desarrollarse de forma adecuada para que sea parte del desarrollo familiar y social. En este sentido, Berástegui, Duato y Palacios (2006), Palacios (2007), Rosser, Bueno y Domínguez (2010) y Rosser y Bueno (2011), sostienen que la familia representa la red de apoyo de sus miembros, por lo que es importante promover un ambiente familiar sano en donde se brinden los recursos necesarios para un buen desarrollo personal y social de los individuos, tomando en cuenta que su seno existen complejas relaciones intrafamiliares que pueden ir de una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada, esta situación implica que debe existir un aprendizaje para el manejo de respuestas emocionales, que conlleven a la construcción de relaciones interpersonales asertivas y armónicas.

En este sentido, Goleman (1998), destaca que la familia juega un papel importante en el fomento de esta habilidad a lo largo de años de infancia y adolescencia, contribuyendo de forma sustancial a la adquisición de habilidades sociales necesarias para un buen desenvolvimiento social de los hijos, siendo un espacio de relevancia mayor para este aprendizaje, debido a que dentro de las interrelaciones personales en las que se desenvuelve la familia, se viven a diario diversas emociones que expresan posiciones frente a las circunstancias específicas, todo lo cual requiere de un aprendizaje en cuanto a su manejo con el fin de no afectar el funcionamiento familiar.

Es por ello que, Franco, Londoño y Restrepo (2017), señalan que la comunicación familiar es un eje fundamental en el sistema familiar, que representa un proceso simbólico transaccional que se genera al interior del sistema familiar, dándoles significados a los eventos de la vida cotidiana, como son los sentimientos, emociones y filiaciones familiares y culturales, que realizan y los miembros se integren de manera intersubjetiva para establecer acuerdos y vínculos que pueden ser difíciles de quebrantar.

Por su parte, Berger y Luckmann (2003), sostienen que la familia permite el desarrollo del ser humano como individuo social, ya que le permite adecuarse al contexto intrafamiliar para la interacción y la vida en comunidad, por lo que la realidad social de la familia y la de la sociedad varía en el tiempo y en el espacio, ya que la familia cumple funciones, para preparar a sus miembros para ocupar roles sociales, el desarrollo de valores culturales, sociales y familiares, de forma que la familia debe responder a las demandas sociales frente a ésta como un espacio propicio para la formación de la habilidad de relacionarse con otros, de brindar protección y afecto de tal manera que los padres forman parte del proceso de socialización.

En este sentido, se puede decir, siguiendo a Musitu, Román y Gracia (1988), que la familia, desde el punto de vista relacional, es compleja, ya que existe una influencia entre los factores biológicos y los factores culturales, que conllevan a hacer interpretaciones de la institución familiar, que puede ser más acentuado en unos

aspectos que otros, estos aspectos no son excluyentes entre sí, sino complementarios y se condicionan mutuamente y encuentran su punto de unión en el proceso de socialización de la persona, especialmente, en las edades tempranas en que el ser biológico debe adquirir su condición de ser social dentro de un grupo humano concreto.

De manera, a decir de López (2015), la influencia de la familia en el proceso de educación y en el desarrollo de los niños y adolescentes se evidencia en las dimensiones evolutivas diferentes y, a su vez, estas características adquiridas en cada familia se interconectarán con los contextos socializadores externos como lo son la escuela y el grupo de iguales, lo que permite decir que los hijos son el reflejo de las acciones y comportamiento de los padres, ya que la tendencia es que se produzca la imitación del modelo de los padres, esto explica como los hijos construyen constructos mediacionales dentro de una misma cultura donde conviven, prácticas de crianza y enfoques transculturales aplicable a un contexto cultural determinado.

Estas prácticas culturales, a decir de Bruner (2001), están asociadas a las prácticas culturales familiares que es una especie de capa superpuesta sobre la naturaleza humana, que tiende a buscar los significados dentro de la cultura. Al respecto, siguiendo a McCoby (2002), las prácticas culturales familiares no influyen directa y causal de los padres en los hijos ya que existe una red de factores causales que afectan al crecimiento y desarrollo de los hijos, como la crianza, la configuración genética, el vecindario, la escuela, el tipo de iguales con los que se relacionan. Esto no excluye que los padres están directamente implicados en la elección de los ambientes extra familiares de sus hijos.

Sin embargo, a decir del autor antes mencionado, la influencia del contexto familiar en el proceso de desarrollo psicológico de los hijos, no está constituida por el comportamiento de los padres, sino por la interacciones que, de hecho, se producen a lo largo de la biografía intrafamiliar de cada persona, las cuales están influidas por múltiples factores que interactúan entre ellos y el hecho que los hijos convienen y reproduzcan rasgos, valores e intereses de los padres, está asociado a la idea de la familia como un entorno protector y optimizador del proceso de desarrollo. Es por

ello que los hijos aprenden a relacionarse desde pequeño con la familia, donde, allí, se aprenden las bases para la interacción, los estilos de vida, las formas de pensar, los valores, los hábitos, que sirven para configurar la personalidad del individuo el cual, posteriormente, se desenvolverá en un contexto sociocultural como es la escuela, a través de la educación.

La Familia de origen Árabe Druso

La cultura familiar de los árabes de origen druso constituye una de las características esenciales en la organización y estructura de la familiar la cual tiene como base el matrimonio, que tiene como fin establecer un hogar y fundar una familia la cual, a decir de Hassan (2008), representa de la unión de jóvenes drusos, hembras y varones, quienes buscan una pareja apropiada para compenetrarse y convivir en paz. El matrimonio es de vital importancia para la comunidad árabe drusa por su trascendencia hacia la mente y la razón que a la pasión, aquí los padres juegan un papel importante quienes valoran el matrimonio como una forma de la continuidad de la familia y la trascendencia generacional, ya que las parejas tienen que transitar un camino largo y complejo, ya que esto representa el viaje de la vida y que mejor hacerlo con la mejor compañera seleccionada, muchas veces por los padres, porque el matrimonio, es para todo la vida.

Los árabes de origen drusos en su cultura familiar viven siempre un proceso angustioso y permanente por el futuro de sus hijos, por los que viven en el mundo occidental, por ello los padres trabajan y se sacrifican para brindarles a sus hijos una educación mejor y un nivel social mejor. En este sentido, Hassan (2008), señala que hay una tendencia en las familias, que los padres se posesionen de la dirección de la crianza de los hijos, porque siempre van a estar al lado de los hijos, apoyándolos, de tal manera, que los mismos logren alcanzar el mismo nivel educativo de sus compañeros de colegios y mundo profesional. En la familia árabe de origen druso, la tradición y las costumbres son fundamentales para el sostenimiento familiar, ya que los valores orientales indican la importancia de la unión familiar y el respecto a las tradiciones, como la libertad que debe ser apreciada y administrada con gran

conocimiento, la cual no debe sobresaltar las virtudes tradicionales, los buenos modales, la decencia y la moral, por lo que la libertad implica abrazar los valores éticos, morales y espirituales, valores que liberan al ser humana de los vicios que lo esclavizan . (p. 93)

Por consiguiente, se puede decir que la unión familiar entre dos personas de credos y etnias árabes diferentes, resulta un problema familiar, social y cultural, ya que cada uno de las parejas se siente como extraños en la comunidad familiar y esto se debe a que cada uno quiere imponer sus tradiciones a las normas de vida del hogar, sus símbolos, su religión que, de alguna manera, lo arrastra hacia su grupo social, significando que se unen dos tradiciones y dos culturas diferentes bajo un mismo techo, es por ello que los Drusos se casan entre parientes cercanos o lejanos para evitar estas contradicciones culturales, familiares y religiosas.

A pesar de lo expuesto anteriormente, se puede decir siguiendo a Martin Muñoz (2008), que los estudiantes de origen árabe druso, se han adaptado, a las tradiciones, costumbres y a la cultura fomentada desde la educación formal en Venezuela y han contribuido a la construcción de las entidades nacionales y culturales tomando en cuenta sus orígenes y diversidad de Oriente Medio, como son los cristianos maronitas y ortodoxos, que son mayoritarios y los musulmanes sunníes y chiíes, drusos, judíos que son minoritarios y han sabido conjugar su arabidad común con la identidad nacional venezolana la cual es aglutinante a pesar de las discrepancias, donde el diálogo y la comunicación prevalecen.

En este sentido, Nydell (2008), sostiene que la cultura familiar árabe de origen druso, representa un compendio de conocimientos, arte, moral, derechos, costumbres y hábitos que los individuos poseen como miembros de la comunidad árabe, de manera que todos los árabes comparten los valores y creencias básicas que cruzan las fronteras entre las regiones y clases sociales distintas, ya que la sociedad árabe es conservadora y exige la conformidad de sus miembros, es por ello que no son tan abiertos a los cambios, por lo que tienen un gran respeto por las tradiciones, como el papel de la familia, la estructura de las clases sociales, los comportamientos religiosos

y políticos, los patrones de vida, las normas morales y sociales, como la dignidad, el honor y la reputación, la lealtad familiar, de forma que estos valores culturales están profundamente arraigados entre sus miembros.

La Cultura

El lenguaje representa el sistema simbólico que se utiliza para estructurar la experiencia, es el vehículo de comunicación que forma parte del comportamiento social del hombre. Al respecto, García (1994), señala que el lenguaje es el primer signo cultural, que conlleva a la comunicación como proceso constitutivo central de la sociedad y la cultura, permite la reproducción de la sociedad y del mundo, mediante una simbolización, que hace que exista una relación entre lenguaje y la experiencia humana, así como también entre la lengua y la sociedad, de manera que la lengua es el reflejo de la sociedad y la cultura, que la crea, la produce y la modela, por lo tanto, se puede decir que el lenguaje forma parte de la cultura. Entonces, la cultura, a decir de Taylor (1995), es un todo complejo que incluye las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y cualesquiera otros hábitos y capacidades adquiridas por el hombre, por lo que la cultura en las sociedades diferentes forman parte del pensamiento y de la acción del hombre, que incluye todas las manifestaciones, hábitos sociales y sus reacciones en la medida la cultura se vea afectada por las costumbres y los productos de las actividades del hombre, en la medida que se vean determinadas por dichas costumbres.

En este mismo orden de ideas, Crawford (1979), señala que la cultura es la suma de todos los ideales, actividades, cosas materiales que caracteriza a un grupo social de hombres, constituyéndose en un elemento identificativo del mismo, que permite la adaptación a un contexto, que hace posible la sobrevivencia y el desarrollo de la sociedad, de manera que la cultura, permite que los individuos desarrollen patrones de conducta característicos del grupo social, que son transmitidos de generación en generación, mediante la comunicación simbólica, a través de los sistemas regulados, percepciones y creencias acerca del mundo en términos simbólicos.

Por su parte, Geertz (1997), destaca que la cultura es un modelo de significados codificado en símbolos, que se transmiten históricamente, para comunicar, perpetuar y desarrollar conocimientos y actitudes con la relación a la vida, lo cual representa un modo total de vida, un legado social, una manera de pensar, sentir y creer, una serie de orientación familiares frente a los problemas en forma reiterados, dando a entender que, a partir de los significados señalados, el individuo selecciona la comprensión de la realidad, la interpreta, regula los hechos y asume un comportamiento social.

Mientras que, Goodenough (1964), sostiene que la cultura es todo aquello que la sociedad sostiene, conoce y cree, que permite que sus miembros operen en forma aceptable entre ellos, como una manera de percibirla, relacionarla e interpretarla para hacer frente a las circunstancias y estructuras relacionales, como las formas sociales, los valores, la cosmología, la totalidad del conocimiento, mediante el cual se mediatiza toda la experiencia.

De igual manera, Kroeber y Cluchonhonlm (1969), destacan que la cultura son pautas de comportamientos explícitas o implícitas, adquiridas y transmitidas mediante símbolos y constituye el patrimonio simulador de los grupos sociales, cuyo núcleo central son las ideas tradicionales, los valores, los sistemas de cultura, que forman parte de la acción del hombre en forma inmediata y a futuro. De forma que la cultura representa el mecanismo mediante el cual el hombre crea y recrea los significados y sentidos compartidos para entablar relaciones en su contexto social. En conclusión, se puede afirmar que todos los elementos señalados con anterioridad se encuentran inmerso en la cultura árabe y en los fundamentos culturales de la educación formal en Venezuela, lo que conlleva a pensar que existe una hibridación cultural en la educación venezolana que la direcciona hacia la multiculturalidad educativa.

La Educación

La educación, según León (2007), es un proceso humano y cultural complejo, que considera la naturaleza del hombre y su cultura, para establecer su propósito, estableciendo una vinculación e interdependencia con las demás, de allí que el

hombre necesita de otros y de la cultura para garantizar su tránsito por el mundo. Por lo que la educación es un todo individual y supraindividual, supra orgánico, es dinámica, tiende a ser perpetua, también está expuesta a cambios en el tiempo y con el tiempo en correspondencia con el espacio o contexto social donde se ejecute el proceso educativo. Por su parte, Freire (1998), señala que la educación ayuda a superar y liberar al hombre de su conciencia natural ingenua para ganar una conciencia crítica problematizadora, liberadora, que permite la exploración del bien, lo pertinente, la humildad, la sabiduría, siendo que la misma se imbrica en la cultura y con la cultura, de allí que la educación sea racional, intencional de concebirse y perfeccionarse en el ser natural total.

De allí que, Bruner (2001) sostenga que la educación se encarga de la arquitectura cultural del hombre, como son los valores, la cognición afectos, las emociones, las ideas, las prácticas sociales, el sentido de la vida, el lenguaje, la significación, los símbolos, el conocimiento, aspectos que son tematizados, organizados y conceptuados por la reflexión pedagógica, que toma en cuenta la relación del hombre con la sociedad y esta reflexión pedagógica interpreta y comprende que el conocimiento, la actividad cognitiva, la concepción de totalidad del ser, la ciencia y el lenguaje son definidos por la cultura, que son expresadas en la educación. Por lo que la cultura establece los límites de la educación y el orden en el que el hombre vivirá, ya que hombre en su conjunto es psicológico, biológico y cultural.

En este mismo orden de ideas, se puede decir que la educación es considerada el eje rector de todo desarrollo y renovación social, donde se transmiten los valores fundamentales y la preservación de la identidad cultural y ciudadana, siendo la escuela el lugar ideal para la adquisición y difusión de los conocimientos y la multiplicación de las capacidades productivas, a través del aprendizaje en forma sistemática, coherente y secuencial de los estudiantes. (Giddens, 1989).

De allí que, Giddens (1989), señale que en la educación existen dos elementos fundamentales, como son los agentes sociales (docentes y estudiantes) como seres reflexivos y las relaciones que los hombres establecen entre sí que son objetivamente

mediatizadas. Por su parte, Palomera (1991), ve a la educación como un proceso que posibilita la integración personal de la cultura, así como también, permite que la vida pueda ser proyectada con plenitud con un espíritu creativo dentro de la comunidad donde se encuentra. Igualmente, Durkheim (2000), señala que la educación son aquellas acciones e influencias ejercidas libremente por alguien sobre alguien más, que podría ser un adulto sobre un joven, con la intención de alcanzar los fines propuestos una vez alcanzada la madurez.

Asimismo, Deval (1990), enfatiza, que la educación es vista como a la acción y el efecto de alcanzar tanto conocimientos como aptitudes y hábitos soñados, que son evidentes sólo por medio de conductas visibles, afianzando la realidad de los individuos y de la sociedad, pero que están sujetas a la acción del tiempo. Al respecto, Ferrándes y Sarramona (1978), explican que la educación puede conceptualizarse como un proceso activo entre dos personas, que pretende perfeccionar al individuo como persona, a través de la inclusión activa y consciente del ser social, así pues, ve a la educación como un proceso indeleble que abarca toda la vida y que proporciona los medios necesarios para lograr las metas que el hombre se proponga, aceptándose de forma consciente y creadora.

Por su parte, Delors (1996), explica que la educación es una herramienta necesaria para que las personas puedan alcanzar los ideales de justicia, paz y libertad social, su misión es fundamental para estos tiempos de globalización, pues permitirá que las nuevas generaciones enfrenten los desafíos del futuro. Lo que interesa es que los niños y jóvenes de todo el mundo tengan la posibilidad de adecuarse a los cambios del mercado de la información y la informática, sin riesgo de perder sus propios valores e identidad individual y colectiva.

Asimismo, García (1994), ha dicho que en la medida que nos consideremos conocedores, la educación es sólo un proceso externo, donde la adaptación del hombre desarrollado física y mentalmente, libre y consciente se manifiesta en el ambiente intelectual, evolutivo y emocional del hombre. Mientras que, Dewey (1997), manifestó que la educación es un proceso continuo de construcción de experiencias, cuya finalidad es extender y profundizar el contenido social de la mano

con el momento en el que el individuo alcanza el control de los procesos involucrados.

Por su parte, Tudesco (1991), señala la educación es tan necesaria para niños y adultos y es una nueva forma de ver a la educación apoyada en la calidad de los sistemas educativos y la igualdad en la educación. Para Lledó (1994), la educación es un proceso que muestra las particularidades de las culturas, dando oportunidad de desarrollar las capacidades intelectuales y creativas, lo que permite la transmisión de la herencia cultural, conocimientos, valores, entre otros, de generación en generación por la cual pasan las familias, la sociedad y, en consecuencia, las instituciones educativas.

Por lo tanto, se puede decir, siguiendo Cittón (2000), que la educación tiene como fin forjar un individuo y una sociedad digna y coherente con la realidad actual de un mundo globalizado, teniendo como objetivos, formar hombres libres, conscientes y responsables de sí mismos, capaz de afrontar sus propias determinaciones, orientar la educación hacia un ambiente socializante, es decir, que todo lo que nos rodea debe ser parte de nuestro aprendizaje. De forma que las distintas definiciones de educación no pierden su esencia, ya que todas conllevan a una reproducción social que es el fin último de ésta, generando identidades y elementos culturales en el individuo. Ahora bien, se puede decir, siguiendo a Alemán (2007), que la educación se produce siempre en contextos sociales tales como familia, amigos, escuela, asociaciones, entre otros, que son influidas por la cultura común de la sociedad a la que pertenecen y es ella la que, al potenciar las relaciones e influencias entre grupos, prepara a los individuos para comportarse como personas y desempeñar su función social.

Estas relaciones grupales generan un conjunto de valores y conocimientos que se transmiten y que son asimilados desde una perspectiva social y cultural, lo que significa que la educación atiende a cada grupo social disponiendo de su propia cultura que la hace ser peculiar y distinto a otros grupos y que está representada por el conjunto de comportamientos, actitudes y valores que conforman su modo de vida y su propia identidad. Es por ello que la cultura dinamiza la estructura social que se

transmite de unas generaciones a otras, generando la socialización plena de los individuos de una sociedad que debe hacerse desde el compromiso de toda ella de educar y culturizar a todos sus miembros.

Por consiguiente, Alemán (2007), señala que la educación se ejecuta en un marco sociocultural determinado, por la cual debe cumplir sus funciones sociales como es la preservación de la cultura, de la educación, garantizando la continuidad y cohesión que permite a la sociedad perdurar más allá de la vida de los miembros que la conforman, la transmisión de la cultura que una condición de supervivencia de la sociedad y se logra de una generación a otra y el desarrollo de cultura de la educación, que debe estar en correspondencia con la formación de personas críticas y creativas que generen nuevos conocimientos y den respuesta desde un enfoque histórico cultural a los problemas presentes y futuros transformando y enriqueciendo la sociedad.

Igualmente, la educación debe promover la cultura de la educación, haciendo que las personas sean libres y creadoras que se formen y se adapten a las normas sociales del grupo y estén preparadas para difundir la nueva cultura que se va creando como una nueva cualidad a lo largo del proceso educativo y permita así que las nuevas actitudes, valores y patrones de conducta de la sociedad no la desestabilicen, si no que la potencien y eleven a un nivel superior.

Ahora bien, se puede decir que la educación en Venezuela es multiétnica e intercultural, cuando se establece en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), las prácticas de la interculturalidad y de las culturas populares constitutivas de la venezolanidad que gozan de atención especial, reconociéndose y respetándose la interculturalidad bajo el principio de igualdad de las culturas, que implica intercambio, reciprocidad, entre culturas distintas, de allí que la educación sea interactiva basada en la capacidad dialógica de interlocutores que deben situarse en condiciones de igualdad, por lo tanto, la educación intercultural constituye una reflexión fundamental en la elaboración de los programas, que puedan poner en valor

las lenguas y las culturas autóctonas asociándolas a las perspectivas de las diversas culturas.

Fundamentos Legales

La **Constitución de la República Bolivariana de Venezuela** (1999), establece que

Capítulo V. De los Derechos Sociales y de las Familias. Artículo 75. El Estado protegerá a las familias como asociación natural de la sociedad y como el espacio fundamental para el desarrollo integral de las personas. Las relaciones familiares se basan en la igualdad de derechos y deberes, la solidaridad, el esfuerzo común, la comprensión mutua y el respeto recíproco entre sus integrantes. El Estado garantizará protección a la madre, al padre o a quienes ejerzan la jefatura de la familia. Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a vivir, ser criados o criadas y a desarrollarse en el seno de su familia de origen. Cuando ello sea imposible o contrario a su interés superior, tendrán derecho a una familia sustituta, de conformidad con la ley. La adopción tiene efectos similares a la filiación y se establece siempre en beneficio del adoptado o la adoptada, de conformidad con la ley. La adopción internacional es subsidiaria de la nacional. (p. 15)

Este artículo refleja la importancia que el Estado da a la familia como pilar de la sociedad y su rol en el desarrollo de los individuos, especialmente de los niños, niñas y adolescentes asegurando su bienestar y protección legal.

Capítulo VI. De los Derechos Culturales y Educativos. Artículo 102. La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad. La educación es un servicio público y está fundamentada en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación, consciente y solidaria en los

procesos de transformación social consustanciados con los valores de la identidad nacional, y con una visión latinoamericana y universal. El Estado, con la participación de las familias y la sociedad, promoverá el proceso de educación ciudadana de acuerdo con los principios contenidos de esta Constitución y en la ley. (p. 19)

En este artículo se resalta la importancia que tiene para el estado la educación no solo como un derecho individual, sino también como un pilar fundamental para el desarrollo social y cultural, promoviendo la inclusión y la participación activa para mejorar la sociedad.

Capítulo VI. De los Derechos Culturales y Educativos. Artículo 103. Toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones. La educación es obligatoria en todos sus niveles, desde el maternal hasta el nivel medio diversificado. La impartida en las instituciones del Estado es gratuita hasta el pregrado universitario. A tal fin, el Estado realizará una inversión prioritaria, de conformidad con las recomendaciones de la Organización de las Naciones Unidas. El Estado creará y sostendrá instituciones y servicios suficientemente dotados para asegurar el acceso, permanencia y culminación en el sistema educativo. La ley garantizará igual atención a las personas con necesidades especiales o con discapacidad y a quienes se encuentren privados o privadas de su libertad o carezcan de condiciones básicas para su incorporación y permanencia en el sistema educativo. Las contribuciones de los particulares a proyectos y programas educativos públicos a nivel medio y universitario serán reconocidas como desgravámenes al impuesto sobre la renta según la ley respectiva. (p. 19)

En este artículo se refleja el compromiso que tiene el Estado con la educación inclusiva y accesible, reconociendo la educación como un pilar fundamental para el desarrollo individual y colectivo, y además se expone la promesa o garantía que tiene el Estado de proporcionar una educación que esté disponible para todos, sin importar sus circunstancias personales., asegurando que la educación sea inclusiva para asegura que nadie quede excluido y que todos tengan las mismas oportunidades de aprender y desarrollarse y sea la base esencial para el

crecimiento y la mejora tanto de las personas para como de la sociedad en su conjunto, para lograr el progreso social, económico y cultural del país.

Capítulo VI. De los Derechos Culturales y Educativos. Artículo 104. La educación estará a cargo de personas de reconocida moralidad y de comprobada idoneidad académica. El Estado estimulará su actualización permanente y les garantizará la estabilidad en el ejercicio de la carrera docente, bien sea pública o privada, atendiendo a esta Constitución y a la ley, en un régimen de trabajo y nivel de vida acorde con su elevada misión. El ingreso, promoción y permanencia en el sistema educativo, serán establecidos por ley y responderá a criterios de evaluación de méritos, sin injerencia partidista o de otra naturaleza no académica.

En este artículo se destaca la importancia de la calidad y la integridad en la educación, así como la necesidad de un sistema educativo justo y basado en el mérito y el compromiso del Estado con el desarrollo profesional de los docentes y su bienestar, lo cual es fundamental para el cumplimiento de su rol educativo, de forma que el Estado debe cumplir con rol fundamental para mantener la excelencia y la justicia en el sistema educativo, asumiendo el bienestar de aquellos que tienen la tarea de educar a las futuras generaciones.

La **Ley Orgánica de Educación** (2009), establece

Capítulo I. Disposiciones Fundamentales. Objeto de la Ley. Artículo 1. La presente Ley tiene por objeto desarrollar los principios y valores rectores, derechos, garantías y deberes en educación, que asume el Estado como función indeclinable y de máximo interés, de acuerdo con los principios constitucionales y orientada por valores éticos humanistas para la transformación social, así como las bases organizativas y de funcionamiento del Sistema Educativo de la República Bolivariana de Venezuela. (p. 1)

En este artículo se expone la declaración y el compromiso del Estado Venezolano respecto a la educación haciendo énfasis en una educación basada en valores humanistas y principios democráticos para el desarrollo de una sociedad justa

y equitativa, lo que evidencia la visión que tiene el Estado Venezolano sobre la educación que no solamente es un derecho humano básico, sino que también es un medio vital para alcanzar una sociedad más justa, equitativa y democrática, lo cual guarda relación con los objetivos y la dirección que el Estado persigue materia educativa.

Capítulo I. Disposiciones Fundamentales. Ámbito de Aplicación.

Artículo 2. Esta Ley se aplica a la sociedad y en particular a las personas naturales y jurídicas, instituciones y centros educativos oficiales dependientes del Ejecutivo Nacional, Estadal, Municipal y de los entes descentralizados y las instituciones educativas privadas, en lo relativo a la materia y competencia educativa. (p. 2)

Capítulo I. Disposiciones Fundamentales. Principios y valores rectores de la educación Artículo 3.

La presente Ley establece como principios de la educación, la democracia participativa y protagónica, la responsabilidad social, la igualdad entre todos los ciudadanos y ciudadanas sin discriminaciones de ninguna índole, la formación para la independencia, la libertad y la emancipación, la valoración y defensa de la soberanía, la formación en una cultura para la paz, la justicia social, el respeto a los derechos humanos, la práctica de la equidad y la inclusión; la sustentabilidad del desarrollo, el derecho a la igualdad de género, el fortalecimiento de la identidad nacional, la lealtad a la Patria e integración latinoamericana y caribeña. Se consideran como valores fundamentales: el respeto a la vida, el amor y la fraternidad, la convivencia armónica en el marco de la solidaridad, la corresponsabilidad, la cooperación, la tolerancia y la valoración del bien común, la valoración social y ética del trabajo, el respeto a la diversidad propia de los diferentes grupos humanos. Igualmente se establece que la educación es pública y social, obligatoria, gratuita, de calidad, de carácter laico, integral, permanente, con pertinencia social, creativa, artística, innovadora, crítica, pluricultural, multiétnica, intercultural, y plurilingüe. (p. 2)

En este artículo se refleja la visión integral que tiene el estado de la educación donde no solamente se busca la trasmisión de conocimiento, sino también la construcción de valores y principios esenciales como el respeto a la vida, el amor, la fraternidad, la solidaridad, la cooperación, la tolerancia y el trabajo ético que contribuyan al desarrollo personal y colectivo para el fortalecimiento de la sociedad y la nación.

Capítulo I. Disposiciones Fundamentales. Educación y cultura.

Artículo 4. La educación como derecho humano y deber social fundamental orientada al desarrollo del potencial creativo de cada ser humano en condiciones históricamente determinadas, constituye el eje central en la creación, transmisión y reproducción de las diversas manifestaciones y valores culturales, invenciones, expresiones, representaciones y características propias para apreciar, asumir y transformar la realidad. El Estado asume la educación como proceso esencial para promover, fortalecer y difundir los valores culturales de la venezolanidad. (p. 2)

Este artículo refleja la visión del Estado venezolano sobre la educación, considerándola como una herramienta clave para el desarrollo personal y cultural, así como para la transformación y mejoramiento de la sociedad, como una forma de ayudar a cada individuo a alcanzar su máximo potencial, fomentando su crecimiento intelectual, emocional y social, además tiene como objetivo preservar y enriquecer la cultura venezolana, transmitiendo sus valores, tradiciones y conocimientos a las nuevas generaciones para lograr la transformación social y mejora la sociedad asegurado que la educación contribuya al progreso y a la mejora continua de las condiciones de vida para lograr la cohesión social en Venezuela.

Capítulo I. Disposiciones Fundamentales. La educación. Artículo

14. La educación es un derecho humano y un deber social fundamental concebida como un proceso de formación integral, gratuita, laica, inclusiva y de calidad, permanente, continua e interactiva, promueve la construcción social del conocimiento, la valoración ética y social del trabajo, y la integralidad y preeminencia de los derechos humanos, la formación de nuevos republicanos y republicanos para la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación individual y social, consustanciada con los valores de la identidad nacional, con una visión latinoamericana, caribeña, indígena, afrodescendiente y universal. La educación regulada por esta Ley se fundamenta en la doctrina de nuestro Libertador Simón Bolívar, en la doctrina de Simón Rodríguez, en el humanismo social y está abierta a todas las corrientes del pensamiento. La didáctica está centrada en los procesos que tienen como eje la investigación, la creatividad y la innovación, lo cual permite adecuar las estrategias, los recursos y la organización del aula,

a partir de la diversidad de intereses y necesidades de los y las estudiantes. La educación ambiental, la enseñanza del idioma castellano, la historia y la geografía de Venezuela, así como los principios del ideario bolivariano son de obligatorio cumplimiento, en las instituciones y centros educativos oficiales y privados. (p. 8)

Capítulo I. Disposiciones Fundamentales. Fines de la educación.

Artículo 15. La educación, conforme a los principios y valores de la Constitución de la República y de la presente Ley, tiene como fines: 1. Desarrollar el potencial creativo de cada ser humano para el pleno ejercicio de su personalidad y ciudadanía, en una sociedad democrática basada en la valoración ética y social del trabajo liberador y en la participación activa, consciente, protagónica, responsable y solidaria, comprometida con los procesos de transformación social y consustanciada con los principios de soberanía y autodeterminación de los pueblos, con los valores de la identidad local, regional, nacional, con una visión indígena, afrodescendiente, latinoamericana, caribeña y universal. 2. Desarrollar una nueva cultura política fundamentada en la participación protagónica y el fortalecimiento del Poder Popular, en la democratización del saber y en la promoción de la escuela como espacio de formación de ciudadanía y de participación comunitaria, para la reconstrucción del espíritu público en los nuevos republicanos y en las nuevas republicanas con profunda conciencia del deber social. 3. Formar ciudadanos y ciudadanas a partir del enfoque geo histórico con conciencia de nacionalidad y soberanía, aprecio por los valores patrios, valorización de los espacios geográficos y de las tradiciones, saberes populares, ancestrales, artesanales y particularidades culturales de las diversas regiones del país y desarrollar en los ciudadanos y ciudadanas la conciencia de Venezuela como país energético y especialmente hidro carburífero, en el marco de la conformación de un nuevo modelo productivo endógeno. 4. Fomentar el respeto a la dignidad de las personas y la formación transversalizada por valores éticos de tolerancia, justicia, solidaridad, paz, respeto a los derechos humanos y la no discriminación. 5. Impulsar la formación de una conciencia ecológica para preservar la biodiversidad y la socio diversidad, las condiciones ambientales y el aprovechamiento racional de los recursos naturales. 6. Formar en, por y para el trabajo social liberador, dentro de una perspectiva integral, mediante políticas de desarrollo humanístico, científico y tecnológico, vinculadas al desarrollo endógeno productivo y sustentable. 7. Impulsar la integración latinoamericana y caribeña bajo la perspectiva multipolar orientada por el impulso de la democracia participativa, por la lucha contra la exclusión, el racismo y toda forma de discriminación, por la promoción del desarme nuclear y la búsqueda del equilibrio ecológico en el mundo. 8. Desarrollar la capacidad de

abstracción y el pensamiento crítico mediante la formación en filosofía, lógica y matemáticas, con métodos innovadores que privilegien el aprendizaje desde la cotidianidad y la experiencia. 9. Desarrollar un proceso educativo que eleve la conciencia para alcanzar la suprema felicidad social a través de una estructura socioeconómica incluyente y un nuevo modelo productivo social, humanista y endógeno. (p. 8-9)

Capítulo I. Disposiciones Fundamentales. Corresponsables de la Educación. Las familias. Artículo 17. Las familias tienen el deber, el derecho y la responsabilidad en la orientación y formación en principios, valores, creencias, actitudes y hábitos en los niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos, para cultivar respeto, amor, honestidad, tolerancia, reflexión, participación, independencia y aceptación. Las familias, la escuela, la sociedad y el Estado son corresponsables en el proceso de educación ciudadana y desarrollo integral de sus integrantes. En este sentido se puede decir que la constitución de la República Bolivariana de Venezuela, que Venezuela es un país formado por diversas culturas, donde los ciudadanos deben darles un gran valor a las otras culturas, además reconoce los derechos de los pueblos indígenas, su cultura, tradiciones, su idioma, además establece el papel de la familia, la sociedad y el estado en el desarrollo de la educación, y establece que la educación es un derecho humano fundamental que contribuye a la formación de la personalidad y la proyección del individuo en su entorno social y por lo tanto es un medio para fomentar la conciencia ciudadana como forma para lograr una participación significativa en el proceso de toma de decisiones y en el fortalecimiento de los sistemas democráticos. Por consiguiente, las normas constitucionales y legales sobre la educación en Venezuela permiten decir que el estado garantiza el derecho a la educación y la participación de la familia es esencial para el desarrollo de la educación, la cultura y el mantenimiento de las tradiciones y costumbres y además persigue la igualdad, la independencia, la libertad, la emancipación, así como también la valoración y defensa de la soberanía y la identidad nacional. (p. 9)

Este artículo expone que la educación es un derecho humano fundamental y es una responsabilidad compartida entre la familia, la sociedad y el Estado con el objetivo de formar ciudadanos, respetuosos, conscientes y participativos en una sociedad democrática y culturalmente diversa, de forma que todos los ciudadanos deben tener acceso a una educación de calidad, donde se involucra a la familia y a la sociedad en su conjunto para formar individuos que sean respetuosos, conscientes de

sus derechos y deberes, y que participen activamente en la vida democrática y además debe promover la diversidad cultural de la sociedad, y preparar a los ciudadanos para vivir y trabajar en un entorno democrático.

En resumen se puede decir que el Estado Venezolano reconoce y valora la diversidad cultural de Venezuela dándole atención especial a las culturas populares como son las expresiones culturales que son fundamentales para la identidad venezolana, promoviendo la interculturalidad e igualdad desde el respeto y la convivencia entre las diferentes culturas bajo el principio de que todas las culturas son igualmente valiosas, además fomenta incentivos para que promuevan a cultura venezolana garantizándole a los trabajadores del ámbito cultural sean incluidos en el sistema de seguridad social, asegurando su bienestar y reconociendo la importancia de su trabajo.

Igualmente, el Estado que desde la educación debe existir la igualdad sin discriminaciones, la formación para la independencia y la emancipación, y la valoración y defensa de la soberanía. Además, promueve la formación en una cultura para la paz, la justicia social, el respeto a los derechos humanos, la equidad y la inclusión; y destaca la importancia de la sustentabilidad del desarrollo, el derecho a la igualdad de género, y que la educación Intercultural debe estar basada en la cultura, valores, tradiciones y realidad propia de cada pueblo o comunidad.

En fin se puede decir que el Estado Venezolano le da una valoración significativa a la diversidad cultural y cómo esta se manifiesta en diferentes aspectos de la sociedad reconociendo el valor de las culturas populares y su contribución a la identidad nacional, promoviendo la interculturalidad y la igualdad, para el respeto y la convivencia pacífica entre las diversas culturas, bajo el principio de que todas son valiosas. Además, incentiva y promueve la cultura venezolana, para que los trabajadores culturales sean incluidos en el sistema de seguridad social para garantizar su bienestar y reconocer la importancia de su labor.

En el ámbito educativo, se enfatiza la necesidad de una educación que promueva la igualdad sin discriminaciones, la independencia, la emancipación, y la defensa de la soberanía como una forma de fomentar una cultura de paz, justicia

social, respeto a los derechos humanos, equidad e inclusión y el derecho a la igualdad de género, y le da a un gran valor a la educación intercultural que debe basarse en la cultura, valores, tradiciones y realidad de cada pueblo o comunidad, es decir que existe un compromiso con la valoración de la diversidad cultural como pilar de la sociedad y el desarrollo del país.



No hay enseñanza sin investigación, ni investigación sin enseñanza

Paulo Freires

MOMENTO III

VISIÓN METÓDICA DE LA INVESTIGACIÓN

En esta sección se presenta la perspectiva metodológica, así como también algunas consideraciones relacionadas con los espacios contextuales de la investigación e, igualmente se precisan los momentos del recorrido metodológico, indispensables para la obtención, interpretación y sistematización de la información.

Naturaleza paradigmática de la investigación

La presente investigación estuvo enmarcada bajo el paradigma cualitativo, que para Hernández, Fernández y Baptista (2014), “se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (p. 358). De igual manera, Monje (2011) señala que, “la investigación cualitativa tiene una base epistemológica fundamentada en la hermenéutica y la fenomenología” (p. 12). Bajo estas perspectivas, los actores sociales no son meros objetos de estudio como si fuesen cosas, sino que también significan, hablan, son reflexivos. También, Ruiz (2012) la define como “el conjunto de prácticas interpretativas, utilizada por investigadores sociales, donde se privilegia el uso de las palabras, las descripciones, los relatos, convirtiéndose en un recurso de primer nivel para el acercamiento a una realidad”. (p.51)

Así mismo, Báez y De Tudela (2009) afirman que, en la investigación cualitativa se busca comprender, captar, contextualizar e interpretar las interrelaciones culturales, actitudes y motivaciones que se producen en las realidades de los grupos sociales. Por ello se puede decir que en las investigaciones con un

enfoque cualitativo, se busca entender y revelar lo más profundo de las estructuras sociales, los aspectos subjetivos de las personas como son sus motivaciones y actitudes, para de esta forma explicar su comportamiento en la realidad.

En este sentido, la investigación cualitativa parte de un supuesto básico que plantea que solo se pueden entender los acontecimientos si ellos son situados en un contexto social amplio, esto, debido al carácter dinámico de la investigación cualitativa, donde la vida social es conceptualizada como una serie de acontecimientos acompañados de procesos interconectados, tal como es percibida por los sujetos en la vida cotidiana.

De allí que, de acuerdo con Weber (1996), la sociedad y la historia, son productos de la mente humana, por lo tanto pertenecen a un mundo subjetivo, emocional y cognitivo, de allí que la conciencia humana esté dirigida no por razones naturales sino por motivos e intenciones, las cuales pueden ser analizadas a través de empatía y entendimiento, la voluntad, raciocinio, conocimiento, creencias, como situaciones subjetivas, es decir no apreciables de manera inmediata, pero de mucha relevancia para el análisis sociológico, cuya característica más sobresaliente es el de conformar sistemas de relaciones sociales compuestas de acciones relacionadas unas con otras y que solamente pueden ser comprendidas como fenómenos de significatividad.

Por ello, Taylor y Bodgan (2017), respecto a la investigación cualitativa destacan lo siguiente:

La investigación cualitativa es inductiva, los investigadores comprenden y desarrollan conceptos partiendo de pautas de los datos, y no recogiendo datos para evaluar hipótesis o teorías preconcebidas, además de seguir un diseño de investigación flexible.

Entiende el contexto y a las personas bajo una perspectiva holística, las personas, los contextos o los grupos son considerados como un todo.

Los métodos cualitativos son humanistas, los métodos con los que se estudia a las personas influyen en cómo se las ve, sin perder el aspecto humano, lo personal, la vida interior, las perspectivas, creencias, conceptos, éxitos y fracasos.

Los estudios cualitativos dan énfasis a la validez de la investigación, asegurando un ajuste entre los datos y lo que realmente la gente hace y dice, mediante la observación de las personas en su vida cotidiana, La investigación cualitativa es un arte, la manera de conducir los estudios se siguen lineamientos orientadores, pero no reglas, ya que el investigador no está supeditado a un procedimiento o técnica. Es sensible a los efectos que el investigador causa a las personas que son el objeto de su estudio, interactuando con los informantes de forma natural, por eso en las entrevistas en profundidad, siguen el modelo de una conversación normal, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas. (p. 27)

Por su parte, Smith (1987), agrega que es un proceso empírico (no una mera especulación, interpretación o reflexión del investigador), que además estudia cualidades o entidades cualitativas, ubicando los significados, descripciones y definiciones en un contexto particular, y en función de estas se interpretan, no se generalizan, por ello emplea diversas técnicas y estrategias, que le permiten ajustarse a cada situación.

Como consecuencia, la investigación cualitativa estudia y relaciona lo que se quiere estudiar con los contextos que le influyen como fenómeno y que al estudiar el hecho en su escena, entiende el hecho de forma compleja, de manera que no se puede anticipar lo suficiente como para seleccionar uno o varios significados para elaborar un constructo operativizable de manera uniforme, por lo que hace poco énfasis en los protocolos estandarizados de investigación, por ello, la investigación cualitativa no tiene como función básica garantizar la verdad, sino ser utilizada de forma creativa y a medida de cada situación, de aquí, la diversidad de técnicas y estrategias que utiliza.

Episteme del método

En cuanto al diseño de la investigación, de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), se refiere al abordaje general que ha de utilizarse en el proceso de

investigación, que lo denominan una aproximación al marco interpretativo y estrategia de indagación en la investigación.

En este sentido, Katayama (2014), señala que existen diversas tipologías de los diseños cualitativos que abarcan los marcos interpretativos y descriptivos como son la teoría fundamentada, diseños etnográficos, diseños narrativos, diseños fenomenológicos, de investigación-acción y estudios de caso cualitativos.

De acuerdo a esta clasificación, la investigación estuvo ceñida al diseño fenomenológico, con un marco referencial descriptivo, interpretativo, que según Álvarez-Gayou (2003), busca comprender el proceso de asignación de símbolos con significado al lenguaje hablado o escrito y comportamiento resultante en la interacción social de la realidad social vivida por los estudiantes árabes como forma de avenir sus valores familiares y culturales, con los valores culturales educativos establecidos en la educación venezolana.

En este marco referencial interpretativo se inserta la antropología filosófica e interpretativa, la fenomenología, la hermenéutica, el interaccionismo simbólico. Siendo el enfoque epistemológico de la investigación la fenomenología, el cual busca el entendimiento y la interpretación de la información obtenida, a través de comprensión, significado y acción, ya que centra su atención en el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social intersubjetiva en el contexto educativo.

La fenomenología tiene como características la concepción del término fenómeno que según Husserl (1986), significa llevar a la conciencia de una cosa como algo auténtico, de forma que lo que se busca es la esencia del fenómeno desde el mundo de la vida (*Lebenswelt*), que hace referencia a la experiencia vivida que incluye el mundo de los individuos y las verdades individuales y que, según Rusque (1999), “busca describir los elementos que constituyen los saberes, apoyándose en algo implícito, formulado tal como es vivido”. (p. 25)

En este sentido, la fenomenología se aproxima a la subjetividad representada por la epojé, que es puesta entre paréntesis en la actitud natural en el mundo de la

vida y que, según Villanueva (2014), “hace referencia a la eliminación de todo lo que nos limita percibir las cosas mismas, ya que la actitud natural por su naturaleza objetiva nos lo impide” (p. 220).

Por lo tanto, la epojé busca otorgar una condición para un nuevo conocimiento, suspender la condición natural donde se admite la percepción del mundo y sus objetos, como parte de la experiencia de una conciencia que le da sentido a los fenómenos y a la experiencia significativa, en consecuencia, lo esencial es la comprensión del fenómeno como parte de un todo, es decir, que forma parte de la realidad social en su totalidad, pero para comprenderlo, hay que estudiar solo una parte de esa totalidad.

Al respecto, Husserl (1986), sostiene que la reducción fenomenológica se centra en percibir y describir las peculiaridades de la experiencia de la conciencia y comprender de modo sistemático cómo este mundo subjetivo está constituido, de allí que, el sentido y el significado del mundo y de su entorno es una formación subjetiva, en la que el mundo vale para quien lo experimenta.

En esta investigación se considerarán los postulados de la fenomenología expuesto por Husserl (1986) y por Schütz (1973), quienes señalan que el fenómeno a estudiar es la intersubjetividad, con la diferencia que Husserl estudia la intersubjetividad en la propia conciencia y Schütz lo hace en el mundo social, de forma tal, que la intersubjetividad es el presente vivido donde se interacciona con los semejantes, de allí que Schütz, (1973), sostenga como se debe reflexionar acerca de la situación y la existencia de los sujetos, en consecuencia, “cómo se da el yo del otro en forma significativa” (p. 47), es decir, debe darse la interacción, la subjetividad e intersubjetividad, para que el otro trate de entender las vivencias de la cotidianidad.

Con respecto a lo expuesto anteriormente, se puede agregar siguiendo a Katayama (2014), en la investigación planteada, se busca la descripción y la interpretación de la experiencia de los sujetos que intervienen en el estudio (estudiantes, profesores y representantes), desde su mundo de vida, desde su estructura, para entender el significado que estos le atribuyen al fenómeno objeto de estudio, como son los valores familiares y culturales, los valores culturales

educativos establecidos en la educación venezolana, donde se explora, se describe y se comprende lo que los individuos tienen en común.

De acuerdo con sus experiencias con ese fenómeno o categorías que comparten en relación a éste, como las interacciones, la naturaleza simbólica de la vida social, la construcción de significados y símbolos, producto de las acciones de los sujetos sociales en su entorno educativo, así como también compartir la cultura y los valores, su sentido y su significados en la convivencia social, que forman parte de una compleja realidad, frente a la cual los sujetos definen su papel. Estos elementos permiten que, en la fenomenología, los investigadores trabajen directamente las unidades o declaraciones de los participantes y sus vivencias.

En este sentido, se puede decir que la investigación tuvo una direccionalidad metodológica bajo el interaccionismo simbólico que según Blumer (1969) constituye una de las orientaciones metodológicas que comparten las ideas básicas del proceso hermenéutico, o interpretativo, donde se busca comprender el proceso de asignación de símbolos con significado al lenguaje hablado o escrito y al comportamiento en la interacción social, por lo que en el método del interaccionismo simbólico se busca representar y comprender el proceso de creación y asignación de significados al mundo de la realidad vivida, es decir a la comprensión de actores particulares, y en un tiempo y en un espacio particular .

De allí que, Blumer (1969) destaca, que este enfoque metodológico tiene su fundamentación en la forma como los seres humanos actúan en relación con los objetos del mundo físico y de otros seres de su ambiente sobre la base de los significados que éstos tienen para ellos, que estos Significados se derivan de la interacción social, mediante la comunicación por medio del lenguaje y otros símbolos para crear o producir nuevos significados significativos , los cuales se establecen y se modifican por medio de un proceso interpretativo que sirven para la formación de la acción del hombre en la sociedad.

De manera que para Luqués y Fernández, (2016) el interaccionismo simbólico como método se basa en la comprensión de la sociedad a través de la comunicación

que permite interactuar con símbolos para la construcción de significados, donde las interacciones simbólicas son importante entre los seres humanos, para la comprensión de las experiencia propias y ajenas.

Los informantes y criterios de selección

Para la selección de los informantes se hizo un muestreo por conveniencia, que es aquel que se utiliza cuando se elige una población y no se sabe cuántos sujetos pueden tener el fenómeno de interés, este tipo de muestreo se utiliza en diseños fenomenológicos, de manera que la selección de los informantes se realizó de manera intencional, este procedimiento permite obtener las informaciones más accesibles, ya que cada participante posee características particulares y pertinentes relacionadas con la motivación del estudio, y con sus actuaciones desarrolladas en el contexto educativo. Los actores o participantes en la investigación fueron los estudiantes, de origen árabe druso, cursantes de cuarto y quinto año de Educación media, los cuales presentan rasgos comunes importantes para la investigación en cuanto a sexo, edad. Los Padres o representantes de los estudiantes y Profesores de aula. (Patton, 1990).

En este sentido, para esta investigación se seleccionaron (9) informantes claves que son aquellos que tienen un amplio conocimiento del fenómeno en relación a todo, dicha selección se hizo de forma cuidadosa por ser esenciales para obtener datos significativos y rigurosos, ya que pueden proporcionar información relevante por sus vivencias, capacidad de empatizar y relaciones que tienen en el campo del fenómeno de estudio y por tener importante información relevante para la investigación

En atención a lo señalado por este autor, la selección de los informantes claves se muestra en el cuadro N° 1.

Cuadro 1. Criterios de selección de los sujetos informantes claves

Informantes	Cantidad	Condición	Origen
Estudiantes	03	Cursantes de 4to y 5to año de educación media	Descendientes de Árabes-Drusos
Profesores	03	Licenciados en Educación	Venezolanos árabe- Druso
Padres o representantes	03	Representantes	Árabes - Drusos

Fuente: El Baany (2024)

Identificación de los informantes

Cuadro 2 Identificación de los informantes

Informantes	Cantidad	Condición	Procedencia
Estudiantes	01	4to Educación media	Liceo Pedro Gual
	01	5to año Educación media	Colegio Ideas
	01	5to año Educación Media	Colegio Camoruco
Profesores	01	Lcdo en Educación Ciencias Sociales	Liceo Pedro Gual
	01	Lcdo en Educación mención Inglés	Colegio Ideas
	01	Profesor Lengua y Literatura	Colegio Camoruco
Padres o representantes	01	Representante	Liceo Pedro Gual
	01	Representante	Colegio Ideas
	01	Representante	Colegio Camoruco
Total	09		

Fuente: El Baayni (2024)

Escenario

El escenario donde se realizó la investigación estuvo representado por los Liceos públicos y privados de la ciudad de Valencia, Liceo Pedro Gual, Colegio Camoruco, Colegio Ideas. A partir de esta información se seleccionó el número de participantes.

Técnica e instrumentos d de recolección de la información.

En la presente investigación se utilizó la técnica de observación participante que a decir de Taylor y Bogdan (1986) el investigador se involucra en la interacción social con los informantes durante la cual se recogen la información de un modo natural, ya que lo que se busca es captar la realidad desde la perspectiva del actor o de los participantes en el estudio, que dará lugar a la obtención de un cuerpo de datos descriptivos, como son las propias palabras de las personas, habladas o escritas, el desarrollo de los fenómenos recogidos a través de descripciones detalladas de los sucesos observados por el investigador. Como instrumento se aplicó una guía de observación donde el investigador participa de la situación que está observando, y recoge las experiencias de otros dentro de un grupo o institución.

Igualmente se utilizó la técnica de la entrevista para indagar sobre la información que ayudó a centrar el problema planteado, a profundizar en aquellas informaciones recogidas a partir de la observación, o para clarificar contradicciones que han ido apareciendo a lo largo del estudio. Igualmente se utilizó como instrumento una guía de entrevista en profundidad que según Taylor y Bogdan (1986) está referida a reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, para comprender las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas bajo una conversación entre iguales, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas, donde los informantes revelan sus modos de ver el mundo y describen lo que sucede y como las otras personas lo perciben .

Así mismo se puede señalar que se hizo una triangulación definida por Denzin (1990) como la aplicación y combinación de varias metodologías de la investigación en el estudio de un mismo fenómeno, y que también es entendida como

una Técnica de confrontación y herramienta de comparación de diferentes tipos de análisis de información, con un mismo objetivo que puede contribuir a validar un estudio de encuesta y potenciar las conclusiones que de él se derivan.

En este sentido, Rodríguez, Pozo y Gutiérrez, (2006) señalan que existen diversos tipos o formas de triangular, como son la triangulación de datos, triangulación de investigador, triangulación teórica, la triangulación metodológica, la triangulación múltiple. En la presente Investigación se realizó una triangulación teórica para fortalecer la comprensión del fenómeno estudiado donde se integraron múltiples enfoques teóricos en el análisis de la información cualitativa para interpretar los hallazgos, lo que permitió una comprensión más completa del estudio, igualmente se hizo una triangulación de la información, la cual está referida a la utilización de diferentes estrategias y fuentes de información sobre la recogida de la información la cual permitió contrastar la información recabada, en un tiempo, ya que la misma fue recogida en distintas fechas para comprobar si los resultados son constantes, y en distintos espacios y lugares para comprobar coincidencias y a solicitadas a distintos actores sociales que forman parte de la muestra de esta investigación.

Procedimiento para recoger la información

Una vez formulados los objetivos de la investigación y establecido todo lo referente al método y al contexto social donde se desarrolló la investigación, se procedió de la manera siguiente para el desarrollo del proceso investigativo conforme a los propósitos establecidos:

1. Suministrar Información sobre el estudio a realizar, tanto al organismo escolar como a los actores sociales a involucrar.
2. Planificar el acceso al lugar o los lugares escogidas para recolectar la información, la cual implica comprender la organización de las escuelas, el horario y el permiso correspondientes para entrar a las mismas.
3. Proceder a la organización y estructuración de los grupos focales.

4. Programar las reuniones de trabajo y aplicación de entrevistas, como una situación de interacción social, similar a una conversación cotidiana, pero con ciertos matices, cuyo propósito es generar datos para la investigación.
5. Registrar en los diarios de campo las observaciones y descripciones más o menos concretas de los procesos sociales y sus contextos.
6. Transcribir y analizar la información recolectada.
7. Redactar el informe.

Proceso de análisis e interpretación de la información

Según, Cáceres (2020), el análisis de la información representa una manera de clasificar, categorizar, codificar, confrontar datos, identificar forma de hablar y de la acción, que permite la reconstrucción de los fenómenos sociales recogidos en la información” (p.96), esto permite que el investigador reflexione, comprenda e interprete los significados, las voces, las concepciones y experiencias presentes en la información recogida. El análisis de la información se hizo mediante de el análisis de contenido cualitativo que busca la sistematización, la objetividad de cualquier forma de comunicación humana, especialmente la emitida por los medios masivos y por personajes populares.

Para Hernández, Fernández y Baptista (2014) el análisis de contenido cualitativo es uno de los procedimientos que más se acercan a los postulados cualitativos ya que, busca analizar mensajes de rasgos de personalidad, preocupaciones y otros aspectos subjetivos, que mediante la codificación, se señalan los elementos relevantes del discurso verbal o no verbal, y a su vez éstos se agrupan en categorías de análisis, además permite la reelaboración y reducción de la información que beneficia al enfoque emergente propio de la investigación cualitativa. Al respecto (Bardin, 1996; Krippendorff, 1990; Mayring, 2000) señalan que el análisis cualitativo de contenido permite agrupar el material de similar sentido a través de pasos sucesivos hasta llegar a la conceptualización o regla descriptiva que justifique su agrupamiento hacer interpretaciones o abstracciones de mayor nivel que permiten establecer relaciones e inferencias entre los diversos temas

analizados y de éstos con la teoría previa, lo que permite una mayor profundidad y riqueza analítica.

Criterios de cientificidad de la investigación

Los criterios de cientificidad presentan una connotación específica tal como lo señala Rusque (1999), al decir que en las sociologías cualitativas la cuestión de los criterios de cientificidad, se refiere a aspectos que siempre están en discusión, desde un punto de vista práctico se refieren al carácter científico de los resultados de la investigación y desde un punto de vista ético al problema de hasta qué punto se pueden incorporar los objetivos de la investigación a los sujetos sin perturbar la confiabilidad de la información.

La autora sostiene que, en las sociologías cualitativas, se utilizan criterios de cientificidad de orden epistemológico y de orden social. Los de orden epistemológico son la fiabilidad y la validez, cualidades esenciales que deben tener todas las pruebas o instrumentos de carácter científico, para el proceso de recolección de datos, lo que significa que ambos elementos no son recíprocos, porque es fácil lograr una fiabilidad perfecta sin validez, mientras que la validez implica fiabilidad.

La validez significa que el método de investigación utilizado es capaz de responder las preguntas que fueron formuladas, lo que permite saber si el investigador observó realmente lo que pensaba observar y si los fenómenos están bien definidos. La fiabilidad no se refiere directamente a los datos, sino a las técnicas de instrumento de medida y observación, vale decir, al grado en que las respuestas son independientes de las circunstancias accidentales de la investigación.

Consideraciones éticas

Los criterios éticos o de orden social, según Rusque (1999), están relacionados con los principios éticos y profesionales del investigador. En este orden, Erickson (1986), asoma la relación estrecha entre la validez de una investigación cualitativa y ciertos principios éticos, que parten de la colaboración entre el investigador y los

sujetos investigados, al pretender comprender el significado que estos dan a su acción, por lo que es indispensable la existencia de una relación abierta de confianza entre ambos.

En este sentido propone que el investigador debe informar a los sujetos, cuáles son los objetivos de la investigación y las actividades que va a realizar; y por otra parte, el investigador debe asegurar una confidencialidad de la información así como una protección para los riesgos tanto psicológicos como efectos de tipo social que se puedan anticipar (p.141).

A objeto de cubrir con este lineamiento la investigadora, procederá a realizar charlas de información acerca del objetivo del trabajo de investigación, buscando la participación voluntaria por parte de los estudiantes, representantes y profesores, de manera que pudieran vencer los temores y pudieran expresar con naturalidad, sinceridad y sin presiones a las situaciones que posteriormente se propondrían en las entrevistas, en el ambiente natural de las instituciones, para lograr la confianza necesaria y el éxito en la interacción entrevistador-alumno- profesores y representantes. En estos casos se promete la confidencialidad de la información, ya que el interés será puramente investigativo, y en todo momento se evitará la contaminación de la información, poniendo en práctica los principios éticos.



Si supiese lo que estoy haciendo no lo llamaría Investigación ¿Verdad?

Albert Einstein

MOMENTO IV

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En este apartado se presenta la información de la información aportadas por los informantes y el correspondiente análisis e interpretación que el caso de la investigación cualitativa constituye uno de los momentos más relevantes, que a decir Taylor y Bogdan, (1990) es una pieza de investigación sistemática conducida con procedimientos rigurosos, que representa un proceso lento, progresivo que permite asegurar la claridad y calidad en la interpretación comprensiva de los resultados.

En este sentido Rodríguez, Gil y García, (1996), señalan que en el análisis de los datos, se produce un conjunto de manipulaciones, transformaciones, operaciones, reflexiones y comprobaciones, con el fin de extraer significados relevantes relacionados con el problema de investigación, el cual se realiza con el fin de preservar su naturaleza textual, poniendo en práctica tareas de categorización .

Por su parte, Goetz y Le Compte, (1988), Pérez Serrano, (1994) Taylor y Bogdan, (1990), indican que en las investigaciones de carácter cualitativo como la que se aborda en este estudio, el análisis puede iniciarse examinando una gran variedad de datos con la intención de encontrar categorías de fenómenos y la relación entre los mismos, por lo cual también puede considerarse como una vía cualitativa para verificar la teoría establecida, donde se aborda el procedimiento para el análisis de los hallazgos que emergen con los datos, estos no se presentan como un proceso lineal, es decir se sabe cuándo comienza pero no cuando termina, por lo tanto, se requiere preparar los datos para el análisis, revisión y organización de la información, determinar las unidades de análisis, codificar las unidades, asignar categorías y códigos, para poder generar teorías y explicaciones.

Para los autores antes citados los métodos de análisis de documentos son muy variados, estableciéndose entre ellos importantes diferencias; algunos de ellos se centran en el análisis externo, en el cual se procura colocar el documento en su contexto, o sea, en el conjunto de circunstancias entre las que surgió y que permiten explicarlo. Así, se constituyen para interpretar los hechos y estudiar también los factores sociales, políticos, económicos, culturales, científicos, tecnológicos, descubriendo así el valor del mensaje y el impacto que puede ejercer. Otros, por el contrario, se basan en el análisis interno de los documentos utilizando el análisis de contenido, donde se procura destacar el sentido y caracteres fundamentales, centrándose en una interpretación personal y subjetiva, basado en la intención e intuición del investigador.

En este sentido, se puede decir que el análisis de contenido es considerado por Beccaria, (2001) como una doble vertiente basado en una planificación permite organizar y estructurar ideas que integra la aproximación semiótica y el análisis de contenido con base en un trasfondo teórico socio antropológico, mientras para Mayring (2000) el análisis de contenido se utiliza para analizar y categorizar el contenido textual de materiales de investigación, como transcripciones de entrevistas, diarios, texto de discursos, se basa en el análisis cualitativo, que se centra en la interpretación y comprensión del contenido textual, por consiguiente, el fin principal del análisis de contenido cualitativo consiste en identificar patrones temáticos y conceptuales en el material de investigación, y desarrollar categorías que permitan agrupar y organizar la información recopilada.

Para el autor antes citado, el análisis de contenido cualitativo es una aproximación empírica, de análisis metodológicamente controlado de textos al interior de sus contextos de comunicación, siguiendo reglas analíticas de contenido y modelos paso a paso, donde se pone de relieve el objetivo interpretativo, de manera que éste representa una técnica aplicable a la reelaboración y reducción de datos, beneficiando el enfoque emergente propio de la investigación cualitativa. En atención a este planteamiento, en la presente investigación el análisis de la información se hizo mediante el análisis de contenido cualitativo como una forma de comunicar.

comprender y alcanzar mediante un alto grado de sistematización de la información recogida de los informantes mediante la entrevista en profundidad.

Procedimiento para el Análisis Cualitativo de Contenido

Para llevar a cabo el análisis cualitativo de contenido se tomó en cuenta los pasos establecidos por Mayring (2000), en los siguientes términos:

1. Seleccionar las entrevistas o las partes relevantes para responder a los objetivos de la investigación.
2. Analizar la situación de recogida de datos, cómo se generó el material, quien o quienes estuvieron implicados, cual es la procedencia de los documentos que se deben analizar. Caracterizar el material, es decir la forma como se documentó el material.
3. Direccionar el análisis de los textos o párrafos de las entrevistas, los cuales deben hacerse en función de los objetivos de la investigación.

Siguiendo el procedimiento indicado por el autor referido, se hizo necesario también definir la técnica de análisis, partiendo del establecimiento de las unidades: unidad de codificación, unidad contextual y la unidad analítica, todas estas en correcta relación con los objetivos de la investigación para facilitar la interpretación de estos. La unidad de análisis, son aquellos elementos del texto que van a tenerse en consideración y que serán objetos de clasificación. En cuanto a la unidad de codificación, considera que son los elementos más pequeños del material que se pueden analizar, o sea la parte mínima del texto que puede entrar en una categoría.

En tanto, la unidad contextual son los elementos más grandes en el texto que puede entrar en una categoría, como producto de la agrupación de los significados emergidos en la unidad de codificación, mediante la cual se establece el sentido que adquiere un término, frase o expresión cualquiera, presente en determinado segmento textual completo, en atención del contexto en el que dicho término aparece incluido,

en cambio la unidad analítica, define que pasajes se analizan y la secuencia entre ellos, para llegar al análisis real que permita su interpretación.

Tomando en cuenta, las características, premisas y recomendaciones antes expuestas, para llevar a cabo el análisis de contenido en la presente investigación se establecieron las siguientes unidades y categorías, que permitieron hacer el análisis de la realidad social inmersa, desde la perspectiva del análisis de contenido cualitativo, tal como se exhibe en el cuadro 3.

Cuadro 3 Unidades de Análisis

Unidad	Contenido
1	Mundo de vida de los estudiantes árabes en sus interrelaciones, interacciones e intersubjetividades con los otros para convenir su cultura familiar con la cultura y educación venezolana, para no ver afectadas sus identidades, prejuicios familiares y sociales en sus modos de vida.
2	Significados y percepciones que los estudiantes árabes tienen del principio de la identidad nacional contemplada en el sistema educativo venezolano, para no debilitar su idiosincrasia.
3	Posiciones y sentido social que desarrollan los padres y profesores de los estudiantes árabes acerca del lenguaje, significados y símbolos que asumen con respecto a los valores de la educación formal en Venezuela.
4	Significados y símbolos que desarrollan los estudiantes árabes en el régimen de convivencia escolar con los otros como forma de acomodación a la educación formal venezolana, desde la multiculturalidad y sus relaciones familiares para asimilar los valores nacionales.
5	Comportamiento social de los hijos y padres de origen árabe, cuando en el seno intrafamiliar priva más los valores de la educación venezolana frente a la educación familiar tradicional generacional árabe.

Fuente: El Baany (2024)

Unidades de análisis se originan de los propios objetivos de investigación

Categorías para el análisis

La selección de categorías en la investigación cualitativa son los referentes para recoger información y emprender luego su análisis, ya que no utiliza variables. Estas categorías no son rígidas y pueden ser revisadas y complementadas a medida que la investigación se desarrolla. La definición de categorías conceptuales son orientadoras para la observación y el análisis, pueden presentarse previamente o a medida que la investigación avance, estas ayudan en la fase la revisión de la literatura y la observación exploratoria del fenómeno objeto de estudio.

En este sentido, se puede decir siguiendo a Constan (1992) que la selección de categorías se hizo en función del origen que corresponde a las categorías, el cual puede provenir de los participantes de una situación investigada que proponen categorías de búsqueda y análisis de datos; de los objetos o componentes del programa mismo; de los investigadores que escogen las categorías de acuerdo con su formación teórica o de sus objetivos de investigación; de los aspectos resaltados de la literatura relacionada o de investigaciones afines; o, en fin, de los esfuerzos hermenéuticos o interpretativos del fenómeno en cuestión, a medida que éste es observado y estudiado..

Atendiendo a lo señalado, por Consta (1992) la selección de estas categorías se hizo en función del criterio del investigador, las cuales guardan relación y están en concordancia con los propósitos planteados en la investigación, como son Cultura Familiar. Identidad Cultural. Educación Intercultural. Multiculturalidad. Comunicación. Cuyas conceptualizaciones se muestran a continuación.

Cultura Familiar. La cultura familiar se refiere al conjunto de valores, creencias, tradiciones, normas y comportamientos transmitidos de generación en generación dentro de una familia. Incluye todos los aspectos relacionados con la forma en que una familia vive, se comunica, se relaciona, se alimenta, celebra eventos y organiza la cultura familiar puede variar significativamente entre diferentes familias, dependiendo de factores como el origen étnico, religión, entorno

socioeconómico y las experiencias individuales de cada miembro (Arias y Punyanunt, 2017). Como **subcategoría los Valores familiares**, definida como los principios y creencias que guían las interacciones y relaciones dentro de una familia, los cuales varían según las culturas y las tradiciones familiares, generalmente están asociados al amor, respeto, comunicación, solidaridad, responsabilidad, honestidad y la lealtad. Estos valores se transmiten de generación en generación (Perero 2014).

Identidad Cultural. Son los múltiples aspectos en los que se plasma la cultura, como la lengua, instrumento de comunicación entre los miembros de una comunidad, las relaciones sociales, ritos y ceremonias propias, o los comportamientos colectivos, como los sistemas de valores y creencias producto de la colectividad (Unesco 2000). Se estableció como **subcategoría, los Símbolos sociales y culturales**. Los símbolos sociales y culturales son representaciones o signos que adquieren un significado compartido dentro de una sociedad o cultura específica, los cuales pueden incluir objetos, gestos, palabras, imágenes o comportamientos que transmiten mensajes y valores culturales (Geertz, 2000).

Educación Intercultural. La educación intercultural es aquella que se afianza en el reconocimiento de la educación formal en la formación para convivir entre diferentes, más allá de la coexistencia donde se pretende trascender a la noción de multiculturalidad, referida a la coexistencia de personas y/o grupos culturalmente diferentes en espacios o territorios determinados donde se busca la construcción de nuevas bases de interrelación entre los sujetos sociales de la educación, con el fin de impulsar el desarrollo de enfoques pedagógicos para el reconocimiento de la diversidad y la lingüística en las escuelas (Delors, 1992).

Como **subcategoría la Coexistencia social**, definida como la convivencia pacífica y armoniosa de diferentes individuos, grupos o comunidades en un mismo espacio o sociedad, lo cual implica la capacidad de interactuar y relacionarse de manera respetuosa, tolerante y colaborativa, a pesar de las diferencias culturales, étnicas, religiosas, políticas (Sen, 2006).

Multiculturalidad. Se refiere a la coexistencia de diferentes culturas en una sociedad que tiene como fundamento el reconocimiento y respeto de la diversidad

cultural, la igualdad de derechos y oportunidades para todos los grupos étnicos, religiosos y lingüísticos, desde la convivencia social. El concepto de multiculturalidad se utiliza en esta investigación para referirse a los inmigrantes árabes drusos y a su hijos, los cuales deben integrarse a un estado nacional como Venezuela, tomando en cuenta que sus tradiciones culturales han sido construida desde hace varios siglos (Van Dijk 2007).

Como **subcategoría la Intersubjetividad**, referida a la capacidad de comprender y compartir significados con otros individuos en el contexto de la interacción social, implicando una comprensión mutua de las intenciones y creencias, lo cual permite que los individuos tengan la capacidad para comprender y compartir significados con otros en el contexto de la interacción social. (Schutz 1987).

Comunicación. Es una cualidad racional y emocional específica del hombre que surge de la necesidad de ponerse en contacto con los demás, intercambiando ideas que adquieren sentido o significación de acuerdo con experiencias previas comunes mediante un conjunto de símbolos, lo cual tiene como fin transmitir información, ideas, sentimientos o pensamientos entre las partes, lo cual implica el intercambio de mensajes a través de diferentes medios, como el lenguaje verbal, no verbal o escrito, lo que pudiera llevar a la comprensión mutua, a la transmisión de la información, y al establecimiento de la conexión para desarrollar relaciones sociales (Watzlawick 2012).

Se estableció como **subcategoría La convivencia**. El concepto de convivencia es definido por la Real Academia Española (2019) como la acción de convivir llegándose a entender, en su acepción más amplia, como aquella convivencia armoniosa que se establece entre personas que comparten un mismo espacio, que el ámbito representa el conjunto de relaciones creadas por todos y cada uno de los agentes participantes en la institución educativa, la misma representa el resultado de una construcción grupal y dinámica que se encuentra condicionada por las modificaciones que se desprenden del correspondiente proceso de interacción social

En este sentido se presentan los códigos de identificación de los informantes clasificados (Cuadro 4) los cuales exponen sus informaciones en las unidades de análisis que se presentan.

Cuadro 4 Codificación de los Informantes

Estudiantes	Representantes	Docentes
ANGELOUSA	OMATH	OME
LILI	ABOU	AL
MARIOU	LIZ	NMOUH

Fuente: El Baany (2024)

Análisis Cualitativo de Contenido.

El análisis cualitativo de contenido se realizó siguiendo la adaptación realizada por Cáceres /2020), basado en elementos sugeridos por Flick (2002) y Mayring (2000), tal como se muestra a continuación.

Cuadro 5 Unidad de análisis: Mundo de vida de los estudiantes árabes en sus interrelaciones, interacciones e intersubjetividades con los otros para convenir su cultura familiar con la cultura y educación venezolana, para no ver afectadas sus identidades, prejuicios familiares y sociales en sus modos de vida.

Categoría: Cultura Familiar			
Subcategoría: Valores familiares			
Informante	Unidad De Codificación	Unidad Contextual	Unidad Analítica
R-OMATH	1. La estructura familiar drusa, es el ejemplo de cualquier sociedad sólida. 2 la familia preserva la linealidad y la unidad. 3. La familia mantiene las tradiciones del vestir	La familia se convierte en el principal agente socializador	Los estudiantes árabes construyen sus experiencias en torno a la escuela y la educación, donde incluyen cómo viven y sienten los acontecimientos escolares, la organización escolar

	lenguaje y tradiciones.		y el aprendizaje.
R-ABOU	<p>1. La familia tienen una cultura, basadas en las tradiciones. Que algunas veces es inaceptable en la Comunidad venezolana.</p> <p>2. Tenemos unas tradiciones familiares muy fuertes que se respetan para que no sea afectada por agentes externos.</p>	La familia drusa ejemplifica la importancia de la unidad y la continuidad cultural en una sociedad sólida	Esto implica que los estudiantes árabes deben negociar sus identidades en un contexto multicultural, tomando en cuenta que los prejuicios familiares y sociales pueden afectar sus modos de vida, de modo que ellos deben buscar un equilibrio entre las identidades y los prejuicios lo cual representa un desafío constante para mantener la cultura familiar.
E-Mariou	<p>1. En la cultura familiar cuando un no permitían estudiar y quedarse en otra casa las amigas, sí, podían venir a casa</p> <p>2. mi mamá, era muy religiosa y era la que mandaba en la casa e imponía sus reglas.</p>	La familia desempeña un papel crucial en la transmisión de valores y tradiciones	De manera que los estudiantes árabes deben establecer redes muy tejidas través de sus experiencias escolares, sus identidades familiares en el proceso de interacción entre su cultura familiar árabe y la cultura venezolana, como una forma de comprender la dinámica social educativa, lo cual es fundamental para asumir los desafíos y oportunidades que deben enfrentar en la educación formal venezolana, frente a la cultura familiar,
E-Angelousa	<p>1. Cuando estaba en primero, segundo año. Mi papá me sacó del estudio porque estaba enamorada de un venezolano y eso era prohibido.</p> <p>2. La cultura familiar árabe es muy fuerte por influencia de la religión</p>	Factores culturales, religiosos y familiares, influyen en las decisiones y experiencias personales	
E-Lili	1. No iba a fiestas por qué no lo permitía la familia y no estaba bien	Factores culturales, religiosos y familiares, influyen en las decisiones y	

	visto.2 hay que evitar caer en malas costumbres de los venezolanos.	experiencias personales.	como una forma de no ver afectadas sus identidades
D- N.MOH	1. La formación que mis padres implementaron en mí las copié para formar mi hogar, para imponer respeto, y que mi forma de pensar debe ser respetada. 2. La madurez y mi forma de ser se le debo a mi crianza familiar diferente a la de los demás.	La herencia familiar, la autoridad y la singularidad, permitieron construir la base y dar forma a vida de cada miembro de la familia.	
R-LIZ	1. Mi formación familiar me causo disgusto, por la forma de actuar en la escuela y en la sociedad.	Las creencias y valores familiares pueden impactar directamente en las decisiones y acciones.	
D-OME	1.Mi familia no me deja salir. 2 la cultura familiar árabe impone respeto y costumbres que hay que cumplir.	Las normas culturales y religiosas pueden haber afectado las decisiones y experiencias.	
D-AL	1. Se enfatiza más la importancia de la cultura familiar árabe y las relaciones interpersonales.	Estos elementos familiares y culturales interactúan y dan forma a nuestras vidas	

Fuente: El Baany (2024)

Interpretación: Se puede decir siguiendo a Schütz (1977) que los estudiante árabes construyen el mundo social mediante la experiencia inmediata en torno a la escuela y a la educación, donde incluyen cómo viven y sienten los acontecimientos escolares, la organización escolar y el aprendizaje, una experiencia única e irrepetible ya que aprehenden la realidad social educativa, lo que significa que este contexto en un espacio y tiempo determinado viven esas experiencias a partir de la intersubjetividad que constituye una característica del mundo social, donde el

estudiantes árabes se reconocen y reconocen donde están los otros, en este caso los estudiantes venezolanos, donde perciben la realidad social educativa donde están inmersos.

Este proceso de intersubjetividad a decir de Schutz (1997) ocurre cuando los estudiantes árabes establecen desde sus experiencias familiares, sus identidades, su cultura familiar en el proceso de interacción con la cultura venezolana, para comprender la dinámica social educativa, que le permitan asumir los desafíos y oportunidades para enfrentar los principios de la educación formal venezolana para que sus identidades no sean afectadas, de forma que ellos perciben sus actos y los actos y las acciones de los otros, estas acciones que realizan están cargadas de significados, que tienen un sentido y pueden ser interpretada por otro, tal como sucede cuando los prejuicios familiares y sociales afectan sus modos de vida que se debate entre las identidades y los prejuicios para mantener la cultura familiar.

De manera que, existe un proceso de interacción en el medio social que según Vygotsky (1979) tiene siempre una historia previa, experiencias anteriores a la fase de formación institucionalizada que son propias de la interacción sociocultural, lo cual hace que esas historias y experiencias previas forman parte de la vida y de las etapas formativa de los estudiantes árabes donde la familia desempeña un papel crucial en la transmisión de valores y tradiciones culturales que interactúan y dan forma a la vida de los estudiantes árabes.

La interacción social es la base para comprender fenómenos sociales tal como lo señala Blumer (1998) que está asociado a la conducta de las personas se encuentra vinculada al significado que tengan de las cosas, lo que implica que este significado que las cosas tienen para el sujeto a depender de la interacción social con los otros actores que forman parte de su entorno y de los significados aprendidos en su experiencia social interactiva, tal como ocurre con la experiencia vivida por los estudiantes árabes en el contexto educativo venezolano, quienes desde su educación y cultura familiar han logrado reconstruir significados desde su mundo de vida en la escuela.

Según, Vygotsky (1994) las vivencias son una unidad indivisible entre lo externo y lo interno de los estudiantes que llegan a ser significativas en su integración dinámica, y estas vivencias se convierten en experiencias cuando los actores sociales educativos se apropian de ellas para darse cuenta de que lo que pasa en su realidad social educativa, lo cual va a servir de elemento de motivacional para asumir las creencias y valores familiares que pueden impactar directamente en las decisiones y acciones en la sociedad educativa venezolana que establece orientaciones y pautas culturales que los estudiantes árabes tendrán que construir a partir de sus experiencias y vivencias.

Por consiguiente, la escuela y la familia son los cimientos para el desarrollo y crecimiento de una nación, de allí que el artículo del artículo 7 de la Resolución 058 del Ministerio del Poder Popular para la Educación (2012), señale que, existe una corresponsabilidad de las familias, escuela sociedad y estado en la formación de principios, creencias actitudes, hábitos, valores en la educación para la formación de los estudiantes, es por ello que debe existir una interacción social positiva entre la familia árabe y la escuela venezolana basada en la colaboración, el respeto mutuo y la valoración de la diversidad cultural, tomando en consideración que la familia y la escuela comparten la responsabilidad de la educación de los niños, que debe existir colaboración entre ambas instituciones para el éxito académico y emocional de los estudiantes, basado en una comunicación abierta y constante entre padres, maestros y directivos lo cual es importantes para comprender las necesidades y expectativas de ambas partes.

En este sentido, se puede decir que la escuela venezolana debe reconocer y valorar la diversidad cultural presente en su alumnado, que los docentes comprendan y respeten los valores, tradiciones y creencias de las familias árabes, como una forma de lograr la inclusión de elementos culturales árabes en el currículo y las actividades escolares puede fortalecer la identidad de los estudiantes, de manera que la cultura familiar es un tejido complejo de valores, creencias y tradiciones que se transmiten de generación en generación, de manera que la cultura según el Diccionario de la lengua Española (2001), es un todo complejo que incluye conocimiento, creencia,

arte, moral, derecho, costumbre y cualesquiera otras capacidades y hábitos adquiridos por el hombre como miembro de una sociedad que incluye una serie de manifestaciones que se ubican en órdenes diversos de la existencia social.

En este mismo orden de ideas, García Canclini (2004) sostiene que la cultura es migrante y pierde relación exclusiva de un territorio, pero gana en comunicación y conocimiento, de manera que ya no se puede hablar de nosotros sin hablar del otro, esto se debe a las fronteras entre los países que se ha desdibujado ya que existe una interrelación entre los componentes culturales de los países, donde se da una mezcla de los diversos sistemas culturales, la desterritorialización de los procesos simbólicos y la compilación de símbolos y objetos que identifican y diferencian culturalmente a los pueblos.

De acuerdo con el autor antes citado, se puede decir que la cultura familiar árabe en Venezuela es un mosaico de tradiciones, valores y costumbres que han enriquecido la sociedad venezolana, debido a que la mayor parte de la población musulmana en Venezuela tiene origen libanés, sirio o palestino, es decir son étnicamente árabes y quienes han dejado una huella significativa en la comida como el kibbeh, el tabbouleh y el falafel que ahora se consideran parte del menú culinario venezolano, gracias a esta influencia, se tienen que en la música ha ocurrido una fusión con los ritmos locales, creando una rica diversidad musical, de manera que la cultura familiar árabe en Venezuela es una mezcla de tradiciones arraigadas y adaptaciones creativas y su influencia se refleja en la vida cotidiana, la gastronomía y la música que contribuye a la diversidad cultural del país.

En conclusión, dando respuesta al objetivo número contenido en esta unidad de análisis, se puede decir que los estudiantes árabes construyen sus experiencias en torno a la escuela y la educación, incluyendo cómo viven y sienten los acontecimientos escolares, la organización escolar y el aprendizaje. Esto implica que los estudiantes árabes deben negociar sus identidades en un contexto multicultural, tomando en cuenta que los prejuicios familiares y sociales pueden afectar sus modos de vida, de modo que ellos deben buscar un equilibrio entre las identidades y los prejuicios lo cual representa un desafío constante para mantener la cultura familiar.

De manera que los estudiantes árabes deben establecer redes muy tejidas a través de sus experiencias escolares, sus identidades familiares en el proceso de interacción entre su cultura familiar árabe y la cultura venezolana, como una forma de comprender la dinámica social educativa, lo cual es fundamental para asumir los desafíos y oportunidades que deben enfrentar en la educación formal venezolana, frente a la cultura familiar, como una forma de no ver afectadas sus identidades.

Cuadro 6 Unidad de análisis: Significados y percepciones que los estudiantes árabes tienen del principio de la identidad nacional contemplada en el sistema educativo venezolano, para no debilitar su idiosincrasia.

Categoría: Identidad Cultural

Subcategoría: símbolos sociales y culturales

Informante	Unidad De Codificación	Unidad Contextual	Unidad Analítica
R-OMATH	1. La sociedad occidental está aplicando un esquema de dirección formativa, antagónico con los valores milenarios de los Druzos. 2. La ausencia de conocimiento para el manejo de nuevas tecnologías de la información, o la carencia de preparación para entender el pensum de estudio de un colegio o universidad, se presenta una desventaja.	1 Los Druzos están enfocados en la lealtad comunitaria, donde las decisiones pueden estar más influenciadas por el bienestar de la comunidad que por intereses individuales. 2 La Sociedad occidental: Suele valorar el individualismo, la autonomía y la toma de decisiones personales. 3. La educación puede estar influenciada por las enseñanzas y directrices religiosas.	La identidad nacional conecta a las personas con su país y su cultura. En el caso de los estudiantes árabes en Venezuela, esta identidad se entrelaza con sus experiencias educativas y su relación con la sociedad. En este sentido se puede decir que los estudiantes árabes en Venezuela pueden tener diferentes significados y percepciones sobre la identidad nacional, pero también pueden sentir una conexión emocional y cultural con Venezuela, y otros pudieran mantener vínculos más estrechos con su cultura de origen.
R-ABOU	1. En gran porcentaje, los padres drusos en Venezuela no poseen dominio de la educación institucional,	pueden surgir tensiones o malentendidos cuando las prácticas y valores de una cultura se enfrentan directamente con los	

	formación o códigos psico-emocionales que absorben sus hijos e hijas, de distintas fuentes y herramientas totalmente desconocidas para ellos.	de otra	Por consiguiente, se puede decir que los estudiantes árabes de origen drusos pueden experimentar tensiones entre su identidad cultural y la identidad venezolana
E-MARIOU	El choque es muy fuerte lo que pasa. Ah, que uno como árabe de padres árabes criados en Venezuela, tienen una cultura, tiene unas tradiciones. Que algunas veces es inaceptable en la Comunidad venezolana	Es crucial fomentar el respeto mutuo, el diálogo intercultural y la comprensión para superar posibles desafíos en la coexistencia de diversas perspectivas y valores.	promovida por el sistema educativo, por lo que tomar en cuenta la manera como se expresan los docentes con relaciona este tema desde el respeto y la diversidad cultural. Igualmente se puede decir, que la educación tiene como norte que los individuos mantengan sus características y sus peculiaridades relacionadas con su grupo social cultural, lo cual está asociada a la idiosincrasia, lo que significa que para los estudiantes árabes, preserven su idiosincrasia debe mantener su identidad cultural y religiosa sin que se debilite por la identidad nacional venezolana.
E-ANGELOUSA	Cuando uno se identifica totalmente con su identidad, con su cultura, con sus valores árabes, aunque vaya con muchos hijos, venezolano con otra ambiente no le va a afectar porque ya se tiene insertado esos valores.	La solidez de la identificación cultural puede ofrecer una cierta resiliencia frente a posibles tensiones culturales o diferencias en la vida cotidiana	Es por ello que sistema educativo Venezolano debe encontrar un equilibrio para promover la identidad nacional sin imponerla de manera excluyente,
E-LILI	Uno Tiene unas tradiciones muy fuertes y los niños son aferrados a esa tradición. Entonces no les afecta ningún de ninguna manera, ellos respetan mucho las tradiciones druzas árabes.	La preservación de la identidad cultural, puede ser fundamental en la vida de esta persona. Estos valores pueden actuar como guías en sus interacciones y decisiones diarias.	
D-NMOH	en la escuela yo me adapté bien con los muchachos, con las	La adaptabilidad de la persona dependerá de su capacidad para	

	niñas. Yo hablaba con los muchachos, conversaba con las muchachas, pero eso sí, si tenía alguna tarea en grupo, sabes que antes hacían grupo, mi papá no me dejaba ir a casa de Yany, ni siquiera a las casas de las amigas.	integrar sus valores árabes con las dinámicas del entorno venezolano.	como una forma de reconocer y respetar la diversidad cultural que es esencial para una convivencia sana en la escuela y en la sociedad. Ahora bien, la identificación sólida con los valores árabes implica una conexión profunda con su cultura, la historia y las tradiciones de esa región, como son respeto a la familia, la hospitalidad, la espiritualidad y la importancia de la comunidad, sin embargo esta identificación no obsta que al estar inmerso en el contexto venezolano, estos valores culturales árabes pueden servir como base sólida para la toma de decisiones, interacciones y modos de vida en las situaciones diversas que se pueden presentar en la vida cotidiana y en la sociedad venezolana en general.
R-LIZ	una experiencia fue en la realización de una obra de teatro, en donde con todos mis compañeros, participamos para llevarla a cabo y trabajamos juntos o nos ayudábamos en cualquier cosa que se presentara	Aunque la persona pueda estar inmersa en un entorno venezolano, su identificación sólida con los valores árabes puede proporcionarle una base sólida y una guía en situaciones diversa	
D-OME	valoro y aprecio el principio de identidad nacional como una oportunidad para aprender sobre la cultura y la historia de Venezuela, y para integrarme en la sociedad venezolana	Puede actuar como un anclaje cultural que influye en su forma de enfrentar desafíos y relacionarse con personas de otras culturas.	
D-AL	acepto que mis hijos se integren, que se socialice con la Comunidad venezolana porque ya ellos son parte de esa Comunidad. Pero se los aseguro sin afectar su identidad, su realidad. 2. El estado venezolano brinda la oportunidad de aprender sobre la identidad nacional venezolana lo que	Pueden ser capaces de mantener su identidad cultural mientras se adapta a nuevas circunstancias y relaciones.	

	permite que los estudiantes árabes se sientan valorados y empoderados, sin que su idiosincrasia se debilite		
--	---	--	--

Fuente: El Baany (2024)

Interpretación: La Identidad Cultural se refiere a la comprensión de quiénes somos como individuos, como parte de un grupo o comunidad, de manera que la identidad se construye a través de una interacción compleja entre factores como la historia, la lengua, las tradiciones, las creencias, la religión y las experiencias compartidas (Harris 2011).

La identidad cultural esta coligada a decir Hobsbawn(2013) a la herencia cultural que es transmitida de generación en generación, formada por las tradiciones, costumbres, valores, creencias religiosas, idioma y prácticas culturales únicas, estas se conforman cuando el grupo social étnico se identifica con estas tradiciones, valores, creencias y desarrollan una percepción sobre ellas .

Igualmente, Hobsbawn(2013) señala, la identidad cultural está conformada por la lengua, la historia compartida, los valores y normas, artes y expresiones culturales, religión y espiritualidad, las cuales tienen que adaptarse a los cambios sociales, por lo que la identidad cultural es una construcción que posee múltiples dimensiones y se cumple o se realiza o construye a través de la interacción entre el individuo y la sociedad y que forma parte esencial de la vida de los pueblos por ser parte de sus raíces ancestrales.

En este sentido, Halbwachs (2004) señala que, los grupos sociales tienen una memoria colectiva cuando forman parte de la sociedad, cuando viven en grupo, comunidad o colectividad, lo que implica que los individuos siempre están juntos, lo que hace que vayan generando experiencias, vivencias, en consecuencia la memoria colectiva, de allí que el autor indique los árabes drusos en Venezuela representan una comunidad con una identidad cultural única y diversa que ha dejado una huella

significativa en la sociedad venezolana producto de la memoria colectiva de estos grupos étnicos.

Por su parte, Giménez (2007) destaca que los árabes drusos en Venezuela mantienen una conexión con su herencia cultural en el Medio Oriente que se nutre de tradiciones, costumbres y valores transmitidos a lo largo de generaciones, como la preservación de la lengua, música, danzas y gastronomía, la religión y espiritualidad que influye en la forma de vida y en su relación con la comunidad venezolana, de allí que han logrado adaptarse y mantener su identidad, mediante la interacción y la integración con la sociedad venezolana a través de su contribución al desarrollo económico, artístico, académico y su participación en el comercio, medicina, música, dejando una huella en la sociedad de Venezuela.

Por consiguiente, esta memoria colectiva forma parte de los símbolos sociales y culturales que según Flores (2002) transportan textos, esquemas de argumentos y otras formas semióticas de un estrato a otro de la cultura, y en su conjunto y permanencia en la vida cultural, definen las fronteras nacionales y territoriales de una cultura. De manera que el símbolo se correlaciona activamente con el contexto cultural, se transforma bajo su influencia.

Al respecto se puede mencionar, los símbolos sociales y culturales de los árabes drusos que a decir de Hassan. (2006). Los árabes drusos poseen una rica tradición cultural y símbolos que reflejan su identidad única, como son la estrella drusa de cinco puntas es un símbolo importante que representa la unidad y la conexión entre los miembros de la comunidad y simboliza la búsqueda de la verdad y la sabiduría. Las epístolas de sabiduría que enseñanzas esotéricas y secretas transmitidas a lo largo de generaciones que guían la vida espiritual y ética de los drusos. La montaña sagrada que es un lugar sagrado para los drusos donde se cree que es el lugar donde se encuentra la mente cósmica.

Además, según el autor antes citado los árabes drusos desarrollan la cohesión comunitaria que es un símbolo en sí mismo, valorando la lealtad y el apoyo mutuo entre sus miembros, siendo el idioma árabe fundamental para la identidad cultural de los drusos lo cual le permite transmitir historias, poesía y tradiciones, como la

vestimenta tradicional , las danzas, ceremonias y rituales como manifestaciones artísticas, además practican la hospitalidad como un valor central para mantener la unidad y la amistad dentro de la comunidad .

Ahora bien estos símbolos sociales y culturales de los árabes Drusos están asociados a la identidad cultural que de alguna manera debe ser preservada en su relación con la educación formal Venezolana como una forma de no perder su idiosincrasia en este sentido Hassan (2006) destaca, los símbolos sociales y culturales desempeñan un papel crucial en la preservación de la identidad y la idiosincrasia de los grupos étnicos y culturales y el caso de los árabes drusos, estos símbolos son fundamentales para mantener su rica herencia y tradiciones en el contexto de la educación formal que debe ser inclusiva y respetuosa de la diversidad cultural, permitiendo que los árabes drusos mantengan sus símbolos y valores mientras participan activamente en la sociedad ya que la preservación de la idiosincrasia drusa es esencial para enriquecer la experiencia educativa y fortalecer la cohesión social.

Por ello, la escuela se convierte en una institución que reproduce, afirma y confirma los elementos culturales y las interacciones de los grupos sociales, es un agente social que perpetúa la cultura en su diferentes manifestaciones, por medio de la cual según la Unesco (2005) se logra el sentido de pertenencia a una colectividad, a un sector social, a un grupo específico de referencia que se reconocen históricamente en su propio entorno físico y social lo que le da carácter activo a la identidad cultural como elemento sujeto a cambio por factores externos, por lo que la identidad cultural no existe sin la memoria colectiva de los pueblos del pasado, sin los elementos simbólicos sociales y culturales que le son propios que de alguna manera ayudan mantener la cultura de los pueblos hacia el futuro.

En conclusión, para dar respuesta al objetivo número dos, que guarda relación con esta unidad de análisis número dos, se puede señalar que los estudiantes árabes en Venezuela pueden tener diferentes significados y percepciones sobre la identidad nacional, pero también pueden sentir una conexión emocional y cultural con Venezuela, a pesar de mantener vínculos más estrechos con su cultura de origen, esta

situación hace que los estudiantes árabes de origen drusos puedan experimentar tensiones entre su identidad cultural y la identidad venezolana promovida por el sistema educativo, y por la manera como se expresan los docentes con relación a este tema desde el respeto y la diversidad cultural.

Igualmente se puede decir, que la educación tiene como norte que los individuos mantengan sus características y sus peculiaridades relacionadas con su grupo social cultural, lo cual está asociada a la idiosincrasia, esto que significa y es de vital importancia para que los estudiantes árabes, preserven su idiosincrasia y su identidad cultural y religiosa sin que se debilite por la identidad nacional venezolana. Es por ello que el sistema educativo venezolano debe encontrar un equilibrio para promover la identidad nacional sin imponerla de manera excluyente, como una forma de reconocer y respetar la diversidad cultural que es esencial para una convivencia sana en la escuela y en la sociedad.

Lo anteriormente dicho conlleva a pensar que la identificación sólida de los estudiantes con los valores árabes implica una conexión profunda con su cultura, la historia y las tradiciones de esa región, como son el respeto a la familia, la hospitalidad, la espiritualidad y la importancia de la comunidad, sin embargo esta identificación no impide que al estar inmerso en el contexto venezolano, estos valores culturales árabes pueden servir como base sólida para la toma de decisiones, interacciones y modos de vida en las situaciones diversas que se pueden presentar en la vida cotidiana y en la sociedad venezolana en general.

Cuadro 7 Unidad de Análisis. Posiciones y sentido social que desarrollan los padres y profesores de los estudiantes árabes acerca del lenguaje, significados y símbolos que asumen con respecto a los valores de la educación formal en Venezuela.
Categoría: Educación Intercultural

Subcategoría: Coexistencia social			
Informante	Unidad De Codificación	Unidad Contextual	Unidad Analítica
R-OMATH	<p>1. En gran porcentaje, los padres druzos en Venezuela no poseen dominio de la educación institucional.</p> <p>2. Los jóvenes han comenzado a tener claros “choques” con sus padres, respecto a nuevos paradigmas educativos</p>	<p>la conexión sólida con la identidad y los valores culturales puede ser un factor significativo en la forma en que las personas se relacionan con el mundo que las rodea</p>	<p>Los padres árabes desde su mundo subjetivo pueden tener diversas posiciones en cuanto al lenguaje y los símbolos utilizados en la educación formal en Venezuela y esa subjetividad esta asociada a que algunos padres pudieran valorar la preservación de la lengua árabe y su riqueza cultural como parte de la identidad de sus hijos, otros padres pudieran pensar sobre la importancia que sus hijos dominen el español, el idioma oficial de Venezuela, para una mejor integración y éxito académico.</p>
R-ABOU	<p>Los padres druzos, descienden de una generación reciente que se trasladó desde Líbano y Siria, en periodos de guerra. Al llegar a territorio venezolano, no contaban con las condiciones adecuadas y el manejo del idioma para emprender algún proceso de formación educacional</p>	<p>la capacidad de integrar estas identidades de manera armoniosa puede contribuir a una experiencia más enriquecedora y satisfactoria en entornos diversos.</p>	<p>Es necesario considerar la posición de los docentes quienes desarrollan un papel fundamental en la formación de los estudiantes árabes, los cuales deben asumir diferentes enfoques de enseñar en función de la diversidad cultural y</p>
E-MARIOU	<p>Los padres no entienden nada de pensum de estudio de un colegio o universidad.</p>	<p>los padres druzos pueden enfrentar barreras lingüísticas o diferencias culturales que dificultan su comprensión del currículo educativo en Venezuela</p>	
E- ANGELOUSA	<p>Mi papá se preocupa por el impacto que la</p>	<p>Los padres druzos pueden no estar</p>	

	educación formal pudiera tener en nuestras propia idiosincrasia y en la preservación de nuestra cultura y tradiciones.	familiarizados con el sistema educativo específico de Venezuela, sus programas académicos, requisitos y procesos administrativos	lingüística que se presenta en el aula. fomentando la valoración de la diversidad, la comprensión de la intercultural y la interacción, de como los estudiantes árabes desarrollan el sentido social, la vida de relación y la percepción y la interpretación de los símbolos y significados de la educación formal venezolana, y como
E- LILI	Para mi como estudiante era importante que el sistema educativo promoviera la diversidad cultural y fomentara el respeto y la valoración de todas las identidades presentes en el país	Esto podría generar confusión y dificultades para comprender la educación formal de sus hijos.	asumen los valores educativos, como la tolerancia, el respeto y la apertura hacia otras culturas, lo que conlleva a que se fomente una educación inclusiva que promueva la diversidad y la comprensión mutua.
D- NMOH	Algunos padres y profesores valoran la preservación de la identidad cultural y lingüística de los estudiantes árabes, fomentando el uso y la comprensión del árabe y los significados y símbolos asociados a su cultura		
R-LIZ	Los padres y profesores se enfocan en la integración de los estudiantes árabes en la sociedad venezolana, promoviendo el aprendizaje del español y la comprensión de los significados y símbolos de la cultura local.	La falta de familiaridad con los sistemas educativos occidentales podría contribuir a la falta de comprensión de cómo puede darse la integración de sus hijos a la educación formal	
D-OME	Los padres como los profesores desempeñan un papel crucial en la educación de los estudiantes árabes,	Los padres drusos pueden priorizar ciertos valores culturales o religiosos sobre las expectativas	

	trabajando juntos para brindarles una educación de calidad que promueva tanto su identidad cultural como su integración en la sociedad venezolana.	educativas occidentales	
D-AL	La educación formal en Venezuela es una oportunidad para que los estudiantes árabes adquieran los valores y conocimientos necesarios para su desarrollo personal y social en el país.	La colaboración entre la escuela y las familias, así como la facilitación de recursos de apoyo cultural y lingüístico, pueden contribuir a superar estas barreras y fortalecer la participación de los padres en la educación de sus hijos	

Fuente: El Baany (2024)

Interpretación: La educación intercultural para Delors, (1992) reconoce el importante papel de la educación formal en la formación para convivir entre diferentes más allá de la coexistencia, la califica como una relación basada en el respeto y desde posiciones de igualdad a partir de los cuatro pilares sobre los que se debía basar la educación para el siglo XXI como son: Aprender a conocer, Aprender a hacer. Aprender a vivir juntos y Aprender a ser, sobre estos pilares descansa la educación intercultural, como esperanza, alternativa e instrumento de reconocimiento de la cultura y la valoración de las diferencias culturales en un marco de diversidad y de pluralismo cultural.

En este sentido, Muñoz (2008) sostiene que la educación intercultural está ligada al fenómeno de las migraciones que da origen a numerosas cuestiones económicas, políticas y sociales, y que de alguna forma compromete a los profesionales de la educación, ya que la sociedad actual trata de educar interculturalmente dentro de una sociedad multicultural conformada por un conjunto de pueblos de diversas culturas y lenguas tradicionales, lo que significa que la

educación está marcada por una sociedad diversa, de manera que lo se busca es que la educación tenga una dirección intercultural.

Es por ello que, Abdallah-Preteuille (2001) sostenga, la educación intercultural, está rodeada de incertidumbres, dudas, resistencias y dificultades, a pesar de estas situaciones se puede soñar una educación enmarcada en una sociedad plural, pero que en la realidad está anclada en la tradición educativa homogénea, de forma que lo que se pretende es que la educación intercultural trascienda a la multiculturalidad que está referida a la coexistencia social de grupos o personas diferentes culturalmente en distintos espacios o territorios como una forma de exigir una educación basada en el respeto y la convivencia.

De allí que, Saez (2008) señale que, la educación intercultural debe responder no sólo al hecho de lo que significa la realidad de una sociedad diversa, intercultural y étnicamente plural, sino que también implicarse en proyectar una sociedad futura, plural, compleja, que se caracterice por el intercambio y la movilidad de las personas y de sus sistemas de valores y modelos socioculturales que permita la convivencia enriquecedora de diversidades culturales en un mismo lugar, por lo que la educación intercultural busca la construcción de una realidad común de convivencia para modificar actitudes con respecto a la diversidad cultural y para revisar y transformar los componentes culturales.

Al respecto, Jordán, Mínguez y Ortega (2002), sostienen la educación debe entenderse como un enfoque educativo global y reformador para la práctica educativa, facilitando los procesos de interacción e intercambio culturales, de forma innovadora y coherente para potenciar la diversidad cultural en la práctica educativa, basada en el diálogo entre las diversas culturas para promover la diversidad, el conocimiento y el intercambio cultural y la presencia de valores comunes a las diversas culturas, de manera que la educación intercultural permite a los ciudadanos a construir su propia identidad y a apreciar la de los otros desde la conciencia subjetiva de pertenencia a una colectividad o a una cultura a partir de la intersubjetividad..

Siguiendo el mismo orden de ideas, según lo establecido en el artículo 27 de la ley orgánica de educación (2009) la educación intercultural transversaliza al Sistema Educativo y crea condiciones para su libre acceso a través de programas basados en los principios y fundamentos de las culturas originarias de los pueblos y de comunidades indígenas y afrodescendientes, valorando su idioma, cosmovisión, valores, saberes, conocimientos y mitologías entre otros, así como también su organización social, económica, política y jurídica, todo lo cual constituye patrimonio de la Nación.

El acervo autóctono es complementado sistemáticamente con los aportes culturales, científicos, tecnológicos y humanísticos de la Nación venezolana y el patrimonio cultural de la humanidad, por consiguiente la educación intercultural se concibe como un proceso continuo de desarrollo y aprendizaje en todos los niveles educativos y en los ejes integradores de la Educación, donde el Estado, la familia y la sociedad, deben promover la diversidad cultural en el proceso de educación ciudadana.

En este sentido, se puede decir siguiendo a Rosales (2001) que en Venezuela la educación intercultural se basa en principios complejos, como el principio dialógico, principio recursivo, principio hologramático, principio de cultura, principio de autopoiesis y principio de identidad, los cuales fomentan la comprensión mutua, el respeto y la diversidad cultural en el proceso educativo, donde se busca una convivencia evolutiva y sostenible en sociedades multiculturales que implica el conocimiento mutuo y el diálogo entre diferentes grupos culturales, por consiguiente la educación intercultural tiene como fin mejorar el autoconcepto personal, cultural y académico de los alumnos,

Inculcarle actitudes positivas hacia el resto del alumnado, independientemente de su procedencia, para fomentar una convivencia pacífica entre estudiantes de diversas culturas y utilizar el diálogo como medio de resolución de conflictos.

En conclusión, para dar respuesta al objetivo número tres, que guarda relación con esta unidad de análisis número tres, se puede decir, que en la educación Intercultural y la coexistencia social de los hijos de los árabes en las posiciones y

sentido social que desarrollan los padres y profesores de los estudiantes árabes acerca del lenguaje, significados y símbolos que asumen con respecto a los valores de la educación formal en Venezuela, los padres árabes desde su mundo subjetivo pueden tener diversas posiciones en cuanto al lenguaje y los símbolos utilizados en la educación formal en Venezuela y esa subjetividad está asociada a que algunos padres pudieran valorar la preservación de la lengua árabe y su riqueza cultural como parte de la identidad de sus hijos, como lo plantea Hassan (2009), otros padres pudieran pensar sobre la importancia que sus hijos dominen el español, el idioma oficial de Venezuela, para una mejor integración y éxito académico.

Por lo tanto, es necesario considerar la posición de los docentes quienes desarrollan un papel fundamental en la formación de los estudiantes árabes, los cuales deben asumir diferentes enfoques de enseñar en función de la diversidad cultural y lingüística que se presenta en el aula. fomentando la valoración de la diversidad, la comprensión de la interculturalidad y la interacción, de cómo los estudiantes árabes desarrollan el sentido social, la vida de relación y la percepción y la interpretación de los símbolos y significados de la educación formal venezolana, y como asumen los valores educativos, como la tolerancia, el respeto y la apertura hacia otras culturas, lo que conlleva a que se fomente una educación inclusiva que promueva la diversidad y la comprensión mutua.

Cuadro 8 Unidad de Análisis. Significados y símbolos que desarrollan los estudiantes árabes en el régimen de convivencia escolar con los otros como forma de acomodación a la educación formal venezolana, desde la multiculturalidad y sus relaciones familiares para asimilar los valores nacionales.

Categoría: Comunicación

Subcategoría: Convivencia			
Informante	Unidad De Codificación	Unidad Contextual	Unidad Analítica
R-OMATH	Los estudiantes árabes desarrollan significados y símbolos que reflejan	las generaciones más jóvenes pueden experimentar cambios en la	Los estudiantes árabes, cuando interactúan con sus compañeros y

	su identidad cultural y religiosa, así como su adaptación a la educación formal venezolana	educación y tener un enfoque diferente al aprendizaje en comparación con sus padres	docentes, construyen significados y símbolos a través de su lenguaje, gestos y comportamientos, los cuales
R-ABOU.	Estos significados y símbolos pueden incluir el uso de vestimenta tradicional, como el hijab o la kufi, que son símbolos visibles de la identidad musulmana. También pueden expresar su identidad a través de la comida, la música, el arte y otros aspectos de su cultura.	La convivencia escolar implica la interacción diaria entre estudiantes de diversas culturas, incluidos los árabes	Pueden estar relacionados con su identidad cultural, creencias religiosas, valores familiares y experiencias personales. De manera que el contexto escolar, constituyen un espacio de interacción de los estudiantes quienes aprenden y se adaptan al régimen de convivencia y tolerancia escolar que está referida a las normas, valores y prácticas que regulan estas interacciones en la escuela, lo que significa que los estudiantes árabes, deben negociar su identidad cultural y valores familiares dentro del contexto escolar venezolano. Además, deben adaptarse a las estructuras y expectativas del sistema educativo, reconciliando sus tradiciones y sus prácticas con las normas de la educación formal venezolana, como El idioma, las festividades, la vestimenta y las
E-MARIOU	En términos de convivencia escolar, desarrollamos formas de acomodarnos a la multiculturalidad y establecer relaciones positivas con los compañeros y la comunidad escolar en general	La multiculturalidad en la escuela presenta oportunidades para la comprensión mutua, el intercambio cultural y el enriquecimiento de la experiencia educativa	
E-ANGELOUSA	Esta situación implica compartir y aprender sobre diferentes culturas, practicar el respeto mutuo y la tolerancia, y participar en actividades que promuevan la inclusión y la comprensión intercultural.	Los estudiantes árabes pueden traer consigo símbolos, significados y prácticas culturales que pueden ser expresados en el entorno escolar	
E-Lili	Las enseñanzas familiares me ayudaron a integrarme en la sociedad venezolana y contribuir	Los signos y símbolo de los árabes son elementos que pueden actuar como puentes para la comprensión y aprecio mutuo	

	positivamente a la convivencia escolar	entre estudiantes de diferentes culturas.	dinámicas sociales. Esto conlleva a la presencia de la multiculturalidad que está referida a la coexistencia de diversas culturas en un mismo entorno, como es el caso de los estudiantes árabes que al interactuar con otros estudiantes y profesores, están enriqueciendo la multiculturalidad en la escuela, lo que permite que se produzca un equilibrio entre sus valores familiares y los valores nacionales venezolanos.
D-MOH	Comparto con ellos porque yo no estoy afuera de la sociedad venezolana, yo estoy integrada en la sociedad, yo respeto toda su cultura y todas sus tradiciones, que eso forma parte de la convivencia social	Las relaciones familiares desempeñan un papel crucial en la adaptación de los estudiantes árabes.	
R-LiZ	A pesar de pertenecer a otra cultura, me adapte al grupo y de esa manera logramos compartir distintas costumbres y conocimientos en relación a cada una de ellas, permitiendo así llevar una relación amena sin faltar el respeto a ninguna cultura.	La manera en que la comunidad drusa adapta y mantiene estos valores culturales en la sociedad actual puede ser parte integral de su identidad en evolución.	
D-OME	he ido acostumbrándome a la cultura y costumbres de las personas, formando parte y compartiendo con ellas, respetando, sobre todo, las creencias, tradiciones y demás, ya que, si bien es cierto es una cultura distinta a la mía no quita el hecho de que debo respetarla.	La tolerancia en la comunicación en la escuela ofrece oportunidades para la asimilación de valores nacionales venezolanos.	
D-AL	Las relaciones familiares desempeñan un papel importante en la asimilación de los valores nacionales. Los estudiantes	Los estudiantes árabes pueden necesitar tiempo para familiarizarse con el nuevo entorno y entender cómo encajar sus valores	

	árabes pueden recibir influencias y enseñanzas de sus familias sobre los valores venezolanos, como el respeto a la diversidad, la solidaridad y la participación cívica.	culturales en la estructura educativa.	
--	--	--	--

Fuente: El Baany (2024)

Interpretación: La convivencia, estaba asociada a la manera de regular las relaciones pacíficas entre los estados. En este sentido Berns y Fitzduff (2010) señalan: La convivencia estaba controlada por el estado para buscar la igualdad, y la interdependencia de los grupos sociales para que de alguna manera solucionaron sus conflictos, para lograr una vida en común, mediante la estabilidad y permanencia en el ámbito cultural, político social y educativo.

Por lo tanto, la convivencia según Bayona y Figueroa (2005), Arango (2007) y Giménez (2006) es el resultado de una interacción social, que se logra mediante el dialogo y acuerdos para resolver conflictos, como una forma que las personas desarrollen estrategias para vivir juntos, es decir vivir con otros y reconocer al otro, en una armonía preestablecida producto de las relaciones sociales en medio de la diferencia y la diversidad, incluyendo un sentido de tolerancia mutua basado en el respeto e igualdad.

En este sentido, Touraine (2000) expone que, para que se dé la relación de igualdad entre personas diferentes, es necesario la incumbencia de toda forma de alteridad, es caso contrario no hay principio de igualdad. De allí que la diferencia se convierta en un conflicto entre amigos, enemigos y adversarios quienes por su acciones alteran la convivencia social, producto de las desigualdades, diferencias, intolerancias, que puede ser justificadas o no, por la sumisión a las normas de la vida social debilitadas donde el sujeto social se encuentra en situación de marginalidad que de pertenencia, de cambio más que de identidad y que también se ve amenazado

por la comunidad, la sociedad que lo manipula, que lo esclaviza, y lo somete produciéndose una pérdida de la libertad y el pensamiento.

Por lo tanto, según Touraine (2000) se requiere que los individuos definan de nuevo sus relaciones sociales, que defiendan sus derechos humanos, la libertad, la seguridad y la dignidad, por ello, para lograr vivir juntos, es necesario combinar la acción instrumental y la identidad cultural para que el hombre se construya como sujeto social y logre darse leyes, instituciones y formas de organización social para lograr una convivencia social juntos como sujetos dentro de su propia existencia.

Este mismo autor señala que, para lograr la convivencia social, es necesario y fundamental reconocer al otro, porque cuando se da este reconocimiento se le está comprendiendo, aceptando y amando como sujeto, que forma parte de la vida, este reconocimiento se da cuando se le afirma su derecho a ser un sujeto social como una forma de liberarse del temor de ser excluido, que es aceptado en el grupo, para relacionarse e interactuar con el otro, para lograr la integración y la socialización, tal como ocurre en el proceso educativo desde la escuela que busca la inclusión social de los estudiantes para una convivencia social, justa, equitativa basada en el respeto, la tolerancia y la diversidad.

Lo expuesto anteriormente, permite destacar lo señalado por la Unesco (1993), indica que la convivencia es una preocupación relevante, que debe alcanzar un estatus equivalente a otros aprendizajes, los cuales son importantes lograr en las instituciones escolares, la cual debe ser construida y apropiada de manera sistemática y permanente como un elemento cultural educativos, basada en cuatro pilares o aprendizajes fundamentales como son, aprender a aprender, aprender a ser, aprender a hacer y aprender a convivir.

Igualmente, la ONU (1993) señala, la convivencia se enseña y se aprende fundamentalmente conviviendo, como ocurre en las escuelas donde a los alumnos les toca aprender a convivir con sus pares, con los adultos, con los docentes, a quienes inexorablemente les toca enseñar a convivir, por lo tanto la convivencia en el marco del derecho a la educación como derecho humano fundamental refleja la relevancia y la importancia del estudio de ellos, ya que la convivencia escolar, es un medio de

prevención de la violencia, que permite generar climas escolares constructivos, la formación ciudadana, como garantía del derecho a la paz y a la concordia.

Al respecto, la Unesco (2008) manifiesta que la convivencia escolar es instrumento para el aprendizaje, dentro de clima afectivo y emocional en la escuela y en el aula, y es una condición importante para que los alumnos aprendan y participen plenamente en el aula de clase, donde se logra el desempeño académico de los estudiantes de enseñanza primaria y secundaria en países de la región. De Igual manera, la Unesco (2013) sostiene que la escuela es el espacio ideal para los niños y los adolescentes construyan aprendizajes académicos, socioemocionales y de convivencia que les permita vivir y convivir en sociedad más justa, participativa y protagónica, como forma de garantizar el derecho a la educación a todos los estudiantes.

De la misma manera, el Instituto Interamericano de Derechos Humanos (2011). sostiene que:

Es necesario construir y sostener condiciones para aprender a convivir, para asegurar la buena convivencia y la seguridad en los centros y comunidades educativas, que son metas propias de la función formativa, por cuanto aprender a convivir, es precisamente uno de los grandes e incuestionables fines de la educación (p. 37).

Al respecto, se puede decir que la convivencia es la potencialidad de las personas para vivir con otras en un marco de respeto mutuo, de solidaridad recíproca y que es en la escuela donde se genera la interrelación entre los diferentes miembros de la Comunidad Educativa, con incidencia significativa en el desarrollo ético, socioafectivo e intelectual de los estudiantes en interacción con los otros miembros de la comunidad educativa.

De allí que, la convivencia escolar se entienda como un ambiente de armonía en las aulas, basado en el desarrollo de habilidades sociales individuales, para la interacción social, en un adecuado estado psicológico de los estudiantes en relación con la diversidad cultural y la diferencia, para proveer condiciones para el desarrollo saludable, libre de violencia y discriminación. Por lo tanto, la convivencia es propia del ser humano, que tiene como base principal las relaciones interpersonales, es decir

convivir en compañía de otro u otros compartiendo elementos tales como espacio, tiempo, sentimientos, experiencias, que se basa en la percepción colectiva de los miembros de la comunidad social y escolar la cual tiene una gran influencia en la forma de comportarse la sociedad y por supuesto los estudiantes.

Por consiguiente, Fierro et al. (2013) menciona que la convivencia es un proceso constructivo fundamentado en las transacciones, negociaciones, significados, soluciones, las cuales forman parte de la mediación, que van creando un referente común, generando un sentido de familiaridad, formar parte de la identidad del grupo y de quienes participan en él, expresado en formas particulares de relación, acción, significados, valoraciones y creencias instaladas en el contexto educativo, en la cultura escolar y la gestión institucional.

Cabe señalar, Camps y Giner (2001) expresan, vivir es convivir, un arte para los seres humanos, que requiere del ingenio, la reflexión y la habilidad social, para lograrlo es necesaria la convivencia entre seres humanos, manifestada a través de la internalización progresiva de la misma, partiendo de la diferencias y del reconocimiento del otro, pero puede ocurrir que cuando el sujeto ingresa al sistema educativo, deberá reconocer las diferencias, la diversidad, aceptarlas para lograr el convivir en la escuela de manera justa, equilibrada y armónica, lo cual se busca en el contexto educativo a estudiar.

En atención a lo anterior, la convivencia se manifiesta como formas de comportamientos a los cuales deben adaptarse los grupos sociales inmersos en el proceso educativo y en los enfoques pedagógicos que promuevan la participación para el ejercicio de la democracia y la formación de ciudadanos aptos para la vida. De allí que Kant, expone que la humanidad solo ha encontrado dos medios para garantizar la llamada convivencia, en ese sentido menciona: “El derecho y la educación, el derecho determina los límites que no se pueden pasar y la educación es una condición para no dejarse someter por la ley de un grupo, de un líder de la audiencia, ni para pretender hacer uno mismo la ley” (1990, p.57).

En este sentido, se puede decir que el reto para la educación, la escuela y el docente en la educación intercultural es enseñar la convivencia basada en la

interdependencia enriquecedora de la diferencia cultural, y el enriquecimiento compartido y cooperativo que supone la interacción valores culturales diferentes en la práctica educativa que, ligada a la sociedad, al medio ambiente y a la familia, indaga que en el contexto educativo no se presenten conductas no deseables, violentas y acosadoras a partir de las diferencias, por lo cual debe prevalecer un modo de relación sustentada en el respeto mutuo, la solidaridad recíproca, expresada en la interrelación armoniosa, sin acoso escolar entre los miembros de la comunidad educativa y de educación intercultural como una forma de asumir el modelo educativo inclusivo.

En efecto, Esteve plantea (2003), la educación y por supuesto las escuelas están afrontando el reto de la convivencia intercultural, motivado a que las escuelas hayan pasado de ser espacios monoculturales a multiculturales, con la intención de construir una educación intercultural que ahonde en la inclusividad escolar, por lo que la escuela ante esta situación debe considera educar para la convivencia intercultural con el fin de formar el respeto en la diversidad cultural a todos los niños, jóvenes y mayores en una sociedad cada vez más heterogénea y plural.

Para, Banks (2008) en la educación intercultural el referente pedagógico es la vivencia y convivencia de la diferencia cultural y social como factor de enriquecimiento educativo, para aprovechar la diversidad cultural que hagan posible la premisa básica de aprender a vivir juntos, por consiguiente la educación intercultural, favorece la interacción entre las diferentes culturas como una forma de prevenir el racismo y la xenofobia, ya que lo que se promueve es una convivencia basada en el respeto a la diferencia cultural como un derecho legítimo en la diferencia .

En el mismo orden de ideas, Leiva (2008) expone, la educación intercultural y la convivencia, es vista como una educación que se imparte en contextos educativos donde hay muchos alumnos inmigrantes y especialmente dirigida a ellos y a sus familias, donde la diversidad cultural es vista como un problema para la convivencia escolar asociada a problemas fundamentalmente lingüísticos, conductuales y de índole de curricular con alumnado inmigrante con problemas de incorporación tardía o desfase curricular significativo.

Asimismo señala, que la educación intercultural y la convivencia representa una utopía donde en la práctica escolar se resalta el mero conocimiento cultural de determinados aspectos de las culturas de los alumnos inmigrantes de sus centros escolares a través de fiestas y jornadas escolares específicas, pro que sin embargo, la educación intercultural y la convivencia donde la diversidad cultural es un elemento de motivación educativa para la transformación, el cambio y la innovación curricular, que permite ver a la escuela como un espacio donde tengan voz familias y alumnos autóctonos e inmigrantes para aprender a convivir juntos, y donde el intercambio cultural es un elemento clave para la promoción positiva de la autoestima de los jóvenes inmigrantes, con diferentes identidades culturales grupales.

También, se puede decir que la comunicación siguiendo a Habermas (2001) constituye la dimensión pragmática del lenguaje en la relación comunicativa y dialógica en la sociedad multicultural, donde las representaciones y simbolizaciones contenidas en los códigos lingüísticos se exponen a un proceso fáctico de comprensión que se logra por medio de la palabra y los diferentes discursos que se generan en las relaciones sociales familiares y educativas, así como también en la vida cotidiana, mediante la cual se busca un entendimiento discutido, reflexionado y consensuado en la marco de la educación intercultural y desde la intersubjetividad ya que todo acto de habla con sentido es un acto intersubjetivo de comunicación, en las relaciones interpersonales que desarrollan los estudiantes árabes desde los mundo de la vida en el proceso educativo formal venezolano .

Estos mundos de la vida están constituido según Habermas (2001) por los componentes objetivos, sociales y subjetivos adoptan estructuras muy diversas que se manifiestan mediante sistemas económicos y políticos que los grupos sociales, que en este estudio están representando por los estudiantes, docentes y representantes de origen Árabes Drusos, los cuales reproducen y lo mantienen gracias a la racionalidad inmanente al lenguaje que cumple de formas diversas las funciones del entendimiento, de coordinación de la acción y de socialización de los individuos, convirtiéndose en el medio mediante el cual se efectúan las reproducciones

culturales, la integración social y la socialización de ellos en el proceso cultural de la educación formal de Venezuela.

En conclusión, para dar respuesta al objetivo número cuatro, que guarda relación con esta unidad de análisis número cuatro, se puede señalar que, dentro de la educación intercultural, la convivencia y la comunicación del análisis de esta unidad se desprende que los estudiantes árabes, cuando interactúan en el marco de la comunicación y la convivencia escolar. Con sus compañeros y docentes, construyen significados y símbolos a través de su lenguaje, gestos y comportamientos, los cuales pueden estar relacionados con su identidad cultural, creencias religiosas, valores familiares y experiencias personales.

De manera que, el contexto escolar, constituye un espacio de interacción y de participación de los estudiantes quienes aprenden y se adaptan al régimen de convivencia escolar que está referida a las normas, valores y prácticas que regulan estas interacciones en la escuela, lo que significa que los estudiantes árabes, deben negociar su identidad cultural y valores familiares dentro del contexto escolar venezolano. Además, deben adaptarse a las estructuras y expectativas del sistema educativo, reconciliando sus tradiciones y sus prácticas con las normas de la educación formal venezolana, como el idioma, las festividades, la vestimenta y las dinámicas sociales.

Esto conlleva a la presencia de la multiculturalidad que está referida a la coexistencia de diversas culturas en un mismo entorno, como es el caso de los estudiantes árabes que, al interactuar con otros estudiantes y profesores, están enriqueciendo la multiculturalidad en la escuela, lo que permite que se produzca un equilibrio entre sus valores familiares y los valores nacionales venezolanos.

De este modo, se puede indicar que la convivencia y la comunicación en la educación intercultural venezolana, con la presencia de los hijos de árabes drusos, permite destacar que, en Venezuela, se ha implementado la Educación Intercultural Bilingüe, que busca reconocer y valorar la diversidad cultural presente en el país, que la misma se imparte a los pueblos y comunidades indígenas en sus idiomas originarios y en castellano, basándose en su cultura, valores y tradiciones.

Por lo tanto, la convivencia en contextos interculturales implica el respeto, la armonía y la tolerancia, como una forma de aceptar y reconocer un conjunto de creencias preconcebidas respecto a los miembros de otros grupos percibidos como distintos y de diferentes culturas donde la mediación intercultural es fundamental para fomentar el respeto a la diversidad y la inclusión de familias inmigrantes en la vida escolar y comunitaria, ya que la educación intercultural en Venezuela busca promover el entendimiento, el respeto y la convivencia entre personas de diferentes orígenes culturales, incluyendo a los hijos de árabes drusos.

Cuadro 9 Unidad de Análisis. Comportamiento social de los hijos y padres de origen árabe, cuando en el seno intrafamiliar priva más los valores de la educación venezolana frente a la educación familiar tradicional generacional árabe.

Categoría: multiculturalidad

Subcategoría: Intersubjetividad			
Informante	Unidad De Codificación	Unidad Contextual	Unidad Analítica
R-OMATH	El comportamiento social de los hijos y padres de origen árabe puede variar dependiendo de diversos factores, incluyendo la influencia de los valores de la educación venezolana y la educación familiar tradicional generacional árabe.	La comprensión mutua y la apertura a las diferencias culturales son esenciales para crear un ambiente educativo inclusivo y enriquecedor.	Los Comportamientos sociales de los hijos y padres de origen árabe están influenciados por una interacción compleja entre las tradiciones familiares y los valores educativos venezolanos, los cuales están coligados a la comunicación, resolución de conflictos, adaptación y cumplimiento de las normas sociales en el entorno
R-ABOU.	Es importante tener en cuenta que cada familia y cada individuo son únicos. 2 El Honor y dignidad se destaca en la cultura drusa,	La familia se considera una unidad sólida y se busca mantener la cohesión, el apoyo mutuo y la armonía dentro de la	

	dónde el comportamiento ético y la integridad son aspectos clave que se esperan de los miembros de la comunidad.	estructura familiar.	escolar. En este sentido se puede decir que la educación familiar árabe arraigada en tradiciones generacionales, como el respeto a la autoridad, la preservación de la cultura y la importancia de la familia extendida, debe adecuarse a los principios de la educación
E-MARIOU	los árabes en Venezuela también suelen valorar la lealtad familiar, la hospitalidad, el sentido de comunidad y la importancia de mantener la unidad familiar.	estos valores influyen en las decisiones familiares, las relaciones interpersonales y las interacciones con la sociedad en general.	venezolana que promueve valores, como la igualdad, la tolerancia y la participación ciudadana. De forma que los hijos y padres árabes deben adaptar sus mundo de vida a dos sistemas de valores diferentes, como son las expectativas familiares y las demandas de la sociedad educativa
E-Angelousa	La familia se considera el núcleo central de la sociedad y se enfatiza la responsabilidad de cuidar y apoyar a los miembros de ella	La solidaridad y la lealtad hacia otros miembros de la comunidad son aspectos clave de la vida social drusa.	venezolana, tomando en cuenta que la identidad cultural árabe pudiera ser determinante en el contexto social educativo, ya que los estudiantes árabes pudieran estar inmerso en un
E-Lili	Los valores familiares de los árabes drusos se basan en principios como la lealtad, la solidaridad y la preservación de la unidad familiar.	están arraigados en la identidad cultural y religiosa de la comunidad drusa.	
D-NMOH	La familia es considerada una parte fundamental de la identidad drusa y se le otorga un gran valor. Los drusos suelen tener una estructura familiar extendida, donde los lazos	La influencia de los valores y prácticas familiares puede afectar la forma en que los estudiantes se relacionan con sus compañeros y educadores en el entorno escolar venezolano.	
R-LIZ	La educación es	La creación de un	

	valorada entre los drusos donde la búsqueda del conocimiento, tanto secular como religioso, es alentada, y muchos drusos buscan la educación formal en escuelas y universidades.	entorno educativo que celebre la diversidad y promueva la inclusión contribuirá al éxito de esta experiencia multicultural.	espacio tensional entre mantener las tradiciones familiares y/o asimilar los valores nacionales impartidos en la educación formal venezolana.
D-OME	los valores familiares árabes están arraigados en la importancia de la familia extendida, el respeto a los mayores, la solidaridad y la preservación de la familia	Estos valores son transmitidos de generación en generación, a menudo a través de prácticas culturales, rituales familiares y la educación en el seno de la comunidad drusa. La continuidad de estos principios refuerza la cohesión y la identidad cultural.	
D-AL	La educación venezolana generalmente se basa en principios como la igualdad de oportunidades, el respeto a los derechos humanos, la tolerancia y la diversidad cultural.	la adaptación de estudiantes árabes al régimen de convivencia escolar en Venezuela implica un proceso de intercambio cultural, entendimiento mutuo y acomodación recíproca.	

Fuente. El Baany (2024)

Interpretación: La educación multicultural según Sleeter y Grant (2008), significa aprender acerca de los diversos grupos culturales, ahondando en las diferencias culturales y, con el mismo énfasis, en el reconocimiento e identificación

de las similitudes culturales que incorpora las historias, textos, valores, creencias y perspectivas de personas de diferentes orígenes culturales, donde el maestro puede modificar o incorporar lecciones para reflejar la diversidad cultural de los estudiantes en una clase en particular.

En este sentido, Delgado-Gaitán (2022) señalan, la educación multicultural se basa en el principio de la equidad educacional para todos los estudiantes, independientemente de su cultura, y se esfuerza por eliminar las barreras a las oportunidades educativas y el éxito para los alumnos de diferentes orígenes culturales supone las formas en que los estudiantes aprenden y piensan por estar profundamente influenciados por su identidad cultural y su herencia, por lo que enseñar a estudiantes culturalmente diversos requiere efectivamente enfoques educativos que valoren y reconozcan sus antecedentes culturales.

Por su parte, Camilleri (2002) plantea, la educación multicultural es aquella que se desarrolla en la sociedad como un proceso de producción y crítica cultural que se caracteriza por contemplar una diversidad en los contenidos culturales transmitidos, asegurar una diversidad de los métodos de transmisión, siempre ajustados a los distintos tipos de alumnos para facilitar el acceso de éstos al conocimiento, fomentar los niveles de conciencia posibles por parte de los alumnos acerca de la diversidad cultural, preparar a los estudiantes con los recursos cognitivos necesarios para conocer la diversidad y las diferencias culturales existentes en sus entornos, percibir y analizar las desigualdades sociales en las que a veces se traducen las diversidades anteriores, desigualdades en la distribución del poder y los recursos en la sociedad, preservar las identidades y peculiaridades étnicas o culturales de grupos minoritarios o desfavorecidos.

Significa que, la educación multicultural debe aprender y tomar en cuenta los diversos grupos culturales que a decir de Hilliard. (2014), debe pasar por la apreciación y aceptación de las diferencias, lo cual constituirá una experiencia educativa muy enriquecedora para todos los estudiantes, adaptando las estructuras pedagógicas a las necesidades de ciertos grupos minoritarios y la valoración de la cultura de éstos que debe formar parte de todo los aspecto de la vida escolar, lo que

implica que la escuela debe tomar en cuenta el heterogéneo bagaje sociocultural de los inmigrantes a la hora de planificar su educación .

Para, Mitter (1980) la educación multicultural, se entiende como una relación interpersonal, como el conjunto de los procesos educativos caracterizados por la coexistencia de niños y adolescentes de diferentes orígenes y medios culturales, que ejerce su influencia en el desarrollo personal de los jóvenes, debido a la coexistencia intrapersonal de dos o más culturas. El multiculturalismo afecta cada vez más a los jóvenes cuyos padres son inmigrantes que tienen que enfrentarse al problema de encontrarse entre dos culturas.

De allí que, el problema de enfrentarse a dos culturas por parte de los jóvenes estudiantes árabes, radica en el significado que conlleva estas vivencias propias y ajenas , de manera que este significado para que sea intersubjetivo debe considerarse al otro y en interacción con los otros en el mundo de la vida cotidiana escolar que según Schutz, (1973) la intersubjetividad, representa el sentido de comunión interpersonal entre sujetos que ajustan tanto sus estados emocionales como sus expresiones respectivas uno a otro, donde existe un dominio compartido de conversación lingüística o extra lingüística, basado en la capacidad de hacer inferencias acerca de las intenciones, creencias y sentimientos de otros.

De forma que, para Schutz (1973) la intersubjetividad está referida a las relaciones entre sujetos, especialmente en contextos educativos a partir de la interacción y comprensión mutua entre personas que influye en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que todo proceso educativo, ya sea en la escuela, la familia o la sociedad, necesita de la experiencia de los otros, siendo la empatía un elemento fundamental en estas relaciones intersubjetivas, permitiendo acceder a la experiencia ajena que se desarrolla en una dimensión intercultural, donde el cuerpo y la interacción entre sujetos desempeñan un papel crucial en la educación.

Para el autor antes citado la empatía como elemento fundamental de la intersubjetividad permite comprender y conectar con los otros, es decir ponerse en el lugar del otro y experimentar sus vivencias, de manera que la empatía es esencial para crear un ambiente de aprendizaje enriquecedor, ya que ayuda a reconocer las

necesidades y perspectivas de los estudiantes, promoviendo una educación más inclusiva y significativa, por lo tanto la intersubjetividad y la empatía son pilares fundamentales en la educación multicultural e intercultural porque permite recoger la experiencia de los demás y cultivar en el entorno educativo.

Por lo que se, puede decir siguiendo a Schutz (1978) que la intersubjetividad, es un fundamental en la vida social, ya que se refiere a la relación entre sujetos y proporciona sentidos y significados a las acciones que cada individuo lleva a cabo en el mundo de la vida cotidiana, la intersubjetividad implica la comprensión compartida entre personas en interacción que permite la construcción de significados el mundo de la vida cotidiana a través de las experiencias y perspectivas compartidas, la intersubjetividad viene dada por la comunicación, la cooperación y la formación de la realidad social y que en la educación intercultural se centra en el aprendizaje mutuo, la cooperación y el intercambio desde la interacción positiva, para abrir y generalizar relaciones de confianza, reconocimiento mutuo, comunicación efectiva, diálogo y debate, aprendizaje e intercambio, donde los padres de familia deben asumir un comportamiento social cónsono con la realidad social que viven sus hijos en la escuela por ser migrantes de origen árabe drusos.

En conclusión, para dar respuesta al objetivo número cinco , que guarda relación con esta unidad de análisis número cinco, se puede señalar que la intersubjetividad subyace en la interacción social, donde se comparte cognición y se construye conocimiento de manera colectiva a través del diálogo y el consenso que son facilitados por la intersubjetividad, de los docentes que favorece el aprendizaje, esta intersubjetividad la se evidencia en la educación intercultural que es un espacio donde los elementos culturales son considerados relevantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Cuando se trata de comunidades donde existen distintas culturas en constante interacción, que el caso de Venezuela, la educación intercultural bilingüe busca integrar las cosmovisiones de los grupos indígenas y no indígenas en esta realidad nacional, grupos que deben asumir un comportamiento adecuado para asumir los

valores de la educación de venezolana, frente a los valores de las familias, en este caso los árabes que forman parte de este estudio.

Igualmente se puede indicar, los comportamientos sociales de los hijos y padres de origen árabe están influenciados por una interacción compleja entre las tradiciones familiares y los valores educativos venezolanos, los cuales están coligados a la comunicación, resolución de conflictos, adaptación y cumplimiento de las normas sociales en el entorno escolar, donde los padres desempeñan un papel crucial en la educación intercultural, ya que los padres deben adecuar sus tradiciones y costumbres familiares para que escuchen y alienten a sus hijos a expresar sus sentimientos, miedos y necesidades que viven en la educación formal en Venezuela

En este sentido, se puede decir que la educación familiar árabe está arraigada en tradiciones generacionales, como el respeto a la autoridad, la preservación de la cultura y la importancia de la familia extendida, la cual debe adecuarse a los principios de la educación venezolana que promueve valores, como la igualdad, la tolerancia y la participación ciudadana.

De forma que, los hijos y padres árabes deben adaptar sus mundo de vida a dos sistemas de valores diferentes, como son las expectativas familiares y las demandas de la sociedad educativa venezolana, tomando en cuenta que la identidad cultural árabe que pudiera ser determinante en el contexto social educativo ya que los estudiantes árabes pudieran estar inmerso en un espacio tensional entre mantener las tradiciones familiares y/o asimilar los valores nacionales impartidos en la educación formal venezolana lo que significa que existe entre ellos una avenencia o acuerdo de los padres, estudiantes árabes y la familia de respetar y estar conforme con los valores de la educación formal venezolana sin que esto afecta sus condiciones culturales y sociales.



MOMENTO V

APROXIMACIÓN FENOMENOLÓGICA DE LA REALIDAD SOCIAL VIVIDA POR LOS ESTUDIANTES ÁRABES COMO FORMA DE AVENIR SUS VALORES FAMILIARES Y CULTURALES, CON LOS VALORES CULTURALES EDUCATIVOS ESTABLECIDOS EN LA EDUCACIÓN VENEZOLANA.

La aproximación de una construcción teórica, según a decir de Cáceres (2020) es el proceso de investigación social, está asociada a la parte integral del análisis de la información que constituye el camino para construir ideas y teorías, de donde surgen ideas, que pueden desarrollarse y relacionarse con otras ideas, para generar nuevas ideas, de manera que la construcción teórica no puede estar divorciada del proceso de análisis de la información, que permite mirar y explicitar las cosas de cierta forma.

En este mismo orden de ideas, Coffey y Atkinson (2003) sostienen que la recogida de la información en forma integral y el análisis de la misma generan nuevas ideas a partir de las ideas ya existentes, por lo que teorizar o desarrollar teorías forman parte del proceso de análisis e interpretación de la información en la investigación social.

Por su parte, Castro, Castro y Morales (2005) destacan que la construcción teórica debe tener un realismo representacional con la realidad social que se estudia, es decir las proposiciones deben reflejar la realidad de los aspectos esenciales de la investigación que permitan describirla, comprenderla, explicarla e interpretarla, estas proposiciones deben tener una fundamentación empírica ligadas a los conceptos y elaboraciones de modelos teóricos de donde puedan surgir interpretaciones eficaces de estos dominios empíricos, los cuales se conciben como representaciones donde se

debe relacionar el hecho y el enunciado que permitan dar cuenta de la realidad social estudiada.

Por consiguiente, el presente estudio tuvo como fin primordial investigar sobre la realidad social vivida por los estudiantes árabes como forma de averiguar sus valores familiares y culturales, con los valores culturales educativos establecidos en la educación venezolana que permitan una construcción teórica fenomenológica.

En este sentido, Ballestín y Fàbregues (2018) señalan, la fenomenología permite el conocimiento de los fenómenos desde la perspectiva de los sujetos, por cuanto la realidad social que importa es la que los sujetos sociales perciben como tal, como real, desde la experiencia subjetiva, desde sus perspectivas, por consiguiente la fenomenología busca el estudio de los fenómenos desde la perspectiva de los sujetos, teniendo en cuenta su marco referencial, su interés por conocer la manera como las personas experimentan e interpretan el mundo social que construyen en interacción con los otros.

De esta manera, al tratarse de una construcción fenomenológica se asumieron los postulados de Habermas, Husserl, Schutz y Berger y Luhmann. En este sentido se puede decir siguiendo a Husserl (1980) que el mundo de la vida constituye un espacio temporal de las cosas, experimentadas por los sujetos en todas sus acciones y prácticas, sufrimientos, que viven en sus respectivas vinculaciones sociales, desde un entorno intersubjetivo, social, cultural e histórico, el cual es compartido socialmente con una comunidad vital que vive, piensa a partir del sentido del mundo mediante la reflexión sobre las experiencias de manera intencional. Este mundo de vida se refiere al contexto cotidiano en el que viven los sujetos, comparten sus experiencias, creencias, valores y prácticas sociales.

Al respecto, Husserl (1980) señala que, este mundo de vida no es independiente del mundo objetivo del sujeto, sino que trata del mundo de vida vivido intersubjetivamente, por lo tanto el mundo de la vida constituye el fundamento de toda experiencia humana, que pone entre paréntesis la realidad objetiva para apropiarse de esa realidad por medio de su

conciencia, la cual está conformada por la multiplicidad de componentes de la realidad coligadas al pensamiento, lo cual hace que el sujeto se incorpore a una comunidad social determinada y desarrolle una personalidad específica, lo que hace que esta conciencia varíe o se estructure según las condiciones biológicas, fisiológicas y sociales, lo que hace pensar que habrá distintas conciencias constituidas, según cada individuo.

Es por ello, que Covarrubias (2010) destaque, la conciencia del sujeto es el medio y la condición de apropiarse de lo real, por lo que los referentes exteriores al sujeto son incorporados a su conciencia de acuerdo con la lógica de la apropiación, vale decir, si el individuo es lo que percibe y percibe de acuerdo con la estructura de su percepción, procedente de su propia conciencia, entonces esta es la que define ontológicamente al sujeto. De allí que, Zemelman (2002) manifiesta que, la conciencia es el darse y dar cuenta de contornos que desafían como posibilidad de ser, lo cual implica la dialéctica externo-interno del sujeto como articulación en que tiene lugar su constitución, el hombre en y lo otro en el hombre, es decir se trata de relación del hombre consigo mismo y la relación con los otros.

Esta relación del hombre consigo mismo y con los otros, forma parte de la condensación de la sociedad, donde existen individuos distintos y diversas fuerzas que interactúan entre sí que conforman la sociedad que forman parte de las realidades subjetivas que forman parte del mundo de la vida que a decir de Berger y Luckman (2001) es un mundo que se origina en los pensamientos y acciones, y que está sustentado como real por los individuos que aprehenden la realidad de la vida cotidiana como una realidad ordenada, que aparece en su conciencia de manera independiente a esta aprehensión, siendo la sociedad la que se va a encargar de objetivar esa realidad, por medio del lenguaje, que hace que los sujetos le den sentido y significado a esa realidad objetiva, lo cual permite que el individuo lo incorpore a su pensamiento como realidad existente en sí y fuera de él, tomando los códigos construidos y establecidos por una comunidad significativa.

Desde la perspectiva anterior se puede decir, tomando en cuenta los postulados de Husserl (1979) los estudiantes árabes de origen Druso en Venezuela experimentan un mundo de vida complejo, donde sus interacciones, interrelaciones e intersubjetividades se entrelazan con la cultura familiar, la educación venezolana y las identidades. Esto obedece

a que el mundo de vida representa el horizonte fundamental donde se desarrolla la existencia de los hijos de árabes, desde la cultura familiar caracterizada por tener una impronta de costumbres, valores y tradiciones transmitidas de generación en generación dentro de una familia, y que los mismos experimentan la influencia cultural en vida cotidiana, que al entrar en contacto con la educación venezolana, que también forma parte del mundo de la vida, van a adquirir experiencias escolares con los diferentes sujetos sociales que forman parte del hecho educativo, lo cual va a contribuir a la percepción y comprensión del mundo de vida complejo.

Al respecto, los autores Alarcón, Fernández y Leal (2020) destacan que la educación venezolana desempeña un papel importante y crucial en la intersección de la educación familiar árabe y el sistema educativo, ya que la educación en Venezuela transmite valores culturales, normas sociales y creencias que interactúan con la herencia cultural de los árabes druso, quienes de alguna manera absorben y negocian esta influencia educativa, creando y manteniendo una identidad híbrida, esta herencia cultural se ve reflejada en las expresiones de los actores sociales cuando señalan: *...la familia árabe de origen druso tiene una cultura, basadas en las tradiciones que algunas veces es inaceptable en la Comunidad venezolana, estas tradiciones familiares son muy fuertes que deben ser respetadas para que no se vea afectada por los agentes externos...*

Además, indican *la estructura familiar drusa, es el ejemplo de cualquier sociedad sólida, la familia preserva la linealidad y la unidad, mantiene las tradiciones del vestir lenguaje y tradiciones, valores culturales, creencias y la herencia cultural que se trasmite de generación en generación para mantener las identidades sociales... la cultura familiar árabe de origen druso hace énfasis en la transmisión oral de conocimientos, la lealtad a la comunidad y la preservación de las costumbres y valores como la solidaridad, la honestidad y el respeto a los mayores como un valor fundamental familiar.*

Lo señalado anteriormente, representa a decir de García Canclini (2006) un proceso de hibridación cultural donde las relaciones familiares de los árabes de origen druso, su cultura, sus tradiciones van entrar en contacto con la educación formal Venezolana, lo que implica su adaptación para lograr el equilibrio y la preservación de sus tradiciones y aspectos que no pueden ser aplicables en el sistema educativo venezolano, esto implica,

que no se puede ultrapasar lo tradicional familiar con la educación formal en Venezuela, lo cual conlleva a la existencia de una noción de convivencia e interculturalidad en la realidad social estudiada, desde la perspectiva y dinámica socio cultural de la fusión de los elementos educativos familiares árabes de origen druso y la educación formal venezolana.

Este proceso de hibridación cultural según el autor antes señalado, implica que la educación familiar árabe de origen druso hace posible la convivencia de lo social y lo simbólico de su configuración estructural en un mismo espacio social y que según Alarcón, Fernández y Leal (2020) la hibridación cultural entre la cultura familiar árabe y la educación formal en Venezuela se manifiesta a través de la Educación Intercultural Bilingüe y la valoración de la diversidad cultural, como una forma de resolver y superar problemas para lograr la promoción de una convivencia social y educativa para engrandecer las múltiples identidades sociales en la escuela.

Este proceso de negociación de identidades por parte de los estudiantes árabes en un contexto multicultural es complejo, involucra la interacción entre su herencia cultural, las expectativas familiares y las dinámicas sociales, también los prejuicios familiares pueden afectar sus modos de vida al entrar en contacto con la educación formal, asociado según Husserl (1980) la experiencia subjetiva de la conciencia y la percepción, centrada en la vivencia subjetiva y en cómo los sujetos construyen significados a partir de su experiencia. Esto significa, que los estudiantes árabes de origen druso al entrar en contacto con los otros mediante la educación formal venezolana, experimentan un proceso intersubjetivo, es decir, asumen una relación consciente con los otros sujetos lo cual conlleva a originar un procedimiento empático que hace que ellos experimenten en sus relaciones sociales la experiencia de los otros estudiantes, para llegar a comprender las vivencias de los otros.

Por consiguiente, a decir de Husserl (1980) los estudiantes árabes para mantener en la escuela y en su vida cotidiana las tradiciones familiares, al interactuar con otros, experimentan sus relaciones con el mundo como la expresión de subjetividad mediante la manifestación de su ser personal, lo cual va permitir darle sentido y significado a su mundo y a la relación con los otros desde la actividad formal educativa, permitiéndoles descifrar de manera intencional que no solamente existe el mundo de vida de la educación familiar árabe, sino que existen muchos mundos humanos, y partir de ellos, pueden percibir el

mundo para crear distintos productos culturales que tienen como fin el mundo de la vida en la escuela que implica buscar un equilibrio entre los aportes de la educación formal Venezolana y la preservación de las tradiciones y la cultura familia árabe.

Este equilibrio entre la educación formal Venezolana y la preservación de las tradiciones culturales de la familia árabe, obedece a los significados y percepciones que los estudiantes árabes tienen sobre la identidad nacional, como la manera en que la educación venezolana puede influir en su idiosincrasia, que a decir de Schütz (1978) se centra en la comprensión subjetiva de la realidad y a las percepciones únicas que pudieran tener sobre su identidad y su lugar en la sociedad venezolana. Esto obedece a que los sujetos sociales aludidos viven en un mundo de la vida cotidiana, donde los fenómenos están dados y se experimentan desde una actitud natural, basada en el sentido común que implica la intencionalidad de la conciencia en la vida cotidiana, es decir representa la realidad social de los estudiantes árabes que se les presenta y actúan en consecuencia

Esto significa para Schutz (1978) que los estudiantes árabes en su actitud natural desarrollan la intersubjetividad para relacionarse con los otros en la esfera social educativa representada en la escuela, partiendo de expresiones como *...la identidad nacional conecta a las personas con su país y su cultura, que en el caso de nosotros estudiantes árabes en Venezuela, podemos decir que esta identidad se entrelaza con las experiencias educativas y su relación con la sociedad... cuando uno se identifica totalmente con su identidad, con su cultura, con sus valores árabes, aunque hayan muchos hijos, venezolanos con otra ambiente no le va a afectar porque ya se tiene insertados esos valores...* se puede interpretar que los estudiantes árabes en Venezuela pueden tener diferentes significados y percepciones sobre la identidad nacional, sentir una conexión emocional y cultural con Venezuela, mientras otros pudieran mantener vínculos más estrechos con su cultura de origen.

Por consiguiente, Schutz (1978) expresa que, lo antes expuesto guarda relación, conque los estudiante árabes ya tienen un conocimiento socializado en el mundo de la vida que parte de las construcciones e idealizaciones, en un mundo de la vida familiar ya pre-dado, ya preconstruido por la sociedad de los árabes lo cual los lleva a comprender la realidad eminente de la vida de sentido común así como también de la acción e interacción social, de manera que los estudiante árabes desarrollan una conciencia significativa sobre

sus identidades, asumiendo un conocimiento de las cosas en las acciones motivadas por sus intereses vitales, por lo que, los estudiantes árabes drusos podrían experimentar tensiones entre su identidad cultural y la identidad venezolana promovida por la formación educativa, desarrollando acciones sobre las expresiones que asumen sobre sus identidades, desde el respeto y la diversidad cultural.

Igualmente se puede decir, que la educación tiene como norte que los individuos mantengan sus características y sus peculiaridades relacionadas con su grupo social cultural, lo cual está asociada a la idiosincrasia, lo cual significa, que para los estudiantes árabes, preserven su idiosincrasia deben mantener su identidad cultural y religiosa sin que se debilite por la identidad nacional venezolana. Por tal razón, el Sistema Educativo Venezolano debe encontrar un equilibrio para promover la identidad nacional sin imponerla de manera excluyente, como una forma de reconocer y respetar la diversidad cultural que es esencial para una convivencia sana en la escuela y en la sociedad, cumpliendo con lo establecido en la Ley Orgánica de Educación (Art. 3. LOE, 2009).

aEn definitiva, siguiendo a Schutz (1978) el mundo de la vida de los estudiantes árabes tiene lugar la experiencia cotidiana y la comprensión del sentido y el significado que tienen para ellos sus identidades sociales que se convierte en el entorno vital, ya que buscan comprender la relación con lo heredado de la familia, la cultura, los valores, las tradiciones, su relación con los otros que forman parte de la realidad social de la escuela, con los distintos grupos e individuos que hacen que en esta realidad busquen entenderse con sus semejantes, con las instituciones sociales, educativas y con los objetos culturales mediante el conocimiento de la vida cotidiana. De manera, que los estudiantes árabes y sus familiares deben comprender que la educación venezolana transmite valores culturales, normas sociales y creencias que interactúan con la herencia cultural de ellos, ya que el currículo escolar venezolano introduce conocimientos que se entrelazan con su comprensión de la cultura familiar y su identidad.

Esta comprensión por parte de los familiares, padres y profesores de los estudiantes árabes sobre el legado hereditario familiar que debe mantenerse, hace que los mismos asuman posiciones y sentido social acerca del lenguaje, significados y símbolos que apprehenden con respecto a los valores de la educación formal en Venezuela, de tal forma que, el lenguaje emerge y se constituye directamente a partir del mundo de vida de estos

actores, quienes desde las relaciones sociales le dan gran significación desde las diversas perspectivas de la interpretación del discurso ofrecido en el ámbito educativo.

Conforme a lo anterior, los estudiantes árabes captan la realidad y el fin de la educación venezolana, como un sistema de significación y representación de la cultura de la sociedad en Venezuela, lo cual conlleva a la existencia de una interacción lingüística, como una forma de acercamiento de ambas culturas y que desde la escuela se pueda generar una comunidad comunicacional, sujeta al interés individual, colectivo e institucional educativa para lograr una mayor reflexión para entender a los otros.

En este sentido, Habermas (2002) plantea que la comunicación es esencial para la construcción del conocimiento y la comprensión mutua donde los actores sociales participan en procesos comunicativos al interactuar entre ellos, donde los significados y símbolos del lenguaje van a influir en la formación de valores y creencias del mundo de vida donde actúan y se comunican, ya que los significados y símbolos son parte integral de la comunicación y transmisión de los valores de la educación, arraigados en símbolos culturales, históricos y sociales, de esta forma se puede decir que los padres y profesores de los estudiantes árabes desempeñan un papel crucial en la construcción de significados y valores, ya que la comunicación y acciones contribuyen al desarrollo de una comprensión compartida y a la formación de ciudadanos comprometidos con la sociedad.

Lo anteriormente expuesto se ve reflejado en las informaciones de los profesores informantes al afirmar... *en gran porcentaje, los padres drusos en Venezuela no poseen dominio de la educación institucional, y esto hace que sus jóvenes hijos tengan choques con sus padres, respecto a nuevos paradigmas educativos... la falta de familiaridad con los sistemas educativos occidentales podría contribuir a la falta de comprensión de cómo puede darse la integración de sus hijos a la educación formal.*

De esto se desprende, que los actores sociales a partir de su mundo de vida desarrollan un conjunto de tradiciones y saberes culturales, prácticas individuales de socialización que van a conformar las identidades, una integración social fundamentada en normas y valores, así como también las ordenaciones legítimas para la pertenencia a grupos para asegurar la solidaridad y la personalidad de los sujetos sociales árabes que les permita conformar sus identidades en los diferentes contextos culturales. De manera que cada cultura tiene su propio mundo de vida, influenciado por su historia, tradiciones,

religión y valores, lo que significa que los mundos de vida pueden variar en función de los significados y símbolos como parte integral de la comunicación y transmisión de los valores.

Esto significa según Habermas (2002) que el lenguaje es fundamental en todos los contextos culturales, donde las palabras, expresiones y significados pueden diferir según la cultura y la comunicación, y depende de cómo se interpreten y utilicen los símbolos lingüísticos en cada contexto, que revela la riqueza y complejidad de la experiencia humana dentro de una diversidad cultural presente en el contexto educativo, lo cual implica crear un ambiente inclusivo, donde se valoren las diferencias y se promueva el entendimiento entre estudiantes de diversas procedencias. Por lo que, en el marco de las instituciones educativas, la cultura es el acervo del conocimiento mediante la cual los participantes desde la comunicación ejecutan interpretaciones para entender sobre algo en el mundo.

Sobre este particular, se trae a colación algunos pronunciamientos de los padres y profesores informantes, ... *los padres y profesores nos enfocamos en la integración de los estudiantes árabes en la sociedad venezolana, promoviendo el aprendizaje del español y la comprensión de los significados y símbolos de la cultura local... consideramos que tanto los padres como los profesores desempeñamos un papel crucial en la educación de los estudiantes árabes, trabajando juntos para brindarles una educación de calidad que promueva tanto su identidad cultural como su integración en la sociedad venezolana...*

Se deduce de estas expresiones que la cultura sirve para darle sentido y significado al mundo circundante, para aprender estrategias interpretativas y orientar las acciones a partir de dicha interpretación, generada por las interacciones en el mundo de la vida, donde cada cultura puede poseer varios mundos de la vida y un desarrollo intrínseco de los significados que configuran las acciones sociales que en esos mundos se desarrollan como sistemas simbólicos que los individuos utilizan al construir los significados dentro del mundo de la vida, tal como lo expone Geertz (2002).

Por su parte, Vila Merino (2009) sostiene que la cultura, es producto de la construcción social en determinadas condiciones espacio-temporales, la cual se va a expresar en significados, valores, ritos, normas, comportamientos, instituciones, significados que son interpretados para poder producir una reproducción y transformación de la cultura como fuente de identidad y de configuración de espacios de

personas y comunidades que van a construir universos simbólicos y mundos de significados que se dan entre las distintas culturas, como ocurre por parte de los familiares, padre y profesores de los estudiantes árabes sobre el legado hereditario familiar que debe mantenerse que hace que los mismo asuman posiciones y sentido social acerca del lenguaje, significados y símbolos que aprehenden con respecto a los valores de la educación formal en Venezuela.

Lo antes descrito permite decir que los estudiantes árabes desarrollan significados y símbolos como forma de acomodación a la educación formal venezolana, desde la multiculturalidad y sus relaciones familiares para asimilar los valores nacionales. Estos obedecen de acuerdo con Mélich (2006), a que la educación es una acción simbólica que mediante un proceso subjetivo le otorgan sentido a la educación formal venezolana desde su cultura familiar, asimilando que se encuentran en proceso multicultural, y comprendiendo que la acción de la educación consiste en facilitarles el acceso al universo simbólico de su mundo de la vida, de su entorno familiar, social y educativo, lo que los lleva a pensar y a descubrir que el proceso educativo es una acción simbólica que les permite construir de la educación formal en el mundo de la vida cotidiana.

Para el autor antes citado, la educación es una acción simbólica que implica Introducir los mundos de la vida de los estudiantes árabes en el propio proceso educativo, situación que está vinculada con la interculturalidad, visto que la relación educativa se encuentra dentro de un marco de convivencia desde la alteridad, la mirada al otro y del otro, y que desde la educación formal venezolana se hace visible como un prerequisite para el diálogo intercultural en la escuela, y desde ésta, su dimensión simbólica permite pensar en la sociedad como una forma de interpretar la cultura como un proceso dotado de sentido, ya que la educación y la cultura son proceso ligados a la realidad social.

Lo antes expuesto se ve reflejado en las informaciones suministradas por los actores sociales que forman parte del estudio cuando exponen... *usamos vestimenta tradicional, como el hijab o la kufi, que son símbolos visibles de la identidad musulmana. También expresamos la identidad a través de la comida, la música, el arte y otros aspectos de nuestra cultura...* para Mélich, (2006) la educación y la cultura están íntimamente unidas, ya que toda acción cultural implica un acto educativo que en su

proceso de socialización lleva implícito el aprendizaje, que requiere ser aprendida, enseñada y transmitida por parte de los grupos sociales y que sean transmitida de generación en generación,

De igual manera, al referirse a los temas de socialización y convivencia escolar, los estudiantes entrevistados lo explican... *como formas de acomodarnos a la multiculturalidad y establecer relaciones positivas con los compañeros y la comunidad escolar en general... situación que implica compartir y aprender sobre diferentes culturas, practicar el respeto mutuo y la tolerancia, y participar en actividades que promuevan la inclusión y la comprensión intercultural.* Esto significa a decir de Berger y Luckmann (1982) que la realidad no es un hecho objetivo y absoluto, sino más bien una construcción subjetiva basada en la interacción social y las interpretaciones compartidas producto de la migración de los árabes a Venezuela, donde se ha experimentado una confluencia de su cultura que de alguna manera fomenta la convivencia multicultural en la educación venezolana que permite la construcción de significados, la negociación de identidades y la apreciación de la diversidad cultural en la formación de la identidad nacional.

Lo antes planteado se apoya en algunas respuestas de los informantes, cuando expresan *“las relaciones familiares desempeñan un papel importante en la asimilación de los valores nacionales...los estudiantes árabes recibimos influencias y enseñanzas de nuestras familias sobre los valores venezolanos, como el respeto a la diversidad, la solidaridad y la participación cívica como forma de incentivar la convivencia intercultural en la educación venezolana...”*

Estas expresiones sugieren que la educación y la escuela se convierten en los factores fundamentales en la formación para la convivencia intercultural, de estudiantes, profesores y familias, donde se ejerciten los valores democráticos, la diversidad y la inclusión, como una forma de favorecer la interacción entre las diferentes culturas lo cual se convierte en la mejor forma de prevenir el racismo y la xenofobia, promoviendo una convivencia basada en el respeto a la diferencia cultural (Terron, 2010). Esto implica para Habermas (2008) que la educación intercultural y multicultural se fundamenta en que cada individuo siga las tradiciones del grupo social al que pertenece y que reconozca y respete la diversidad cultural, promoviendo una base compartida de valores y normas cívicas.

Lo antes expuesto, puede conllevar a que en el seno familiar de origen árabe los hijos estudiantes pudieran destacar más los valores de la educación venezolana que la educación tradicional familiar, esto obedece a lo que Berger y Luckmann (2008) denominan la construcción social de la realidad por parte de estos, como una construcción subjetiva basada en la interacción y la comunicación con los otros, que se da de manera consensuada entre los valores familiares tradicionales y la influencia de la sociedad educativa donde se desenvuelven, quienes deben negociar y establecer un equilibrio entre las expectativas de la familia frente a las presiones y normas sociales y que su adaptación puede chocar con los valores familiares tradicionales árabes.

Es por ello que, Chiu y Hong (2013) señalen que esta construcción subjetiva de la realidad se fundamenta en ideas, conocimientos y normas de conductas que son compartidas por los estudiantes de origen árabes con los otros, que los va a proveer de un marco de referencia común que da sentido de la realidad que los conducirá a regular el comportamiento social, dentro y fuera del entorno familiar a partir del modo como perciben e interpretan la realidad partir de las ideas, creencias y representaciones del entorno cultural familiar y que son compartidos en la vida cotidiana y en la escuela dentro de la educación formal venezolana.

Al respecto se presentan informaciones expuestas por profesores entrevistados, ... *el comportamiento social de los hijos y padres de origen árabe puede variar dependiendo de diversos factores, incluyendo la influencia de los valores de la educación venezolana y la educación familiar tradicional generacional árabe.. es importante tener en cuenta que cada familia y cada individuo son únicos donde el honor la dignidad, el comportamiento ético y la integridad son aspectos clave que se esperan de los miembros de la comunidad... los árabes en Venezuela también suelen valorar la lealtad familiar, la hospitalidad, el sentido de comunidad y la importancia de mantener la unidad familiar como el núcleo central de la sociedad y se enfatiza la responsabilidad de cuidar y apoyar a los miembros de ella, donde la educación es valorada para la búsqueda del conocimiento, tanto secular como religioso, es alentada, y muchos drusos buscan la educación formal en escuelas y universidades*

Este tipo de relación entre los sujetos familiares dentro de un contexto social educativo a decir de Schutz (1978) implica que cada sujeto comprenda desde la

intersubjetividad el compartir en la vida cotidiana las experiencias mediante la comunicación, la cooperación en la formación de realidad social educativa intercultural que se centra en el aprendizaje mutuo, y en el intercambio desde la interacción, donde los padres de familia deben asumir un comportamiento social cónsono con la realidad social que viven sus hijos en la escuela por ser migrantes de origen árabe drusos, de manera que los padres de familia de árabe tienen que adecuarse en forma recíproca a la dinámica de cambios culturales que van construyendo y coexistiendo con los diferentes patrones y concepciones sobre la familia, la educación y la crianza de los hijos, que de alguna manera han modificado los comportamientos y significados sociales familiares en su relación con la educación formal de la educación venezolana, donde coexisten social y culturalmente los estudiantes árabes .

Lo anteriormente expuesto, conlleva a establecer que en el presente estudio existe una avenencia intercultural producto de la interacción armoniosa y comprensiva de la educación familiar árabe con la educación formal en Venezuela, ya que se ha observado como los sujetos sociales han podido encontrar puntos de vistas comunes de comprensión que ha permitido el logro de una colaboración efectiva para la entendimiento y adaptación entre culturas, que a decir de Fonet-Betancourt (2003) este proceso está asociado a que los grupos sociales identifican los signos que definen su propia cultura y comienzan relacionarse con los otros, como una forma de responder a la historia de sus culturas, de forma que la avenencia intercultural radica en el reconocimiento de la diversidad y de las tradiciones de otra cultura, de manera que la interculturalidad no solamente es reconocer la diversidad, sino que también implica hacer el mundo de otra forma o manera.

En este mismo orden de idea Fonet-Betancourt (ob cit) explica que la interculturalidad es aquella disposición por la que el ser humano se habitúa a vivir sus referencias identitarias en relación con los llamados otros, lo cual conduce a la avenencia intercultural, que es producto de la interacción entre diferentes culturas que coexisten en un mismo contexto social que implica la convivencia y el diálogo entre grupos culturales diversos que conviven en el ámbito educativo para fomentar la comprensión, el respeto y la valoración de las diferencias culturales. Es por ello por lo que la interculturalidad

contempla las relaciones entre culturas en todos los espacios donde se dan las relaciones entre los individuos con las culturas diversas.

En este mismo orden de ideas, Soriano y Gutiérrez (2014) sostienen, que la interculturalidad es un enfoque dinámico que está asociado al acercamiento y aprendizaje entre culturas, donde se apela a la capacidad de los individuos para lograr un entendimiento intercultural, que lleva consigo un intercambio de ideas, una actitud, una orientación hacia la comprensión para que se produzca la avenencia intercultural, que supone a decir de Habermas (2010) que en la representación del mundo de vida de cada uno de los involucrados en este proceso negocian las definiciones de la situación que puede ser compartidas por todos y el significado que les dan al proceso comunicativo.

Ahora bien, se puede decir siguiendo Habermas (2010) la interculturalidad está comprometida con la calidad de las interacciones donde se busca el entendimiento por sobre todas las cosas, ya que los conocimientos, actitudes, intenciones constituyen una forma de racionalidad comunicativa que se manifiesta en las relaciones con los otros, que constituye el ámbito propicio para favorecer las interacciones interculturales, desde la disposición de los sujetos con capacidad del uso del lenguaje y la acción, donde las interacciones comunicativas están orientadas hacia el entendimiento que ocurre cuando los actores sociales comparten e interaccionan con otros con raíces culturales diversas, donde manifiestan un discurso integrador dentro del contexto escolar.

Las interacciones comunicativas interculturales conciliadas se ven reflejadas en expresiones de los informantes cuando indican... *los comportamientos sociales de los hijos y padres de origen árabe están influenciados por las tradiciones familiares y los valores educativos cumpliendo las normas sociales en el entorno escolar...*

Los hijos y padres árabes adaptan su mundo de vida a dos sistemas de valores diferentes, como son las expectativas familiares y las demandas de la sociedad educativa venezolana...

Esta avenencia intercultural producto de la interacción armoniosa y comprensiva de la educación familiar árabe con la educación formal en Venezuela se explica en lo que señala Muñoz (2012) cuando afirma que los fines de la educación intercultural son reconocer y aceptar el pluralismo cultural como una realidad social basada en la formación y fortalecimiento en la escuela y en la sociedad de los valores humanos de

igualdad, respeto, tolerancia, pluralismo, cooperación, reconocimiento de las diversas culturas, lenguas y respeto a las diferencias donde exista una comunicación activa e interrelación entre todos los estudiantes para su inserción definitiva en la escuela, de manera que desde la escuela y la educación los estudiantes logren la comprensión de la diversidad cultural de la sociedad, el aumento de la capacidad de comunicación entre personas de diversas culturas, la creación de actitudes favorables a la diversidad de culturas para que se produzca el incremento de interacción social entre personas y grupos culturalmente distintos, donde el Estado con la participación de la familia y la sociedad promoverá la diversidad cultural en el proceso de educación ciudadana.

Para Abdallah-Preteille, (1999) la avenencia Intercultural en la educación, se fundamenta en la fenomenología ya que el sujeto construye desde su mundo vida la idea de ser libre y responsable en una comunidad de iguales, donde busca y se interesa en la producción de la cultura por sí mismo por medio de la observación y la interpretación que hace del espacio sociocultural y contextual que comparte estableciendo una red de intersubjetividades e interacciones mediante una postura comunicacional, de forma que la idea de libertad del sujeto está sujeta a la relación con los otros que también son libres, por lo que la construcción fenomenológica en el contexto intercultural educativo se enmarca en la comprensión de las experiencias y perspectivas de los estudiantes árabes al entra en el contexto educativo formal venezolana lo que hace que se esté en presencia de diferentes culturas.

De forma que, la construcción fenomenológica de la avenencia intercultural de la educación familiar árabe y la educación formal Venezolana a decir de Husserl (1982) viene dada por la exploración de la subjetividad cultural, donde se considera como los estudiantes árabes en el contexto educativo venezolano experimentan y dan sentido al mundo en su encuentro con las diferentes culturas para poder comprender sus valores, creencias y tradiciones, con los valores culturales que se presentan en la educación formal venezolana desde la intersubjetividad que se centra en las relaciones sociales de los estudiantes árabes con los estudiantes venezolanos en el contexto educativo de índole intercultural, donde ambas partes interactúan, se comunican y se comprenden para compartir significados culturales diferentes que de alguna manera ayudan a superar las barreras culturales y darles sentido a la diversidad.

De allí que, se considera que la avenencia intercultural se logra por la acción comunicativa (Habermas 2010) que permite que los estudiantes árabes en el contexto educativo venezolano mediante la comunicación y el lenguaje construyan su mundo de vida a través de la comprensión mutua entre los grupos sociales para interpretar el mundo educativo en relación con el mundo de vida familiar, lo que permite un entendimiento, comprensión, cooperación y reflexividad en la construcción de significados sociales culturales compartidos desde la dinámica de la interacción racional en el contexto educativo de la educación formal venezolana.

En este sentido, Schutz (1980) destaca que el mundo de la vida cotidiana es el mundo intersubjetivo que existió mucho antes de nuestro nacimiento, experimentado e interpretado por otros, nuestros predecesores, como un mundo organizado, ahora este mundo está dado a la experiencia e interpretación, basada en experiencias anteriores, de las propias experiencias y las que nos han transmitido nuestros padres y maestros, esto explica cómo se da la avenencia intercultural de los estudiantes árabes quienes asumen la cultura de sus antecesores familiares, de sus padres y de los docentes para construir el mundo de la vida cotidiana en el contexto educativo venezolano, compartiendo y reflexionando. Por ello, el mundo de la vida cotidiana es intersubjetivo en la medida en que se constituye a través de relaciones con objetos y sobre todo con los semejantes, de forma que hablamos del mundo de la vida como simbólico y significativo ya que la interculturalidad debe tener sobre todo la referencia del otro, de sus voces, identidades, significados, lo que permite su contextualización en la realidad social educativa.

De forma que, la construcción de una aproximación fenomenológica se asocia a la experiencia subjetiva y a la percepción que tienen los sujetos sociales que forma parte de este estudio y como experimentan la educación familiar árabe y la educación formal venezolana desde sus perspectivas, para que ocurra la avenencia intercultural a partir de la armonización de ambas culturas, lo implica que la educación árabe coexiste y se complementa con la educación formal en Venezuela, respetando las diferencias, ya que la educación familiar árabe está conformada por valores, tradiciones, creencias, tradiciones, lenguaje, religión y la educación formal que está referida al sistema educativo oficial y estructurado en Venezuela, donde la educación familiar árabe se implica en las políticas educativas, el currículo y los métodos de enseñanza – aprendizaje en el país.

Las consideraciones que permitieron la construcción de una aproximación fenomenológica de la realidad social vivida por los estudiantes árabes como forma de avenir sus valores familiares y culturales, con los valores culturales educativos establecidos en la educación venezolana, se resumen en el gráfico 1.

Aproximación fenomenológica de la realidad social vivida por los estudiantes árabes como forma de avenir sus valores familiares y culturales, con los valores culturales educativos establecidos en la educación venezolana.



Gráfico 1 Modo de Vida Objetivos. **Fuente:** El Baayni (2024)

En conclusión se puede decir que desde una perspectiva fenomenológica, la avenencia intercultural entre la educación árabe y la educación formal venezolana, opera en contextos socioculturales diversos, donde la diversidad lingüística, las tradiciones culturales y las creencias y tradiciones familiares influyen en la forma en que se concibe y se lleva a cabo la educación desde las experiencias subjetivas de los estudiantes y docentes, producto de la interacción social en la escuela y en el aula donde se construyen

significados compartidos a través de las normas, reglas y principios aplicados en las prácticas educativas, donde existe un diálogo intercultural para fomentar la comprensión, la valoración y la reflexividad de la diversidad de identidades culturales, que llevan a pensar que la avenencia intercultural entre la educación árabe y la educación formal venezolana permite tomar una postura reflexiva para construir puentes de entendimiento y cooperación en un mundo cada vez más interconectado.

La avenencia Intercultural en la educación a decir Fonet (2009) está referida a la escuela que debe construir el mundo de vida de los estudiantes a partir del intercambio de saberes, para que se sientan admitidos, respetados y reconocidos como seres humano, que forman parte de una familia que pertenece a una comunidad, a una cultura y a partir de la vivencia desde las prácticas de convivencia, exprese su respeto y reconocimiento hacia los otros, que comparten una estructura educativa común en el mundo circundante de los actores sociales pertenecientes a una misma comunidad cultural y educativa.

En definitiva, la avenencia Intercultural permite a los sujetos mantener una relación de conocimiento en la vida cotidiana con los otros sujetos que la comparten, a pesar que sus mundos son diferentes y que esos conocimientos pueden cambiar de acuerdo a las nuevas experiencias que pueden ampliar o reducir el acuerdo intercultural dentro del contexto educativo donde convergen diferentes generaciones unidas por una tradición histórica, un mundo cultural y comparten un lenguaje, relaciones personales, normas sociales, educativas y de comunicación que se mantienen de manera reflexiva y comprensiva y regulada por la educación formal.

Por consiguiente, la avenencia Intercultural es el resultado de una educación que se produce a lo largo del proceso de relaciones sociales y de crecimiento de los grupos sociales dentro de una determinada comunidad educativa en donde se adoptan parte de las presuposiciones o convencimientos culturales que los grupos sociales arrastran como grupo histórico, presupuestos culturales que se transmiten a través del encuentro comunicativo con otros sujetos, ya sean estos coetáneos o miembros de otras generaciones, donde los sujetos pueden adoptar elementos de una u otra cultura pero que se mantienen diferenciadas por la raíz identitaria de cada grupo sobre todo, por los componentes simbólicos de cada una de las culturas, tal como lo plantea Husserl (1980).

De manera que, la educación formal cumple con la transmisión de los valores culturales de generación en generación, donde la familia tiene la responsabilidad de promover la educación y el buen comportamiento de sus miembros bajo valores morales y sociales, esenciales para el proceso de socialización, respeto y reconocimiento del otro, en el marco de la interculturalidad. De esta manera, el Sistema Educativo en Venezuela debe adaptarse, tal como lo ha hecho, y como está establecido en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) y en la Ley Orgánica de Educación (2009), a las nuevas necesidades de la sociedad, siendo la Escuela la encargada de proporcionar a las personas, las actitudes y capacidades para integrarse a la sociedad, compleja, plural y cambiante para que asuman las reglas y normas de convivencia entre culturas, y sean aceptadas, compartidas por todos en la ámbito de la avenencia intercultural de la educación familiar árabe y la educación formal Venezolana.



CAPITULO VI

ANDAR REFLEXIVO

LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL COMO EJE TRANSVERSAL DE FORMACIÓN EN LA CONSTITUCIÓN DE LA AVENENCIA E INTEGRACIÓN SOCIAL

I. INTRODUCCIÓN

El contexto educativo venezolano reconoce la diversidad cultural como un valor fundamental para la formación ciudadana, la implementación de un Eje Transversal que articule la interculturalidad resulta no solo pertinente, sino necesario. Este enfoque curricular, basado en los hallazgos de la investigación doctoral "Aproximación Fenomenológica a la Avenencia Intercultural de la Educación Familiar Árabe con la Educación Formal en Venezuela", tiene como propósito fundamental la formación de una ciudadanía para el diálogo y la integración social sustentada en el respeto mutuo, la comprensión y la construcción de acuerdos, en el marco de la institucional democrática que define los fines, fundamentos y orientaciones del sistema educativo venezolano.

En este sentido se puede decir que la Avenencia representa un pilar de convivencia intercultural, la cual es entendida, desde este enfoque socioeducativo, como la confluencia armónica de valores, principios y prácticas que enriquecen la educación de los estudiantes en un marco de respeto mutuo, en el caso particular de la formación familiar árabe, centrada en la preservación de los valores, saberes y prácticas de una cultura ancestral profundamente enraizada en la vida comunitaria; lo que coadyuva en el énfasis de procesos formativos cimentados en sólidos valores y principios éticos, la centralidad de la familia en la formación integral y el compromiso con la construcción de ciudadanos responsables en el fortalecimiento del tejido social intercultural.

En este orden de ideas, se puede decir que en Venezuela, la presencia de comunidades árabes es un componente enriquecedor de la diversidad cultural del país. Estas comunidades han contribuido significativamente al desarrollo social, económico y

cultural, al tiempo que han mantenido vivas sus tradiciones educativas en el contexto familiar. Sin embargo, la coexistencia entre estas culturas no siempre ha estado exenta de desafíos, tales como la falta de comprensión mutua, los prejuicios y los estereotipos culturales. En este sentido, este enfoque curricular transversal respecto a la educación intercultural pretende de manera holística, sinérgica y ecosistémica, promover y fortalecer una interacción recíproca, respetuosa, armónica y colaborativa entre las culturas árabe y venezolana en el contexto formal de la educación venezolana.

Por consiguiente, la implementación este enfoque curricular transversal se sustenta en los principios de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), Ley Orgánica de Educación (2009), el Currículo Nacional Bolivariano (2007) y el Enfoque Transcomplejo Ecosistémico Formativo (Durant y Naveda (2013)). Además, responde a la necesidad de formar ciudadanos para el dialogo y la convivencia multi e intercultural, que comprendan, valoren y respeten la diversidad como una fortaleza para el desarrollo local, regional, nacional y mundial que caracteriza a un mundo global. Es así como, educar para la interculturalidad no solo fomenta el respeto por las diferencias, sino que también contribuye al desarrollo de competencias clave para el siglo XXI, como la ciudadanía, la comunicación efectiva, la empatía, la cooperación y la resolución de conflictos en la construcción de una cultura de paz y entendimiento para un mundo sostenible.

II.- JUSTIFICACIÓN

En este marco de consideraciones, se puede decir que la implementación de este enfoque transversal de la educación intercultural, tiene el potencial de generar transformaciones significativas en los ámbitos:

Estudiantil. Los estudiantes desarrollarán competencias para una comprensión más profunda de la diversidad cultural que los rodea, mediante la consolidación de un sistema de valores que les permita realizar aportaciones a sus comunidades árabes, mientras fortalecen su identidad como venezolanos. Este enfoque les permitirá actuar como mediadores interculturales en sus comunidades y en un mundo cada vez más globalizado.

Comunitario. Las metodologías de aprendizaje diseñadas en colaboración con comunidades árabes locales facilitarán el entendimiento mutuo y el diálogo entre culturas, promoviendo la convivencia pacífica y el enriquecimiento cultural.

Socioeducativo. Este enfoque formativo servirá como modelo para otras iniciativas educativas interculturales, fortaleciendo la cohesión social y contribuyendo en la consolidación de proyectos educativos sustentados en diseños curriculares que de manera auténtica constituyan espacios de formación caracterizados por la calidad, inclusión y equidad, tal como lo plantea la Agenda ONU 2030 en el objetivo 4 para un mundo sostenible.

Lo anterior permite decir que el Enfoque por Competencias Transcomplejo Ecosistémico Formativo (Durant y Naveda, 2013) asumido para esta propuesta formativa constituye un avance novedoso y significativo en la forma de abordar la educación intercultural en Venezuela. Al centrarse en el desarrollo transversal de competencias cognitivas, comunicativas y socioemocionales, lo cual trasciende el simple conocimiento teórico sobre la diversidad cultural, fortaleciendo la integridad e integralidad del ser humano como ciudadano libre, autónomo, autoconsciente y responsable para la construcción de una ecoexistencialidad armónica.

Por consiguiente, la propuesta curricular no solo responde a las necesidades educativas actuales, sino que también establece las bases para un proceso educativo sostenible y escalable, mediante su integración en las áreas de formación que integran los diseños curriculares en los subsistemas, niveles y modalidades que integran el Sistema Educativo en Venezuela. Ello, en virtud a sus principios de flexibilidad, integralidad, pertinencia que facilitan su adaptación a diferentes contextos escolares y comunitarios.

De manera que, la implementación de este enfoque transversal de la educación intercultural representa una oportunidad novedosa y creativa para fortalecer la educación verdaderamente inclusiva y de calidad en Venezuela, transformando las aulas en espacios de aprendizaje significativo donde la diversidad cultural sea reconocida y comprendida como un activo intangible invaluable. Es así como, la avenencia entre la educación formal venezolana y la educación familiar árabe, más que una meta, es un proceso continuo que

contribuirá al desarrollo de una sociedad más inclusiva, solidaria y consciente de verdadera riqueza, su humanidad en la diversidad y la pluralidad.

A la luz de estas consideraciones, aludimos a Durant y Naveda (2013)

(...) la transversalidad como elemento caracterizante de un proyecto formativo, facilita la adopción de una perspectiva crítica de los conflictos que afectan al hombre y contribuir a la construcción de una nueva cultura, en la que se ha de ir al encuentro con su naturaleza ecosocial, contribuyendo a la formación de sujetos humanos conscientes de la importancia de su participación solidaria en la promoción efectiva del desarrollo estratégico de sus comunidades, a partir de la consolidación de sus competencias. (pp 144-145)

Esto nos permite argumentar algunas ideas que de manera congruente y consistente justifican un enfoque transversal de la educación intercultural que a continuación se presentan:

- 1. Promover la Inclusión y el Respeto.** Un Eje Transversal de Educación Intercultural fomentará el respeto y la comprensión mutua entre estudiantes de diferentes orígenes culturales, creando un ambiente educativo inclusivo y equitativo.
- 2. Desarrollar Competencias Interculturales.** Los estudiantes desarrollarán competencias interculturales esenciales, como el conocimiento cultural, la apreciación de la diversidad, la adaptabilidad cultural, y la comunicación efectiva en contextos inter y multiculturales.
- 3. Fortalecer la convivencia escolar.** Contribuirá a una convivencia escolar más armoniosa, donde todos los estudiantes se sientan valorados y respetados, reduciendo conflictos, promoviendo la solidaridad, el cuidado, la empatía y la cooperación.
- 4. Enriquecer el aprendizaje.** La diversidad cultural enriquece el aprendizaje, proporcionando múltiples perspectivas y experiencias que amplían el horizonte cognitivo y emocional de los estudiantes, para la comunicación intercultural y el trabajo en equipo. Se ha de formar mediante metodologías de aprendizaje activo basado en proyectos, el aprendizaje colaborativo y la reflexión crítica, para promover una participación y significativa de los estudiantes.

- 5. Formar para un mundo globalizado.** En un mundo cada vez más globalizado, es crucial que los estudiantes estén preparados para interactuar y colaborar con personas de diferentes culturas, siendo competentes y sensibles a las diferencias culturales.

III.- ARGUMENTACIÓN ONTOEPISTEMOLÓGICOS

La ontoepisteme del Enfoque Transversal de la Educación Intercultural se sustenta en los postulados de la Teoría crítica, Pedagogía crítica, Teoría de la interculturalidad constructivismo social, diversidad cultural, Justicia y el Pluralismo Cultural integrados en cinco dimensiones que se desarrollan a continuación:

1. DIMENSIÓN: GEOPOLÍTICA DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL y MULTICULTURAL

La dimensión geopolítica de la educación intercultural aborda las dinámicas de poder, las desigualdades globales y los procesos históricos y culturales influyen en la educación en contextos multiculturales. Ya que la educación intercultural, al buscar fomentar el diálogo y la comprensión entre diferentes culturas, se encuentra intrínsecamente ligada a las dinámicas globales, asociada a la geopolítica de la educación entendida según Santos (2009) como el estudio de las relaciones de poder entre los Estados y las regiones del mundo, lo cual tiene un impacto significativo en la educación., ya que las estructuras económicas globales, como el neoliberalismo, el socialismo comunismo y la globalización, han generado desigualdades crecientes entre países y dentro de ellos, afectando directamente el acceso a la educación y la calidad de la misma.

Para Santos (2009) las estructuras económicas globales han generado una desigualdad significativa en el acceso a la educación donde los países en desarrollo enfrentan mayores desafíos en términos de financiamiento educativo, infraestructura escolar, y escasez de docentes cualificados lo que limita las oportunidades educativas para millones de niños y jóvenes, lo que hace que se produzca la perpetuación de ciclos de pobreza y desigualdad. De allí que el autor señale que la educación intercultural puede desempeñar un papel crucial en la transformación de estas desigualdades, al promover el diálogo intercultural y la comprensión de las diferentes realidades.

Por lo que la educación intercultural puede ayudar a los estudiantes a comprender las causas y las consecuencias de las desigualdades globales, fomentando así un espíritu crítico y una conciencia social, puede empoderar a las comunidades marginadas y fortalecer su identidad cultural y además puede fomentar la solidaridad entre los estudiantes de diferentes países y culturas, creando redes de apoyo y colaboración.

Es por ello que Santos (2009) propone la implementación de la educación intercultural en un contexto de globalización desigual que puede presentar diversos desafíos, como la estandarización curricular, que puede limitar la capacidad de las escuelas para responder a las necesidades locales y culturales, la comercialización de la educación que puede socavar los principios de la educación intercultural y generar mayores desigualdades y la influencias de las migraciones y desplazamiento a gran escala plantean, ya que las escuelas deben adaptarse a la diversidad cultural de sus estudiantes. Por consiguiente se puede decir que la educación intercultural es una herramienta fundamental para abordar los desafíos planteados por las estructuras económicas globales, que desde la promoción del dialogo , la comprensión y la solidaridad, la educación intercultural puede contribuir a construir un mundo más justo y equitativo, pero que en todo caso es necesario reconocer que la implementación de la educación intercultural requiere de políticas educativas que promuevan la diversidad cultural, la equidad y la justicia social.

Al respecto se presentan las dimensiones geopolíticas de la educación intercultural desde las perspectivas sociológicas, culturales y políticas, destacando el papel de la educación como herramienta tanto de hegemonía como de resistencia.

Globalización. Educación Intercultural y Multicultural

La globalización ha intensificado la interdependencia entre culturas y sociedades, generando tensiones y desafíos en los sistemas educativos. Según Torres (2002), la globalización "reconfigura la educación como un campo de disputa entre las fuerzas homogeneizadoras y los movimientos que luchan por el reconocimiento de la diversidad cultural" (p. 369). La educación intercultural, en este contexto, debe posicionarse como una respuesta a los efectos de la globalización que tienden a marginar las culturas locales y a promover la hegemonía de un conocimiento occidentalizado.

Desigualdades Históricas y Colonización Epistémica

La educación intercultural también se enmarca en una crítica a la "colonización epistémica", donde los sistemas educativos han perpetuado narrativas dominantes al tiempo que marginan los saberes indígenas y locales en este sentido Quijano (2000) introduce el concepto de "colonialidad del poder", señalando que "la imposición de una jerarquía cultural global a través de la educación ha sido un mecanismo de dominación histórica" (p. 534), es por ello que la educación intercultural busca descolonizar el currículo, promoviendo el conocimiento desde y para los contextos culturales específicos.

En este sentido, para Durant y Naveda (2013), con base a los fundamentos ontoepistémicos del Enfoque Ecosistémico Formativo, en el paradigma de aprendizaje socio-constructivo y el enfoque de cognición situada se ha de trascender

(...) el cognitivismo clásico, al dignificar las posibilidades del ser humano de redescubrir sus procesos metacognitivos. Es así como se reconoce y valoriza al estudiante en sus posibilidades para concebir y alcanzar el desarrollo autónomo y autoeficaz de sus aptitudes, actitudes, comportamientos y valores, que le permitan vivir como persona emprendedora con sentido de compromiso y ciudadanía en la resolución de problemas de su entorno. (p. 142).

Educación Intercultural y Ciudadanía Global

Una dimensión geopolítica emergente de la educación intercultural es su papel en la formación de una ciudadanía global en este sentido Banks (2008) sostiene que "los estudiantes deben aprender a negociar identidades culturales múltiples mientras desarrollan lealtades hacia una comunidad global" (p. 135). Esto requiere una educación que trascienda los límites nacionales y promueva la justicia social y el respeto por los derechos humanos.

De manera que las dimensiones geopolíticas de la educación intercultural abordan la interacción entre globalización, desigualdades históricas, política y ciudadanía global. Lejos de ser un concepto homogéneo, la educación intercultural debe adaptarse a los contextos específicos y considerar cómo las relaciones de poder moldean las oportunidades educativas. Solo al reconocer estas dimensiones se puede avanzar hacia una educación transformadora que respete la diversidad cultural y promueva la equidad social.

Para Durant y Naveda (2013):

Se trataría entonces, de buscar nuevos caminos de comprensión, del ser humano y de las realidades que subyacen en su ser físico, dinámico, evolutivo, espiritual, intelectual, emocional, relacional, histórico y diverso, en interacción dialógica y dialéctica permanente con un universo, que a su vez también se caracteriza por ser sistémico, diverso y cambiante. Para ello es necesario construir una racionalidad basada en un pensamiento complejo que pueda dar cuenta de las transformaciones que se han dado en la subjetividad y en el tejido social y ecológico. Esto plantea la necesidad de reencontrar los valores propios de la esencialidad humana: libertad, autonomía y cooperación. Por otra parte, la existencia de un mundo multicultural y plural, nos ha de llevar a la comprensión de una complejidad que puede brindarnos la oportunidad de ir al encuentro de nuevas soluciones para el logro de una sociedad sustentada en la paz, el valor y respeto por la vida, lo que aseguraría la preservación en el tiempo y en el espacio del planeta. (p.209)

2. DIMENSIÓN: EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y DERECHOS HUMANOS.

La educación intercultural no es neutral; implica decisiones políticas sobre qué conocimientos son validados y cómo se distribuyen los recursos educativos, es por lo que Freire (1970) argumenta que "toda educación es política en tanto que nunca es inocente; siempre está relacionada con las estructuras de poder" (p. 48). En este sentido, la educación intercultural puede ser una herramienta de resistencia frente a la opresión, fomentando la construcción de identidades colectivas y la participación ciudadana.

Para Habermas en su teoría del discurso y de la democracia deliberativa, establece un vínculo fundamental entre el Estado de Derecho y la educación. Según Habermas, (1998) un Estado de Derecho legítimo no solo debe garantizar derechos individuales, sino también proporcionar los medios necesarios para que todos los ciudadanos participen en la construcción de normas y decisiones colectivas. La educación, desde esta perspectiva, es clave para formar ciudadanos capaces de ejercer su autonomía y participar en procesos deliberativos.

El Estado de Derecho, se fundamenta en la idea de que las normas son legítimas solo si resultan del consenso obtenido a través de procedimientos racionales e inclusivos. Habermas (1998) señala que "la legitimidad democrática se basa en la institucionalización de un discurso práctico donde los ciudadanos puedan deliberar sobre cuestiones de interés

común en igualdad de condiciones" esto obedece a que la educación, es esencial para dotar a los ciudadanos de las habilidades necesarias para participar en estos procesos deliberativos. Por lo tanto, la educación debe capacitar a los ciudadanos para participar en debates racionales, argumentar de manera crítica y escuchar activamente las perspectivas de los demás, por ello es necesario que los sistemas educativos promuevan valores como la igualdad, la justicia y el respeto por la diversidad cultural.

Para Habermas (1998) la autonomía individual y colectiva es posible solo en un marco institucional que garantice la igualdad de oportunidades para participar en la formación de la voluntad democrática, donde la educación desempeña un papel central, ya que permite a los ciudadanos desarrollar una "autonomía comunicativa" necesaria para participar activamente en la vida pública, por lo tanto el derecho a la educación no es solo un derecho individual, sino una precondition estructural para la democracia. Por consiguiente, el Estado de Derecho debe garantizar que la educación sea accesible a todos los ciudadanos, independientemente de su origen cultural, económico o social. La educación debe respetar y promover la diversidad cultural como una forma de enriquecer el espacio público y fortalecer el diálogo democrático.

El autor antes señalado, expresa que, el Estado de Derecho debe reconocer la diversidad cultural y garantizar que las diferencias no sean un obstáculo para la participación democrática, ya que la educación puede ser una herramienta para superar las desigualdades estructurales que impiden la participación igualitaria lo que implica diseñar sistemas educativos que fomenten la comprensión intercultural y la solidaridad entre los ciudadanos, por lo que el aprendizaje intercultural es un proceso indispensable en una democracia pluralista, ya que permite a los ciudadanos comprender y valorar las perspectivas de otros grupos culturales por lo tanto, la educación intercultural no es solo una cuestión de reconocimiento, sino una condición para la cohesión social y la legitimidad democrática. En fin la educación

Por consiguiente se puede decir siguiendo a Habermas(1998) que el Estado de Derecho y la educación están estrechamente interconectados porque un Estado de Derecho legítimo debe garantizar no solo la igualdad jurídica, sino también las condiciones para la participación democrática, siendo la educación una de las principales herramientas para

lograr este objetivo y en este mundo multicultural, la educación intercultural se convierte en un imperativo para garantizar que todos los ciudadanos puedan participar en el espacio público en igualdad de condiciones, contribuyendo a una democracia más inclusiva y deliberativa.

3. DIMENSIÓN: LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL. UNA PERSPECTIVA DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA.

Para Freire (1970) el diálogo es el encuentro amoroso de los hombres que, mediatizado por el mundo, lo pronuncian, es decir, lo transforman y, transformándolo, humanizan el mundo para la humanización de los hombres. De esta manera, el autor antes citado, postula que la educación debe ser un acto de liberación y no de opresión. En el contexto de la educación intercultural, sus principios ofrecen herramientas clave para abordar la desigualdad cultural y fomentar el entendimiento mutuo, esta desigualdad se logra mediante el dialogo que es esencial para la construcción del conocimiento, teniendo como base la educación. El autor, antes citado

Para Freire (1970) el dialogo en la educación Intercultural es el corazón de la educación, es más que una simple conversación; es una práctica liberadora que permite a los individuos y a las comunidades construir conocimiento de manera conjunta, transformando sus realidades, por lo que el diálogo se convierte en una herramienta fundamental para fomentar el respeto, la comprensión y la valoración de la diversidad cultural. Es por ello que el diálogo en la Educación Intercultural debe ser horizontal, es decir debe ser establecido entre iguales, sin jerarquías y sin privilegios, debe ser crítico, que implica una reflexión crítica sobre la realidad, porque permite cuestionar las estructuras de poder y desigualdades, debe ser problematizador, es decir permite la identificación de las contradicciones y los desafíos que enfrentan las comunidades, debe ser co creador , ya que permite que se el conocimiento se construya mediante la interacción de los participantes y además debe ser relevante , ya que este debe partir de la cultura y las experiencias de vida de los estudiantes o participantes.

El dialogo en la educación Intercultural según Freire (1970) permite la generación de una conciencia crítica, lo que le permite a los estudiantes cuestionar las estructuras de poder y las desigualdades social que permiten la perpetuación de las desigualdades culturales y raciales, de allí que señale que el diálogo implica el encuentro entre personas de diferentes culturas, con el objetivo de comprender y valorar sus respectivas visiones del mundo, se produce al interior de una misma cultura , pero entre grupos con diferentes identidades culturales y además permite reconocer y valorar los conocimientos. En este diálogo intercultural le corresponde a los docentes la promoción de este dialogo mediante el fomento de un ambiente de respeto y confianza, donde todos los estudiantes se sientan valorados y respetados, fomentando la participación de todos los estudiantes, independientemente de su origen cultural como una forma de cuestionar prejuicios y estereotipos sobre creencias preconcebidas sobre las diferentes culturas

Para Giroux, (2017) La educación es una práctica política, social y cultural que debe cuestionar las formas de subordinación que crean inequidades y debe promover la participación democrática y el cambio social, donde los profesores deben ser más que simples transmisores de conocimiento; deben ser intelectuales críticos y transformadores que desafíen las estructuras sociales y políticas que perpetúan la desigualdad e injusticia, de manera que la educación no es un proceso neutral, sino una práctica política y cultural que refleja las relaciones de poder existentes en la sociedad, donde la escuela, lejos de ser un espacio aislado, es un microcosmos de la sociedad en general, donde se reproducen las desigualdades y las injusticias, ya que la escuela debe fomentar el pensamiento crítico y la resistencia a la opresión y que la escuela es un espacio cultural, no son neutrales, son espacios donde se construyen y reproducen significados culturales.

En este sentido, afirma “La pedagogía crítica demanda que los educadores reconozcan cómo las relaciones de poder y las formas de conocimiento interactúan para excluir y marginalizar a ciertos grupos” (Giroux 1992). Es por ello que el rol de los educadores como intelectuales transformativos es desafiar las narrativas dominantes para lograr construir una sociedad más justa e inclusiva y que genere una resistencia cultural como herramienta para confrontar la hegemonía cultural que conlleven a la construcción de identidades multiculturales. De allí que (Giroux 1992) conciba la educación Intercultural

como una herramienta para desafiar las estructuras de poder que perpetúan la desigualdad y la exclusión.

Por lo tanto, la educación intercultural debe fomentar la reflexión crítica sobre las propias experiencias y las estructuras sociales que las moldean, donde los estudiantes deben aprender a cuestionar el statu quo y a buscar alternativas más justas y equitativas, debe ser un agente de cambio social, por lo que los estudiantes deben ser equipados con las herramientas necesarias para desafiar las injusticias y construir un mundo más justo, debe promover la participación democrática de todos los estudiantes, independientemente de su origen cultural o social.

Para, Giroux (2017) la educación intercultural tiene unas dimensiones claves, como son. La cultura como campo de lucha donde se disputan significados y valores, es por ello que la educación intercultural debe ayudar a los estudiantes a comprender cómo se construyen y se disputan los significados culturales. La identidad como construcción social que no es algo fijo, sino que se construye a través de las interacciones sociales y culturales., por consiguiente la educación intercultural debe ayudar a los estudiantes a comprender cómo se construyen sus identidades y a desafiar las representaciones hegemónicas, además señala que la educación intercultural debe tener en cuenta el contexto histórico y social en el que se desarrolla, lo que permitirá analizar cómo las desigualdades históricas han moldeado las experiencias de los diferentes grupos culturales.

Por consiguiente para, Giroux (2017) la cultura popular es un terreno crucial donde se construyen significados y se negocian identidades, ya que en la educación intercultural, esto implica reconocer que los estudiantes llegan al aula con conocimientos y experiencias culturales valiosas, muchas de las cuales están moldeadas por la cultura popular, por ello es necesario incorporar elementos de la cultura popular en el currículo para analizar críticamente cómo perpetúan o desafían narrativas culturales dominantes. De allí que “La cultura popular debe ser tratada como un espacio pedagógico en el que los estudiantes puedan examinar críticamente las formas en que los significados culturales son producidos, distribuidos y consumidos” (Giroux (2017).

Para Giroux (2017) en la educación intercultural debe existir una pedagogía que valore la diferencia como una fuente de riqueza, en lugar de verla como un problema que

necesita ser resuelto, esto implica rechazar las visiones homogeneizadoras desde un diálogo respetuoso entre culturas para desafiar las jerarquías culturales tradicionales por lo que el reconocimiento de la diferencia cultural es esencial para crear un espacio educativo que desafíe las desigualdades y promueva la justicia social ya que la educación es fundamentalmente un acto político, y los educadores deben asumir su papel como agentes de cambio social

Por lo tanto, para Giroux (2017) la educación intercultural debe preparar a los estudiantes para ser ciudadanos críticos que participen activamente en la transformación de sus comunidades, como forma de desafiar las estructuras de exclusión y abogar por una sociedad más inclusiva, de allí que abogue por la aplicación de una pedagogía crítica que vincule a la educación con la formación de ciudadanos capaces de luchar por la democracia y la justicia social, donde las historias personales son una fuente poderosa para construir una pedagogía que resista las narrativas dominantes y celebre la diversidad. Por consiguiente, la educación intercultural es esencial para construir una sociedad más justa y equitativa, y debe estar basada en la pedagogía crítica porque no se trata solo de cambiar los métodos de enseñanza, sino de cambiar las relaciones sociales de la escolarización más democráticas.

En este contexto, Sousa Santos, (2009) destaca que la Epistemología del Sur se basa en el reconocimiento de que el conocimiento no se limita a las formas científicas dominantes; incluye también los saberes producidos por las comunidades oprimida, lo que constituye una crítica al monopolio del conocimiento hegemónico occidental y aboga por la valorización de los saberes locales y tradicionales, ya que la diversidad cultural no solo implica coexistencia, sino también un diálogo horizontal entre saberes.

Desde esta perspectiva, la educación intercultural debe trascender el enfoque eurocéntrico para dar cabida a otros modos de comprender el mundo, como los saberes indígenas, campesinos y afrodescendientes que ha dominado históricamente los sistemas educativos y ha invisibilizado y desvalorizado los saberes y conocimientos de las culturas indígenas, campesinas y afrodescendientes, entre otras, por lo que se debe descolonizar el conocimiento por lo que la educación debe liberarse de la hegemonía del pensamiento

occidental y reconocer la diversidad de saberes que existen en el mundo, lo que implica valorar y promover los conocimientos locales, tradicionales y populares, que han sido históricamente marginados.

Por lo que es necesario establecer según Sousa Santos (2009) un pluralismo epistemológica para reconocer que existen múltiples formas de conocer el mundo y que ninguna es superior a otra, de manera que la educación intercultural debe promover el diálogo entre diferentes epistemologías, fomentando el respeto y la valoración de la diversidad, para garantizar que todas las voces sean escuchadas y que todos los conocimientos tengan la misma oportunidad de ser valorados lo que implica reconocer el valor de los saberes locales y tradicionales en la construcción del conocimiento, por lo que la educación intercultural debe ser es una práctica transformadora que busca dismantelar las jerarquías de conocimiento, es decir cuestionar la idea de que el conocimiento occidental es superior a otros tipos de conocimiento, reconocer y valorar las desigualdades sociales y culturales, y trabajar para construir una sociedad más justa y equitativa y crear espacios de diálogo entre diferentes culturas, donde se pueda aprender mutuamente y construir un conocimiento compartido.

Es por ello que "La construcción de un conocimiento emancipatorio requiere la descolonización de la razón, la recuperación de los saberes subalternos y la construcción de nuevas epistemologías." (Sousa Santos 2009, p. 45) es por ello que "La educación intercultural debe ser un espacio de encuentro y diálogo entre diferentes culturas, donde se puedan compartir experiencias, conocimientos y valores." (Sousa Santos, 2009), por lo que lo que la educación Intercultural tiene implicaciones en la práctica educativa ya que los currículos deben incluir los saberes locales y tradicionales, así como las perspectivas de los grupos marginados, se deben utilizar metodologías que promuevan la participación activa de los estudiantes y la construcción colectiva del conocimiento, se debe fomentar el diálogo entre diferentes culturas, promoviendo el respeto y la comprensión mutua y además fomentar la capacidad de los estudiantes para analizar su realidad y cuestionar las estructuras de poder.

Para Sousa Santos (2009) la ecología de saberes es la posibilidad de una interacción, articulación y traducción entre conocimientos diferentes, científicos y no científicos, sin

que ninguno se imponga como superior al otro, lo que conlleva a que exista una pluralidad epistémica que implica la coexistencia de diversas formas de conocimiento, incluidos los saberes indígenas, campesinos, afrodescendientes y populares, por lo que todo conocimiento es una forma de intervención en el mundo lo que implica que ningún conocimiento puede considerarse neutral ni universal, lo que lleva a pensar los diferentes tipos de conocimiento no son autosuficientes; necesitan complementarse y enriquecerse mutuamente.

De esta manera el autor ya citado, precisa como una ecología de saberes fomenta una reinención del conocimiento al promover la interacción entre saberes científicos y no científicos para resolver problemas concretos y globales, como la crisis climática, la pobreza o la pérdida de biodiversidad. Este marco sugiere que la educación intercultural debe redescubrir y visibilizar los saberes culturales marginalizados, además debe fomentar espacios donde estos saberes emergentes puedan florecer como alternativas válidas, es decir, saberes que resisten la invisibilización y demandan reconocimiento. Por lo tanto la educación intercultural es un acto emancipador que desafía la colonialidad del saber, es decir, la imposición de paradigmas occidentales sobre otras culturas, de donde propone el concepto de pluriverso de conocimientos para describir un mundo donde coexisten múltiples perspectivas y formas de vida.

DIMENSIÓN: IDENTIDAD CULTURAL EN LA INTEGRACIÓN INTERCULTURAL.

Desde perspectiva de Vygotsky (1978) la educación intercultural es un proceso dinámico y dialógico que reconoce el aprendizaje como una construcción social y culturalmente mediada que fomenta la integración de las diversas culturas, lenguajes y prácticas de los estudiantes en el proceso educativo, para promover un aprendizaje más significativo que contribuya a la formación de ciudadanos capaces de vivir y colaborar en sociedades multiculturales.

En este sentido, la educación intercultural, a partir del constructivismo social, fundamentado en la teoría de Vygotsky(1978) enfatiza el aprendizaje como un proceso social y culturalmente situado, desde su enfoque sociocultural, señala que el desarrollo cognitivo no ocurre de manera aislada, sino que está mediado por interacciones sociales y

herramientas culturales, este marco es particularmente relevante para la educación intercultural, pues pone en valor las diversas culturas, lenguajes y contextos como elementos esenciales del aprendizaje. Por lo tanto el conocimiento no es una acumulación de hechos objetivos, sino una construcción colectiva mediada por el lenguaje y la cultura. Vygotsky (1978) sostiene que "cada función en el desarrollo cultural del niño aparece dos veces, primero, en el nivel social, y más tarde, en el nivel individual, primero, entre personas (interpsicológico) y después, dentro del niño (intrapsicológico)" (Vygotsky, 1978, p. 57). Este principio enfatiza que el aprendizaje ocurre inicialmente a través de la interacción con otros antes de ser internalizado.

En el contexto de la educación intercultural, este enfoque permite reconocer la riqueza de las culturas diversas como fuentes legítimas de conocimiento. Según Vygotsky (1978) el lenguaje es la herramienta semiótica primaria que mediatiza el pensamiento y la cultura ya que en un aula intercultural, el lenguaje y las prácticas culturales de cada estudiante no solo contribuyen a su propio aprendizaje, sino también al de sus pares, promoviendo una comprensión más rica y profunda de la diversidad cultural.

Uno de los conceptos centrales en la teoría de Vygotsky es la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), definida como "la distancia entre el nivel de desarrollo real, determinado por la resolución independiente de problemas, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de problemas bajo la guía de un adulto o en colaboración con compañeros más capaces" (Vygotsky, 1978, p. 86). En un entorno intercultural, la ZDP se expande cuando se aprovechan los saberes y prácticas culturales de cada estudiante para mediar el aprendizaje de otros. Esto se evidencia en un aula donde coexisten múltiples lenguajes y tradiciones, los estudiantes pueden actuar como mediadores culturales, facilitando la comprensión mutua. Esto no solo favorece el aprendizaje de contenidos, sino también el desarrollo de habilidades interculturales, como la empatía y la capacidad de comunicación en contextos diversos.

Por ello la educación intercultural genera una transformación social, que en las perspectivas constructivistas social estas implicaciones transformadoras se observan cuando se produce la valoración de las culturas y lenguajes diversos en la educación, que hace que desafíen las estructuras tradicionales que privilegian una visión monocultural del

conocimiento, de manera que a decir de Moll (1990), los saberes acumulados a través de prácticas culturales específicas, son recursos pedagógicos invaluable, lo cual puede contribuir a reducir desigualdades y a promover una educación más equitativa. Esto implica que la educación intercultural desde esta perspectiva no se limita a incluir contenidos de diferentes culturas, sino que reconfigura las dinámicas de poder y conocimiento en el aula, donde la interacción y el diálogo intercultural no solo enriquecen el aprendizaje, sino que también fomentan el respeto mutuo y la cohesión social.

Por consiguiente, la educación intercultural La Educación Intercultural desde la Perspectiva de Vygotsky (1978) debe fomentar, la construcción compartida de significados, donde los estudiantes participen activamente en la construcción de significados, negociando y compartiendo sus perspectivas culturales. Debe utilizar diversas herramientas culturales (lenguas, artefactos, símbolos) para facilitar la comprensión y el aprendizaje, debe fomentar la interacción entre estudiantes de diferentes culturas lo cual es fundamental para promover el respeto mutuo y la comprensión y además en este escenario los docentes deben actuar como mediadores culturales, facilitando la comunicación y la comprensión entre estudiantes de diferentes orígenes para crear espacios para el diálogo donde los estudiantes puedan compartir sus experiencias y perspectivas culturales como una forma de reconocer y valorar la riqueza del lenguaje y las diferentes culturas para fomentar su uso y preservación.

4. DIMENSIÓN: AVENENCIA Y DIÁLOGO INTERCULTURAL. LA INTER Y TRANSDISCIPLINARIEDAD EN LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL.

Para Bourdieu (1977) las estructuras sociales y culturales influyen en las experiencias educativas de los estudiantes y cómo se reproducen o desafían las desigualdades, de allí que señale tres aspectos fundamentales para comprender su teoría. el Habitus es un sistema de disposiciones duraderas que se adquieren a través de la socialización y que orientan las prácticas de los individuos, es como una "segunda naturaleza" que guía nuestras acciones, percepciones y juicios. El campo es un espacio social donde se desarrollan luchas por el poder y donde los agentes sociales compiten por

capital (económico, cultural, social y simbólico) y el capital cultural que se refiere a los conocimientos, habilidades y disposiciones valoradas en un determinado campo social.

Para Bourdieu (1977) la educación intercultural desde la escuela es como un campo de lucha, ya que la escuela no es un espacio neutral, sino un campo de lucha donde se reproducen las desigualdades sociales, ya que el capital cultural que los estudiantes traen de sus hogares influye en su desempeño escolar y en sus oportunidades futuras, donde el habitus de clase influye en las expectativas, en las aspiraciones y en las estrategias de los estudiantes, de manera que aquellos estudiantes cuyo habitus se alinea con el habitus dominante de la escuela tienen más probabilidades de éxito.

Es por ello que Bourdieu (1977) destaca que la educación intercultural es como herramienta para desafiar las desigualdades ya que puede ayudar a desafiar la dominación de un determinado tipo de capital cultural y a valorar la diversidad de experiencias y conocimientos, permite reconocer y valorar los diferentes tipos de capital cultural que los estudiantes aportan, evitando así la discriminación y la exclusión y logra contribuir a transformar el habitus de los estudiantes, permitiéndoles desarrollar nuevas competencias y perspectivas.

Por lo tanto la educación intercultural tiene como desafío permitir que los estudiantes de diferentes clases sociales tengan acceso a diferentes tipos de capital cultural, para evitar generar desigualdades en el rendimiento escolar, que los cambios en las prácticas educativas puedan encontrar resistencia por parte de los docentes y las familias, que pueden estar arraigados en sus propios habitus, esto implica los docentes deben ser conscientes de la diversidad de habitus que existen en sus aulas y adaptar sus prácticas pedagógicas en consecuencia deben reconocer y valorar los diferentes tipos de capital cultural que los estudiantes aportan, creando un ambiente de aprendizaje inclusivo, deben promover el diálogo intercultural que puede ayudar a los estudiantes a construir nuevos significados y a desafiar sus propias preconcepciones y además deben adoptar prácticas pedagógicas que promuevan la participación activa de los estudiantes, el trabajo colaborativo y la resolución de problemas.

Es así como, para Durant (2015):

(...) la comprensión de la complejidad de la naturaleza humana conduce a la aceptación de la existencia en sus mundos de vida de una tríada individuo-sociedad – naturaleza, la cual se retroalimentan en un proceso dialéctico que se origina en una multiplicidad de interacciones entre fenómenos y especies dentro de las cuales no tiene cabida la consideración de la supremacía de una especie sobre la otra. Esta concepción ha de crear un nuevo estado de conciencia de lo complejo (...). (p.211)

En fin, la educación intercultural no es solo un enfoque pedagógico, sino un principio ético que busca transformar las relaciones sociales mediante el reconocimiento de la diversidad cultural. Las diversas teorías que se aplican en este campo muestran que no basta con integrar contenidos culturales diversos, sino que es esencial construir un sistema educativo que promueva la igualdad de oportunidades, valore el saber de las culturas no dominantes y fomente el entendimiento entre diferentes grupos. De esta manera, la educación intercultural se convierte en una herramienta clave para la construcción de sociedades más inclusivas, respetuosas y equitativas, donde cada individuo pueda alcanzar su máximo potencial, independientemente de su cultura, origen o lengua.

No obstante, para Durant y Naveda (2013)

(...) el aprovechamiento de una cultura transdisciplinaria es imposible sin un nuevo modelo educativo capaz de tomar en consideración todas las dimensiones del ser humano: física, psicológica, espiritual, emocional, individual, colectiva en el marco de las complejas estructuras interaccionales que se generan en su cotidianidad. En este sentido, se afianza hacia la consolidación de diseños curriculares, que bajo el enfoque de competencias para la autogestión del conocimiento, se sustenten en los aspectos siguientes: El descubrimiento del mundo a partir del conocimiento de uno mismo, los beneficios del intercambio multicultural.(...). (pp. 94-95)

I. ALCANCE FORMATIVO DEL PROYECTO

Un Enfoque Transversal de la Educación Intercultural ha de coadyuvar en la promoción y fortalecimiento de principios que permitan e; establecimiento de un sistema de

valores que hagan posible el reconocimiento, respeto y valoración de la diversidad cultural en los diversos contextos de interacción humana .hacia el logro auténtico de sociedad equilibrada, inclusiva y equitativa; donde la diversidad deje de construir muros y se constituya en la riqueza identitaria de nuestros en un dialogo abierto y fraterno para la sostenibilidad de la vida en el planeta.

Tal aspiración ha de concretarse mediante enfoques educativos que permitan el desarrollo de diseños curriculares que medien en la formación de competencias que faciliten en las personas una comunicación efectiva y el establecimiento de relaciones interpersonales sustentadas en la empatía, tolerancia y respeto mutuo, promoviendo la inclusión y la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes, a través de saberes integrados en el SER-CONOCER-HACER-CONVIVIR, mediados por enfoques y metodologías de aprendizaje multimodales, innovadoras y creativas desde el respeto y comprensión de la diversidad en un mundo multi e intercultural.

Para ello, se ha de formar en los estudiantes competencias para el desarrollo de un pensamiento crítico, estratégico, reflexivo, cuestionante, desde perspectivas inter y transdisciplinares que le permitan la formación de una identidad personal y cultural para la convivencia en un mundo global, plural y diverso.

.V. ESTRUCTURA ACADÉMICA CURRICULAR DEL EJE TRANSVERSAL DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN LA CONSTITUCIÓN DE LA AVENENCIA E INTEGRACIÓN SOCIAL

Se propone un proyecto formativo de enfoque transversal en el cual, la Educación Intercultural como Eje Transversal constituye en una estrategia formativa medular, con alto impacto para la avenencia e integración social en la diversidad, promoviendo una educación auténticamente humanista centrada en la dignidad e integridad compleja y diversa del ser humano

5.1. COMPETENCIA GLOBAL DEL EJE DE FORMACIÓN

Comprende, valora, fomenta y respeta la diversidad cultural, con base en la integración de dominios teóricos y vivenciales sobre realidades socioeducativas, ecológicas, políticas, económicas, antropológicas y geohistóricas en contextos interculturales, con una actitud

crítica y reflexiva, bajo sólidos principios y valores que le permitan participar de manera efectiva como un ciudadano corresponsable y ecosistémico, desde perspectivas inter y transdisciplinarias en proyectos colaborativos que atiendan a la diversidad cultural en la construcción de sociedades más inclusivas y armoniosas

5.2. DIMENSIONES E INDICADORES

El Eje Transversal de Formación en Educación Intercultural en la constitución de la Avenencia e Integración Social, se concibe como una estrategia metodológica que vincula la formación académica, con la gestión del conocimiento y la resolución de problemas, que ha de mediar en el estudiante el desarrollo y consolidación de competencias para interpretar y comprender los fenómenos social de la interculturalidad en un mundo globalizado que responde a los grandes retos y desafíos de la sociedad actual que nos demanda la formación humanista integral, cuya actividad académica trasciende más allá de la acumulación de conocimientos sistematizados o de organización de cuerpos de conceptos pre establecidos descontextualizados.

. En ese sentido, se presentan a continuación las dimensiones y algunos indicadores y evidencias de logro considerados como referentes para la generación de otros indicadores vistos desde la perspectiva de competencias específicas, los cuales pueden ser fortalecidos de acuerdo a los criterios que se manejen en cada proyecto curricular en sus diversos módulos o sub áreas de conocimiento.

5.3. DIMENSIONES. INDICADORES DE LOGRO. EVIDENCIAS DE LOGRO

DIMENSIÓN	SUBDIMENSIÓN	COMPETENCIA INTEGRADA	INDICADORES DE LOGRO	EVIDENCIAS DE LOGRO
<p align="center">GEOPOLÍTICA DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL</p>	<p align="center">Conciencia geopolítica</p>		<p>Comprende las estructuras políticas, económicas y sociales que influyen en las relaciones internacionales y cómo afectan la educación y las políticas interculturales.</p>	<p>Analiza situaciones reales y ejemplos de políticas educativas interculturales en diferentes contextos geopolíticos.</p>
	<p align="center">Pensamiento crítico y analítico</p>	<p>Comprende las complejas dinámicas políticas interculturales, sociales y culturales a nivel local/global y su impacto socioeducativo;</p>	<p>Analiza y evalúa situaciones y políticas internacionales desde perspectivas culturales y geopolíticas.</p>	<p>Participa con un pensamiento crítico y reflexivo en debates y discusiones sobre temas geopolíticos y su impacto en la educación</p>
	<p align="center">Investigación y análisis de datos</p>	<p>promoviendo valores de respeto, solidaridad y responsabilidad global desde perspectivas inter y transdisciplinarias.</p>	<p>Recopila, organiza, interpreta y utiliza datos para comprender mejor los contextos geopolíticos y su impacto en la educación.</p>	<p>Elabora proyectos que requieran investigación profunda sobre temas de geopolítica y educación intercultural.</p>
	<p align="center">Comunicación intercultural</p>		<p>Se comunica y establece negociaciones, respetando las diferencias culturales.</p>	<p>Organiza charlas y seminarios con expertos en geopolítica, educación y derechos humanos.</p>

5.3. DIMENSIONES. INDICADORES DE LOGRO. EVIDENCIAS DE LOGRO

DIMENSIÓN	SUBDIMENSIÓN	COMPETENCIA INTEGRADA	INDICADORES DE LOGRO	EVIDENCIAS DE LOGRO
<p align="center">EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS EN CONTEXTOS INTER- CULTURALES</p>	<p>Principios y fundamentos de los derechos humanos</p>		<p>Comprende los principios fundamentales de los derechos humanos, su historia y su importancia en el contexto global.</p>	<p>Analiza casos reales de violaciones y defensas de derechos humanos en diferentes contextos culturales y geográficos.</p>
	<p>Empatía y respeto por la diversidad</p>		<p>Comprende, respeta y valora las diferencias culturales, étnicas y sociales.</p>	<p>Participa en debates discusiones sobre temas relacionados con los derechos humanos, con un pensamiento crítico, respetando las ideas y perspectivas de otros.</p>
	<p>Participación y compromiso cívico</p>	<p>Reconoce, respeta y promueve los derechos humanos en un mundo complejo caracterizado por la diversidad cultural, étnica y social, mediante el diálogo y la comprensión mutua.</p>	<p>Promueve la participación activa en la comunidad y el compromiso con la defensa y promoción de los derechos humanos.</p>	<p>Participa en proyectos que promuevan los derechos humanos y la justicia social en la comunidad local.</p>
	<p>Comunicación efectiva</p> <p>Resolución de conflictos y mediación:</p>		<p>Expresa ideas y opiniones de manera clara, desde una actitud de escucha activa y respetuosa de las perspectivas de otros.</p> <p>Adquiere técnicas para resolver conflictos de manera pacífica y justa, promoviendo el diálogo y la comprensión mutua.</p>	<p>Organiza charlas y seminarios con defensores de derechos humanos y expertos en interculturalidad.</p> <p>Diseña actividades que promuevan la empatía y el respeto por la diversidad, como simulaciones, juegos de rol y talleres.</p>

5.4. DIMENSIONES. INDICADORES DE LOGRO. EVIDENCIAS DE LOGRO

DIMENSIÓN	SUBDIMENSIÓN	COMPETENCIA INTEGRADA	INDICADORES DE LOGRO	EVIDENCIAS DE LOGRO
<p align="center">EDUCACIÓN INTERCULTURAL UNA PERSPECTIVA DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA.</p>	<p>Conciencia crítica:</p>	<p>Analiza y reflexiona de manera crítica sobre la realidad social y cultural con una actitud proactiva para afrontar problemas comunes, promoviendo la justicia social, a partir del reconocimiento y respeto mutuo de las diferencias culturales, étnicas y sociales.</p>	<p>Analiza con pensamiento crítico las estructuras de poder, las desigualdades y las injusticias presentes en la sociedad.</p>	<p>Participa en conversatorios sobre temas de justicia social, cultura y poder.</p>
	<p>Empoderamiento</p>		<p>Fomenta la confianza y la autonomía como agente de cambio social.</p>	<p>Se involucra en proyectos que aborden problemas comunitarios y promuevan la justicia social.</p>
	<p>Reflexión y acción</p>		<p>Promueve la práctica de la reflexión crítica sobre la propia realidad para mejorar las condiciones sociales y culturales.</p>	<p>Analiza y discute casos reales de injusticia cultural y social, y sus posibles soluciones.</p>
	<p>Pensamiento dialógico y dialéctico</p>		<p>Comprende y valora la importancia del diálogo intercultural, mediante la aceptación de las diferencias, las contradicciones y los conflictos en la sociedad y en las relaciones interpersonales.</p>	<p>Fomenta el trabajo en equipo para abordar problemas y proyectos desde perspectivas interdisciplinarias</p>
	<p>Creatividad y visión alternativa</p>		<p>Promueve alternativas creativas e innovadoras ante las estructuras y prácticas injustas actuales</p>	<p>Promover la creatividad y la expresión artística como formas de celebrar y compartir la identidad cultural propia y la de los demás.</p> <p>Crea espacios para la reflexión sobre sus propias experiencias y prácticas culturales.</p>

5.6. DIMENSIONES. INDICADORES DE LOGRO. EVIDENCIAS DE LOGRO

DIMENSIÓN	SUBDIMENSIÓN	COMPETENCIA INTEGRADA	INDICADORES DE LOGRO	EVIDENCIAS DE LOGRO
<p style="text-align: center;">IDENTIDAD CULTURAL EN LA INTEGRACIÓN INTERCULTURAL</p>	<p style="text-align: center;">Autoconocimiento cultural</p>	<p>Construir una identidad cultural consistente, coherente y positiva, que le permita convivir en un mundo multicultural e intercultural, mediante el reconocimiento y valoración de una pluralidad que enriquece a las sociedades.</p>	<p>Comprende con sentido crítico y profundidad su propia cultura, integrando de manera reflexiva sus valores, creencias, tradiciones y prácticas.</p>	<p>Investigar y presenta producciones escritas y orales sobre su propia cultura y otras culturas, destacando similitudes y diferencias.</p>
	<p style="text-align: center;">Empatía intercultural</p>		<p>Respeta y valora las experiencias y perspectivas culturales de los demás en interacción recíproca y constructiva.</p>	<p>Comparte sus historias y experiencias culturales</p>
	<p style="text-align: center;">Comunicación intercultural</p>		<p>Se comunica de manera efectiva con personas de diferentes culturas, superando barreras de pensamiento, étnicas, lingüísticas y culturales.</p>	<p>Participa en debates sobre temas relacionados con la identidad cultural y la diversidad, promoviendo el pensamiento crítico y el respeto mutuo.</p>
	<p style="text-align: center;">Participación cívica y social</p>		<p>Participa con sentido de ciudadanía en la comunidad en la promoción de la diversidad cultural y la inclusión.</p>	<p>Organiza talleres de arte, música y danza que permitan el intercambio, exploración y expresión de su identidad cultural en contextos interculturales.</p>

DIMENSIÓN	SUBDIMENSIÓN	COMPETENCIA INTEGRADA	INDICADORES DE LOGRO	EVIDENCIAS DE LOGRO
LA INTER Y TRANSDISCIPLIN ARIEDAD EN LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL: AVENENCIA Y DIÁLOGO INTERCULTURAL	Pensamiento sistémico	Integra efectivamente conocimientos de diferentes disciplinas en contextos interculturales; promoviendo la avenencia y la cooperación en un mundo globalizado con una visión más inclusiva y holística.	Comprende las interconexiones entre diferentes disciplinas; promoviendo una comprensión holística y contextual de la diversidad cultural.	Reflexiona en grupos de discusión sobre su propio aprendizaje y la integración de conocimientos de diferentes disciplinas y culturas.
	Innovación y creatividad		Promueve alternativas creativas e innovadoras que promuevan la empatía y el respeto por la diversidad.	Incorporar herramientas digitales que faciliten la colaboración y el intercambio de conocimientos entre disciplinas y culturas.
	Comunicación intercultural		Facilitar el diálogo y la cooperación desde una perspectiva en contextos interculturales inter y transdisciplinar.	Organiza talleres y seminarios que aborden temas sobre la diversidad y la avenencia cultural desde una perspectiva interdisciplinaria e intercultural.
	Apertura y flexibilidad		Se adaptan a nuevas ideas y enfoques, integrando con sentido crítico y una visión holística diversas perspectivas.	Analiza con sentido reflexivo y crítico la realidad de la avenencia intercultural, desde una perspectiva sistémica e interdisciplinar.
	Resolución creativa de problemas		Abordar problemas complejos desde la integración de diversas perspectivas encontrar soluciones innovadoras.	

Reflexiones Finales

Atendiendo a las particularidades del escenario seleccionado para el estudio, y dando respuesta a los objetivos planteados en la investigación se concluye: la construcción de una aproximación fenomenológica a la avenencia intercultural de la educación familiar árabe con la educación formal en Venezuela está ligada a la importancia de integrar las prácticas educativas familiares árabes dentro del sistema educativo formal venezolano, que implica reconocer y valorar la diversidad cultural y las diferentes perspectivas que los estudiantes árabes y las familias árabes asumen en el contexto educativo Venezolano, donde se reconoce la diversidad cultural mediante la valorización de las diferencias culturales a través del diálogo intercultural como una forma de promover el respeto y el reconocimiento de los otros, que permitió la incorporación de las familias árabes como una forma de asegurar la consideración de sus valores, tradiciones y se reconozca el aporte cultural a la educación formal venezolana.

Los estudiantes árabes construyen sus experiencias en torno a la escuela y la educación, incluyendo cómo viven y sienten los acontecimientos escolares, la organización escolar y el aprendizaje. Esto implica que los estudiantes árabes deben negociar sus identidades en un contexto multicultural, tomando en cuenta que los prejuicios familiares y sociales pueden afectar sus modos de vida, de modo que ellos deben buscar un equilibrio entre las identidades y los prejuicios lo cual representa un desafío constante para mantener la cultura familiar.

Igualmente los estudiantes árabes en Venezuela desarrollan diferentes significados y percepciones sobre la identidad nacional, pero manifiestan una conexión emocional y cultural con Venezuela, a pesar de mantener vínculos más estrechos con su cultura de origen, esta situación hace que los estudiantes árabes de origen druso puedan experimentar tensiones entre su identidad cultural y la identidad venezolana promovida por el sistema educativo, y por la manera como se expresan los docentes con relación al tema desde el respeto y la diversidad cultural.

Por otra parte, los padres de los estudiantes árabes asuman con respecto a los valores de la educación formal en Venezuela, donde los padres árabes desde su mundo subjetivo pueden tener diversas posiciones en cuanto al lenguaje y los símbolos utilizados en la educación formal en Venezuela y esa subjetividad está asociada a que algunos padres valoran la preservación de la lengua árabe y su riqueza cultural como parte de la identidad de sus hijos, pero también piensan sobre la importancia que sus hijos dominen el español, el idioma oficial de Venezuela, para una mejor integración y éxito académico.

En cuanto a los docentes asumen diferentes enfoques de enseñar en función de la diversidad cultural y lingüística que se presenta en el aula. fomentando la valoración de la diversidad, la comprensión de la interculturalidad y la interacción, de cómo los estudiantes árabes desarrollan el sentido social, la vida de relación y la percepción y la interpretación de los símbolos y significados de la educación formal venezolana, para que asuman los valores educativos, como la tolerancia, el respeto y la apertura hacia otras culturas, lo que conlleva a fomentar una educación inclusiva para promover la diversidad y la comprensión mutua y se logre la avenencia intercultural.

Por consiguiente los estudiantes árabes, en el contexto escolar interactúan en el marco de la comunicación y la convivencia con sus compañeros y docentes, construyen significados y símbolos a través de su lenguaje, gestos y comportamientos, relacionados con su identidad cultural, creencias religiosas, valores familiares y experiencias personales y aprenden y se adaptan al régimen de convivencia escolar que está referida a las normas, valores y prácticas que regulan estas interacciones en la escuela, lo que significa que los estudiantes árabes, negocian su identidad cultural y valores familiares dentro del contexto escolar venezolano.

Es por ello que, los hijos y padres árabes adaptan sus mundo de vida a dos sistemas de valores diferentes, como son las expectativas familiares y las demandas de la sociedad educativa venezolana, tomando en cuenta que la identidad cultural árabe es determinante en el contexto social educativo, ya que los estudiantes árabes están inmerso en un espacio tensional entre mantener las tradiciones familiares y/o asimilar los valores nacionales impartidos en la educación formal venezolana lo que significa que existe entre ellos una avenencia intercultural ya que los padres, estudiantes árabes y la familia

asumen y consideran los valores de la educación formal venezolana sin que esto afecta sus condiciones culturales y sociales, y familiares.

Futuros estudios a partir de la Investigación Doctoral

A la luz de las evidencias que dictaminan la necesidad de darle continuidad a esta investigación, se precisa que es necesario direccionar otros estudios hacia otras áreas o líneas de investigación reaccionadas con la evolución de la integración intercultural de los estudiantes árabes en el sistema educativo venezolano a lo largo del tiempo. Así mismo, generar investigaciones donde se establezcan comparaciones interculturales entre la educación familiar árabe y otros sistemas educativos familiares de otras nacionalidades presentes en Venezuela para identificar las prácticas exitosas y los desafíos comunes.

Igualmente, liderar investigaciones sobre el impacto de la política educativa en la inclusión y el rendimiento académico de los estudiantes árabes, evaluando la efectividad de las medidas implementadas. Así mismo se debe indagar sobre el desarrollo profesional docente enfocado en la interculturalidad, para mejorar la competencia de los educadores en la enseñanza de estudiantes de diferentes orígenes culturales, así como también enfocar las directrices hacia la construcción de estrategias de participación familiar en la educación formal, examinando cómo las familias árabes pueden contribuir y enriquecer el entorno educativo venezolano.

De igual manera, hacer énfasis investigativo en los efectos de la migración en la educación, analizando cómo los cambios demográficos afectan la dinámica educativa y la avenencia intercultural. Por lo que se puede decir que las futuras investigaciones que se deriven de este estudio podrían proporcionar una comprensión más profunda de la interacción entre la educación familiar árabe y la educación formal en Venezuela, y ofrecer recomendaciones para mejorar la integración y el éxito educativo de los estudiantes árabes en este contexto Intercultural y multicultural.

REFERENCIAS

- Abdallah-Preteille, M. (2001). La educación intercultural. Barcelona: Idea-Books
- Arias, V.; y Punyanunt-Carter, N. (2017). Family, Culture, and Communication. Oxford Research Encyclopedia of Communication
- Alarcón Puentes, J., Fernández Soto, Z., y Leal Jerez, M. (2020). La Interculturalidad y el reconocimiento de los múltiples otros en la convivencia educativa. Boletín Antropológico. España Universidad de Malaga
- Alemán, P. A. (2007). La educación como factor de desarrollo Revista Virtual Universidad Católica del Norte, núm. 23, febrero-mayo, 2008, pp. 1-15. Medellín, Colombia: Fundación Universitaria Católica del Norte. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194220391006>
- Amartya Sen. A(2006) Identidad y violencia: La ilusión del destino. España. Arthropos
- Álvarez-Gayou Jurgenson, J. L. (2003). Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología. México: Paidós.
- Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados. (2014). La cultura árabe drusa. <https://eacnur.org/blog/la-cultura-arabe-drusa.html>
- Armas Martín L. E.(2017) Re.Pensando La Educación Intercultural Desde Ecuador: El Camino Hacia el diálogo Intercultural y El Alcance Del Buen vivir. Universidad de la Laguna. Facultad de Educación. Departamento de Historia y Filosofía de la Ciencia, la Educación y el Lengua. . Ecuador
- Ballestin, B y Fabregues, S (2018) La práctica de la investigación cualitativa en ciencias sociales y de la educación . España. UOC
- Beccaria, F.(2001) Italian alcohol advertising: a qualitative content analysis. Contemporary drug problems
- Báez y De Tudela, J. (2009). Investigación cualitativa. Madrid: ESIC Editorial.
- Berns, J. y Fitzduff. M. (2010) Qué es la convivencia y por qué adoptar un enfoque complementario? Coexistence International Mailstop 086 Brandeis University Waltham, Massachusetts
- Blumer, H. (1992). Symbolic Interaction: Perspective and Method. Englewood Cliffs N.J: Prentice Hall.
- Berger, P. L. y Luckmann, T. (2003). La construcción social de la realidad. 5ª. ed. Madrid: Amorrortu.
- Blanco, M. (5 de abril de 2019). Mujeres drusas a los fogones. <https://www.mujerhoy.com/actualidad/201904/05/restaurante-oriente-medio-mujeres-drusas-20190405101009.html>

- Berástegui, G. M., Duato, M. y Suárez Palacios, P. A. (2006). El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental. *PSICOESPACIOS*, Vol. 12, N 20. <https://doi.org/10.25057/issn.2145-2776>
- Banks, J. A. (2008). Diversity, globalization, and education: What do we mean by multicultural education? *The Teachers College Record*,
- Bourdieu, P. (1977). *Outline of a theory of practice*. Cambridge University Press.
- Bruner, J. S. (2001). *El proceso mental en el aprendizaje*. México: McGraw-Hill.
- Castillo Reche I. S. (2017) *La Inclusión Educativa Del Alumnado Extranjero En Educación Infantil Y Primaria: La Voz De Las Familias Para El Logro De Buenas Prácticas En Educación Intercultural*. Universidad. de Murcia. España.
- Castro, L. Castro, M. y Morales, J. (2005). *Metodología de las ciencias sociales*. Madrid: Tecnos.
- Cáceres (2020). *La construcción del texto en la investigación social*. Valencia, Venezuela: Alterna.
- Camilleri, C. (2002) *From Multicultural to Intercultural: How to Move from One to the Other «Cultural Diversity and The Schools. Education for Cultural Diversity: Convergence and Divergence»*. Lynch, J.; C. Modgil and S. Modgil (eds.). Vol. I. The Falmer Press. London, Washington.
- Camps M., y Gineri, J., (2001). *Convivencia escolar. Un estudio sobre las buenas practicas*. *Revista de paz y conflicto* N°12
- Cittón, C. (2000). *Filosofía y educación, ¿cuál es la expectativa?* Caracas: UCV.
- Covarrubias F (2010) *El Proceso de Construcción de Corpus Teóricos: la importancia de los referentes no teóricos en los procesos de teorización*. En *Cinta de Moebio* No 37. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.
- Coffey, A. y Atkinson, P. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Colombia: Universidad de Antioquia.
- Colomina, R., Mayordomo, R., & Onrubia, J. (2001). El análisis de la actividad discursiva en la interacción educativa. Algunas opciones teóricas y metodológicas. *Revista Infancia y Aprendizaje*, 93, 67-80.
- Constas M (1992) *criterios para seleccionar las categorías en la investigación cualitativa*. España. Herder
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999, 30 de diciembre). *Gaceta oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, N° 36.860. [Extraordinaria], marzo 24, 2000.
- Crawford, R. A. (1979). *Introducción a la programación de computadoras*. México: Diana. <https://catalogosiidca.csuca.org> > UCR.000291864
- Chiu, C., y Hong, Y. (2013). *Social Psychology of Culture*, New York: Routledge

- Dare, J. M. (1982). Familia y escuela. Los pilares de la educación. [http://archivos.csif.es/revista/numero 14/pdf](http://archivos.csif.es/revista/numero%2014/pdf)
- Delors, J. (coord.) (1996): Informe Unesco. La educación encierra un tesoro. Madrid, Santillana
- Delgado-Gaitán, C.: (2022) Destacando la cultura en la educación multicultural. «Hacia una educación multicultural». España Universidad de Granada
- Deval, J. (1990). La escuela para el siglo XXI Revista Electrónica Sinéctica, núm. 40, enero-junio, 2013, pp. 1-18. Jalisco, México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente Jalisco, México. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99827467002>
- Dewey, J. (1997). The child and the curriculum/The school and society. 21^a ed. Chicago: University of Chicago Press.
- Dewey, L. y Thomas, D. L. (1998). Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Debus, M. (1988). *Manual para la excelencia en la investigación mediante grupos focales*. Pennsylvania: Health Com,
- Díaz, L. A. (2015). Visión investigativa en ciencias de la salud. (Énfasis en paradigmas emergentes). Valencia: IPAPEDI-UC.
- Diccionario de la Lengua Española (2001): Real Academia Española. España: Editorial Espasa Calpe
- Donatti, P. (2014). El reto educativo: análisis y propuestas. Educación y Educadores, 18 (2), 307-329. DOI: 10.5294/edu.2015.18.2.7.
- Durkeim, E. (2000). Leyendas y tradiciones populares. 18^a ed. <http://www.monografias.com/trabajos15/aut-clasicos/shtml#EMILE>
- Durant, M. (2015). Repensar lo humano desde la transhumanidad del ser. Revista ARJÉ. Facultad de Ciencias de la Educación ARJÉ. Revista de Postgrado FaCE-UC. Vol. 9 N° 17 . Julio–Diciembre 2015/ pp.208-215. ISSN Versión electrónica 2443-4442 , ISSN Versión impresa 1856-9153.
- Durant, M, Naveda, O (2012). Transformación curricular por competencia en la educación universitaria bajo un Enfoque Ecosistémico Formativo. Valencia, Venezuela: Ediciones signos S.
- Camps M y Giner j (2001) Convivencia escolar. Un estudio sobre las buenas prácticas. Revista de paz y conflicto N°
- Esteve, J.M. (2003). La tercera revolución educativa. La educación en la sociedad del conocimiento. Barcelona: Paidós.
- Erickson (1986) Erikson, E. (1998). Ciclo de vida completo. Madrid: Artmed.

- Ferrández, A. y Sarramona, J y Tarín, L. (1978). Tecnología didáctica. Teoría y práctica de la programación escolar. Madrid: CEAC.
- Flórez Arcila R. D. (2002) Forma y Función Departamento de Lingüística, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, D.C
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Sage.
- Franco, H., Londoño, D., Restrepo, D. (2017). Habilidades para la vida en jóvenes universitarios: una experiencia investigativa en Antioquia. *Katharsis*, 24: 157-182. <http://revistas.iue.edu.co/index.php/katharsis/article/view/970/1236>
- Fierro. Tapia. Fortoul. Parente. Macouzet y Jiménez (2016). Conversando sobre la convivencia en la escuela: Una Guía para el autodiagnóstico de la convivencia escolar desde las perspectivas docentes. *Revista Evaluación de prácticas e intercambio de convivencia escolar* vol 6 N° 2
- Freire, P. (1998). La educación en la ciudad. México: Siglo XXI.
- Fornet-Betancourt, R. (2003) Interculturalidad y filosofía en América Latina. Aachen: Verlag Mainz
- García C y Mateo Rodríguez I (2000). El grupo focal como técnica de investigación cualitativa en salud: diseño y puesta en práctica. *Atención Primaria*. Vol. 25. Núm. 3.
- García Canclini, N (2004): Diferentes, desiguales y desconectados: Mapas de la interculturalidad. Barcelona; Editorial Gedisa.
- García Canclini, N. (2006) Culturas híbridas, Edusp, Sao Paulo.
- García Hoz, V. (1994). Principios de pedagogía sistemática. Madrid: Rialp.
- Geertz, C. (1997). La interpretación de las culturas. Madrid: Gedisa.
- Giddens, A. (1989). Política y sociología en Max Weber. Madrid: Alianza.
- Gimeno, A. (1999). La familia: el desafío de la diversidad. Barcelona: Ariel.
- Giménez G (2007) Identidades Sociales. Mexico.Conaculta
- Glaser, B. G. (1992). *Basics of grounded theory analysis*. San Francisco, Cl.: Sociology Press.
- Glaser, B. G. y Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Hawthorne, N.Y.: Aldine de Gruyter
- Goleman, D. (1998). Inteligencia emocional. 5ª. ed. México: Vergara.
- Gómez, M. (2008). Aproximación conceptual a los sectores y ámbitos de intervención de la educación social. *Pedagogía Social*. Revista Interuniversitaria.

- Goodenough, W. H. (1964). *Description and comparison in cultural anthropology*, Chicago: Aldine Publishing Company.
- Giroux, H. A. (1983). *Theory and resistance in education: A pedagogy for the opposition*. Bergin & Garvey.
- Jordán, J. A.; Ortega, P, Mínguez, R. (2002): *Inmigración: una respuesta desde la Pedagogía Intercultural*, en Gervisa, E. (coord.): *Globalización, Inmigración y Educación*. Granada, Universidad de Granada
- Habermas, J. (2010). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Trotta
- Habermas, J. (1996). *Between Facts and Norms: Contributions to a Discourse Theory of Law and Democracy*. MIT Press.
- Habermas, J. (1998). *The Inclusion of the Other: Studies in Political Theory*. MIT Press.
- Habermas, J. (2001). *The Postnational Constellation: Political Essays*. Polity Press. Harris, M. (2011) *Antropología cultural*. Madrid: Alianza
- Halbwachs M (2004) *los marcos sociales de la memoria* . Antrophos, Barcelon
- Hassan, R. (2006). *Los druzos y el druzismo*. Barquisimeto: Editorial Horizonte.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hobsbawn, E. (2013) *Un tiempo de rupturas: Sociedad y cultura en el siglo XX*”. México: Crítica
- Hilliard. A. (2014) *Restructuring Teacher Education for Multicultural Imperatives*», en *Multicultural Education Through Competency-Based Teacher Education*. William A. Hunter (ed.). Washington, D. C.: AACTE
- Horton C (2000). Cooley, Ch. H. (1909). *Social Organization: A study of the larger mind*. New York: Charles Scribner's Sons.
- Husserl, E. (2010). *La crisis de las ciencias europeas y la fenomenología trascendental*. Julia V. Iribarne, Trad.). Buenos Aires: Prometeo.
- Husserl E (1980) *La idea de la fenomenología*. México. Fondo de cultura economía.
- Ibáñez J. (1997) *Más allá de la sociología. El grupo de discusión: técnica y crítica*. Madrid: Siglo XXI.
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos (IIDH, 2011). *Desarrollo en las políticas de convivencia y seguridad escolar con enfoque de derechos*. Informe interamericano de la educación en derechos Humanos. San José Costa Rica
- Izquierdo Barrera M L. (2017) *Educación en Contextos Multiculturales: Sistematización de la Experiencia Etnoeducativa E Intercultural con Población Indígena del Resguardo Embera Chamí Mistrató, Risaralda – Colombia*. Universidad. Tecnológica de Pereira. Colombia. Título

- Jedlowski, P. (2008). *Il sapere dell'esperienza*. Roma: Carocci.
<https://www.relmecs.fahce.unlp.edu.ar/Relmecse060>
- Jiménez Catalán, R. M. (2008). El modelo ADELEX. En Pérez Basanta. C., ed. 2006. *Fundamentos teóricos y prácticos de ADELEX: Una investigación sobre la evaluación y el desarrollo de la competencia a través de las nuevas tecnologías*. Granada, España: Editorial Comares.
- Katayama Omura, R. J. (2014). Introducción a la investigación cualitativa: Fundamentos, métodos, estrategias y técnicas. <http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/559>
- Kellerhals, J., Ferreira, C. & Perrenoud, D. (2002). Kinship cultures and identity transmissions, *Current Sociology*, Vol. 50(2), pp.213-228. <https://www.sfuvev.swiss/publication/j-kellerhals-c-ferreira-d-perrenoud-2002-kinship-cultures-and-identity-transmissions>
- Kitzinger, J. (1995). Qualitative Research: Introducing Focus Groups. *BMJ. Clinical Research* 311 (7000):299-302. DOI:[10.1136/bmj.311.7000.299](https://doi.org/10.1136/bmj.311.7000.299)
- Kroeber, A. L. & Cluchonhonlm, J. K. (1969) *The Nature of Culture*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Krueger R. A. (1988). *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid: Pirámide.
- Lacasa (2008). La influencia familiar en la construcción de la identidad personal. *Revista Estudios Pedagógicos*. Vol 30. http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052004000100005
- Ley Orgánica de Educación. (2009, 15 de agosto). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, N° 5.929. [Extraordinaria], agosto 15, 2009.
- Ley Orgánica para la Protección de Niños, Niñas y Adolescentes. (2007, 10 de diciembre). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, N° 5.859. [Extraordinaria], diciembre 10, 2007.
- León Sánchez de B. (2007). *La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as*. Cantabria, España: Universidad de Cantabria / XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación.
- Lledó, A. I. y Cano, M. I. (1994). *Cambiar el entorno*. Cuadernos de Pedagogía, 226.
- Leiva, J. (2010). *Práctica de la interculturalidad desde la perspectiva docente: análisis y propuestas pedagógicas*, Cultura y Educación
- López, G. (2015). *El rol de la familia en los procesos de educación y desarrollo humano de los niños y niñas*. Caracas: Universidad Metropolitana.
https://www.uam.mx/cdi/pdf/redes/xi_chw/cendif_rol.pdf

- Lúquez de Camacho, P., y Fernández de Celaya, O. (2016). La teoría fundamentada: precisiones epistemológicas, teórico-conceptuales, metodológicas y aportes a las ciencias. Cumbres
- Martínez-Miguel, M. (2004). La investigación cualitativa, su razón de ser y pertinencia. Caracas: USB.
- Martin Muñoz, G., Marfán, J., Pascual, J., Sánchez, M., Torre, M., & Von Hasen, C. (2008). Planes de Mejoramiento SEP: sistematización, análisis y aprendizaje de política. Santiago de Chile: Mide UC-CEPPE.
- Martí, E. (2008). Procesos cognitivos básicos y desarrollo intelectual entre los 6 años y la adolescencia. En J. Palacios, A. Marchesi & C. Coll (Eds.), Desarrollo psicológico y educación 1: Psicología Evolutiva (pp. 329-354). Madrid: Alianza.
- Mays, P. (2009). *Pesquisa qualitativa na atenção à saúde*. 3^a ed. Porto Alegre: Artmed
- Mayring, P.(2000) Qualitative content analysis. Forum qualitative social research, 1(2) <http://qualitative-research.net/fqs/e/2-00inhalt-e.htm>
- Mélich, J. (2006). Antropología simbólica y acción educativa. Barcelona: Paidós.
- Muñoz Sedano, A. (2012) Hacia una Educación Intercultural: Enfoques y modelos. Encounters on Education,
- McCoby, E. F. (2002). Gender and group process: A developmental perspective. San Francisco, Ca.: Blackwell Publishing Inc
- Mead, G. H. (1934). Mind, self, and society from the standpoint of a social behaviorist. Chicago: University of Chicago Press. <https://www.goodreads.com> > show
- Meier, M. J. & Kudlowicz, S. (2003). Grupo focal: uma experiência singular. Texto & Contexto Enf. 2003; 12(3): 394-9.
- Mitter W (1980) La educación multicultural: consideraciones básicas desde un punto de vista interdisciplinario. Asociación de Educación Comparada. Alemania
- Monje Álvarez, C. A. (2011). Metodología de la investigación cualitativa. Guía didáctica. Neiva, Colombia: Universidad Surcolombiana.
- Morgan, J. F. (1999). Assessment of a new screening tool for eating disorders. BMJ. 1999 Dec 4;319(7223):1467-8. doi: 10.1136/bmj.319.7223.1467.
- Moll, L. C. (1992). Vygotsky and Education: Instructional Implications and Applications of Sociohistorical Psychology. Cambridge: Cambridge University Press
- Muñoz Sedano, A. (2008) Educación intercultural. Teoría y práctica. Madrid, Escuela Español.
- Musitu Ochoa, G., Román Sánchez, J. M. y Gracia, E. (1988). Prácticas educativas de los padres y socialización de los hijos. Barcelona: Labor. <https://dialnet.unirioja.es/libro>

- Nydell, M. K. (2008). *Understanding arabs A guide for modern times*. 4th ed. Boston, Ma.: Nicholas Brealey Pu. <https://www.goodreads.com> > show
- Ortiz Leal, J. P. (2022) *La Educación Intercultural, Un Referente Curricular Desde Las Prácticas Pedagógicas en en el Ámbito Escolar Transfronterizo*. Universidad. Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio. Venezuela
- Osborne, E. y Dowling, E. (Comps.) (1985). *Familia y escuela. Una aproximación conjunta y sistémica a los problemas infantiles*. Barcelona: Paidós
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (UNESCO). (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Jacques Delors (Comp.). París: Santillana / Ediciones UNESCO.
- Palacios, g. (2007). *Requisitos para una inclusión de calidad en el tratamiento educativo de la diversidad*. Madrid: Paidós. <https://www.researchgate.net>
- Palomera P., E. S. (1991). *La Educación: desarrollo integral de la persona, la familia y la comunidad*. Conferencia: Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. 4th session, Quito, 1991. Roundtable on Reaching National Agreements in the Field of Education. Quito, Ecuador: UNESCO Regional Office for Education in Latin America and the Caribbean (Chile). https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000090551_spa
- Peña R. (2019) *La Familia como fuente generadora de saberes de los fenómenos sociales, desde una visión transcompleja hacia La Educación Comunitaria*. Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales Rómulo Gallegos. Doctorado en Ciencias de la Educación. . Venezuela.
- Pérez- Díaz, V., Rodríguez, J. C. y Fernández, J. J. (2006). *Educación y familia*. https://www.researchgate.net/publication/274955105_Educacion_y_familia
- Prado, R. y Catalana, J. M. (2006). *La interpretación en el contexto de los refugiados: valoración por los agentes implicados*. <https://revistaseug.ugr.es> > article > viewFile
- Priegue Caamaño D. (2020). *Universidad. Familia, Educación E Inmigración. Un Programa De Intervención Pedagógica*. Universidad Santiago de Compostela. . España. .
- Programa de las Naciones Unidas para los desmovilizados. (PNUD). (2004). *Informe Anual 2004: Movilización de alianzas mundiales*. <https://www.undp.org/es/publications/informe-anual-2004-movilizacion-de-alianzas-mundiales>
- Quijano, A. (2000). *Colonialidad del poder y clasificación social*. *Journal of World-Systems Research*, .
- Ritzer, G. (1995). *Teoría sociológica contemporánea*. Madrid: Paidós.
- Rizo García, M. (2006). *La psicología social como fuente teórica de la comunicología. Breves reflexiones para explorar un espacio conceptual común* *Andamios*. *Revista de Investigación Social*, vol. 3, núm. 5, diciembre, 2006, pp. 163-184. México: Universidad Autónoma de México Distrito Federal, <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=6283050>

- Rodal Castro, I. (2016). ¿Cómo la familia influye en el aprendizaje y rendimiento escolar? <http://valoras.uc.cl> > images > familias > Fichas
- Rodríguez Rodríguez, M. A. (2004). Un análisis de la educación familiar desde la teoría pedagógica: propuesta de bases fundamentales para un modelo integrado. Valencia, España: Universitat de València. <http://hdl.handle.net/10803/10302>
- Rodríguez G , Gil J García E /1996) metodología de la Investigación Cualitativa. España Aljibe.
- Rosser Limiñana, A.; Bueno Buwno, A. y Domínguez, F. J. (2010). Evolución de los menores tras la adopción. La familia adoptiva como figura de apego y contexto de reparación. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2 (1), 443-453.
- Rosser Limiñana, A. y Bueno Bueno, A. (2011). La teoría del apego como marco de referencia en la intervención post-adoptiva. *International Journal of Developmental and Educational Psychology INFAD Revista de Psicología*, N°1-Vol.1, 2011. ISSN: 0214-9877. pp:333-34. Alicante, España: Universidad de Alicante.
- Ruiz, J. (2012). Análisis sociológico del discurso: métodos y lógicas. *Forum Qualitative Sozialforschung*. Berlin: University of Berlin.
- Rusque, A. M. (1999). De la diversidad a la unidad en la investigación cualitativa. Valencia: Vadel Hermanos.
- Sáez Alonso, R. (1992): En una sociedad pluralista, una educación intercultural», en *Revista Complutense de Educación*.
- Sandín Esteban, M. P. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill.
- Sandoval, C. (2002). La formulación y el diseño de los procesos de investigación social cualitativos. En Sandoval, C. (1996). *Investigación Cualitativa*. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior; pp. 111.128
- Schein, E. H. (1988). *La cultura empresarial y el liderazgo. Una visión dinámica*. Barcelona: Plaza & Janes.
- Schütz, A. (1997). *Fenomenología del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva*. 4ª. Ed. México: Paidós.
- _____. (2003). *El problema de la realidad social*. Madrid: Amorrortu.
- Schütz, A. (1963). *El Problema de la Realidad Social*. Buenos Aires. Amorrortu.
- Schwandt, T. A. (1994). Constructivist, interpretivist approaches to human inquiry. In: N. K. Denzin, and Y. S. Lincoln, ed., *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: Sage. [https://www.scirp.org/\(S\(i43dyn45teexjx455qlt3d2q\)\)/reference/referencespapers.aspx?referenceid=435054](https://www.scirp.org/(S(i43dyn45teexjx455qlt3d2q))/reference/referencespapers.aspx?referenceid=435054)
- Sleeter, C.E. and Grant, C.A. (2008) An Analysis of Multicultural Education in the States, in *Harvard Educational Review*, vol. 57.

- Smith, R. (1987). Learning from experience. *Journal of Education and Pedagogy*. Volume 21, issue 1. July 1987. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.1987.tb00141.x>
- Sousa Santos, B. de. (2006). De la mano de los saberes. CLACSO.
- Sousa Santos, B. de. (2009). Una epistemología del Sur: La reinención del conocimiento y la emancipación social. Siglo XXI.
- Sousa Santos, B. de. (2011). Epistemologías del Sur. Akal.
- Sousa Santos, B. de. (2018). El fin del imperio cognitivo: La afirmación de las epistemologías del Sur. Akal.
- Strauss, A. L. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Taylor, S. y Bodgan, R. (2017). Introducción a los métodos cualitativos. México: Morata.
- Tedesco, J. C. (1991). Algunos aspectos da privatização da educação na América Latina. *Estudos Avançados*, San Pablo, vol. 5, núm. 12, p. 23-55.
- Terrón, M. T (2010). Educación e integración social desde una perspectiva internacional. España. Fundación SM y Universidad Pablo de Olavide
- Touraine, A. (2000). Podremos vivir juntos. México. Fondo de cultura Económica
- Torres, C. A. (2002). Globalization, education, and citizenship: Solidarity versus markets? *American Educational Research Journal*,
- United States Library of Congress (2022). The muslin world. Washington: Author.
- Unesco, (2005) Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales. Conferencia intergubernamental sobre políticas culturales para el desarrollo,
- Unesco, (2000 – 2001), Informe Mundial sobre la Cultura. Diversidad Cultural, conflicto y pluralismo
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1995) La tolerancia, umbral de la Paz. Guía didáctica de educación para la Paz, los derechos humanos y la democracia. París, recuperado de en: <http://www.unesco.org/education/atzlawick>,
- Unesco (2008). Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe. (Primer reporte del Segundo Estudio Regional Comparativo y Educativo, SERCE). Santiago de Chile
- Unesco (2013). El Informe Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015 para Todos. [En red]. Disponible en: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/SITIED-espanol.pdf>
- Van Dijk, T. (2007) Racismo y discurso en América Latina. Barcelona: Editorial Gedisa

- Valles, M. (1999). Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional. Madrid: Síntesis.
- _____. (2001). Ventajas y desafíos del uso de programas informáticos (p.e. Atlas.ti y MAXqda) en el análisis cualitativo. Una reflexión metodológica desde la grounded theory y el contexto de la investigación social española. Seminario sobre Investigación Avanzada Cualitativa Asistida por Ordenador (pp. 1-26). Granada: Fundación de Centros de Estudios Andaluces.
- Vila Merino E (2009) Educación en valores, mundo de la vida e interculturalidad. Universidad de Málaga. España
- Villanueva (2014). Villanueva, J. (2014). La fenomenología como afirmación de un nuevo humanismo. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Vygotsky, L. S. (1986). Thought and Language. Cambridge, MA: MIT Press.
- Weber, M. (1996). Economía y sociedad. Madrid: FCE.
- Weitzman, E. y Miles, M. (1995). *Computer programs for qualitative data analysis*.
- Winnicott, D. W. (1995). Alguns aspectos psicológicos da delinquência juvenil. In D. Winnicott (1995/1984a), *Privação e delinquência*. São Paulo: Martins Fontes.
- Zemelman, H (2002), Necesidad de conciencia. Un modo de construir conocimiento. Barcelona: Anthropos.