



UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN

MI NUEVA CASA, MI NUEVA ESCUELA:

**Una experiencia educativa en un contexto de desastre socio-natural
Sector "Macayapa", Municipio Libertador, Distrito Capital**

Tutor: Prof. José Leonardo Sequera H.

Autoras:

Lugo Villasmil Maribel

C.I.: 11.605.240

Moreno Álvarez Sulami

C.I.: 15.165.128

Caracas, Marzo de 2015



UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN

MI NUEVA CASA, MI NUEVA ESCUELA:

**Una experiencia educativa en un contexto de desastre socio-natural
Sector "Macayapa", Municipio Libertador, Distrito Capital**

**Trabajo Final de Grado propuesto para optar al Título de
Licenciadas en Educación
Mención: Diseño y Gestión de Proyectos Educativos**

Caracas, Marzo de 2015



VEREDICTO

Quienes suscriben, miembros del jurado designado por el Consejo de la Escuela de Educación en su sesión 1558 de fecha 25-02-2015 para evaluar el Trabajo de Licenciatura presentado por **MARIBEL LUGO C.I. 11.605.240, SULAMI MORENO ÁLVAREZ C.I.15.165.128**; bajo el Título: **MI NUEVA CASA, MI NUEVA ESCUELA: UNA EXPERIENCIA EDUCATIVA EN UN CONTEXTO DE DESATRE NATURAL**, para optar el Título de **LICENCIADA EN EDUCACIÓN**, dejan constancia de lo siguiente:

1. Hoy 02 Marzo 2015 nos reunimos en la sede de la Escuela de Educación para que su(s) autor(es) lo defendiera(n) en forma pública.
2. Culminada la Defensa Pública del referido Trabajo de Licenciatura, conforme a lo dispuesto en el Art. 14 del "Reglamento de Trabajos de Licenciatura de las escuelas de la Facultad de Humanidades y Educación" adoptando como criterios para otorgar la calificación: rigurosidad en el razonamiento, coherencia en la exposición, claridad y pertinencia en los procesos metodológicos empleados, adecuación del sustento teórico, así como la calidad de la exposición oral y de las respuestas dadas a las preguntas formuladas por el jurado, acordamos calificarlo como:

APLAZADO APROBADO otorgándole la mención:
 SUFICIENTE DISTINGUIDO SOBRESALIENTE

3. Las razones que justifican la calificación otorgada son las siguientes: Alta rigurosidad en la construcción de la idea que sustenta el trabajo; conexión entre el fuerte sustento teórico y el abordaje metodológico y técnico-investigativo. Coherencia entre la exposición oral y el informe de investigación que, por la significancia del aporte de este, recomendamos su publicación por lo que acordamos otorgarle dicha mención (Publicación)

Ninoska Matos
 Profa. Ninoska Matos

Isabel Fagúndez
 Profa. Isabel Fagúndez

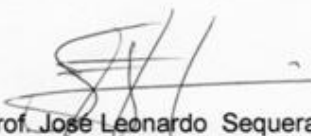
[Signature]
 Titular José Leonardo Sequera



APROBACIÓN DEL TUTOR

Quien suscribe, Profesor José Leonardo Sequera H., de la Universidad Central de Venezuela, adscrito a la Escuela de Educación, en mi carácter de tutor del Trabajo de Grado titulado **"MI NUEVA CASA, MI NUEVA ESCUELA: UNA EXPERIENCIA EDUCATIVA EN UN CONTEXTO DE DESASTRE SOCIO-NATURAL"**, realizado por las ciudadanas: Maribel Lugo, C.I. 11.605.240 y Sulami Moreno, C.I. 15.165.128, manifiesto que he revisado en su totalidad la versión definitiva de los ejemplares de este trabajo y certifico que se le incorporaron las observaciones y modificaciones indicadas por el jurado evaluador durante la discusión del mismo.

En Caracas a los 20 días del mes de marzo del año 2015



Prof. José Leonardo Sequera
C.I. 7.322.028

UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MI NUEVA CASA, MI NUEVA ESCUELA:
Una experiencia educativa en un contexto de desastre socio-natural
Sector “Macayapa”, Municipio Libertador, Distrito Capital 2012 y 2013

Autoras: Lugo Villasmil Maribel
Moreno Álvarez Sulami

Tutor: José Leonardo Sequera H

RESUMEN

La escuela es un espacio privilegiado para la concreción de experiencias escolares vividas. Estas pueden alcanzar alta importancia para la construcción social y educativa, desde esta perspectiva se propone reconstruir en una trama narrativa de eventualidades vivenciales, frágiles, esquivas, casi intrascendentes, de una población que generan interrogantes acerca de la escuela en un contexto de desastre natural y los cambios educativo como consecuencia del fenómeno natural. De lo cual nace la interrogante al quehacer escolar desde la pregunta ¿Cuál es el aporte de la experiencia educativa y escolar del Espacio Alternativo Educativo Refugio Antiguo Sambil La Candelaria para una política pública que garantice la educación a la población escolar que se encuentra en condición de damnificada?

La investigación se sitúa en años precisos, entre 1940 y 2010, para identificar los factores geohistóricos que incidieron en la estructuración de los espacios urbanos ocupados de alto riesgo. Luego se narrara la vivencia de las personas en condición de damnificadas(os) que fueron trasladadas del espacios urbanos sector Macayapa al refugio antiguo Sambil La Candelaria, materializándose con ellos, el desalojo y reubicación en el refugio. Para posterior centrar la mirada en la experiencia escolar que se puso en práctica producto de la emergencia como un espacio alternativo educativo, que para los niños, niñas y adolescentes en este contexto, sería: **MI NUEVA CASA, MI NUEVA ESCUELA.**

La sistematización de esta experiencia escolar vivida, como camino para intentar comprender, describir e interpretar, mirar y dilucidar las cualidades pedagógicas y los desafíos que tiene el sistema educativo producto de la intervención del hombre en el medio ambiente y los fenómenos socio-naturales que se generan. De igual manera desde este escenario de investigación se aportan elementos para la política pública que garantice la educación a la población escolar que se encuentra en condición de damnificada, desde la mirada de la pedagogía de la emergencia como una propuesta para abordar la escolaridad en este contexto.

Palabras claves: Experiencia educativa vivida, Pedagogía crítica, Hermenéutica crítica, Sistematización, Investigación cualitativa, Desastre socio-natural

UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MY NEW HOME, MY NEW SCHOOL:

An educational experience in a social natural disaster context
“Macayapa” Sector, Libertador Municipality, Capital District 2012 and 2013

Authors: Maribel Lugo Villasmil
Sulami Moreno Álvarez

Tutor: José Leonardo Sequera H

SUMMARY

The school is a privileged space to live educational experiences. These experiences might be important to reach social and educational levels, from this perspective, it is proposed to rebuild a narrative theme of life eventualities, fragile, evasive, and almost insignificant, for a population questioning the school role in a context of a natural disaster and educational changes as a consequence of natural causes. From where it raises the following question to the school duty, what is the contribution of the educational and school experience of the Alternative Educational Space of Former Sambil La Candelaria Shelter for a public policy that guarantees education to the school-aged population which is under survivor condition?

The research is located within specific years, between 1940 and 2010, to identify the geohistorical factors that have an impact on structuring urban spaces of high risk. Afterwards, it will be narrated the experiences of survivor people who were moved from the urban space Maracaya sector to former Sambil La Candelaria Shelter; materializing with them the evacuation and relocation in the shelter. Then, we will focus on the school experience, put into practice due to the emergency, as an alternative educational space, which for children and teenagers under this context means: **MY NEW HOME, MY NEW SCHOOL.**

The systematization of this lived school experience, as a method to try to understand, describe, interpret, look and explain the educational characteristics and the challenges of the educational system product of man intervention in the environment and of social-natural causes. Likewise, from this research scene are given some elements for public policy to guarantee education to the school-aged population under survivor condition, from the educational emergency point of view as a proposal to approach education under this context.

Key words: lived educational experience, education review, hermeneutics, systematization, qualitative research, socio natural disaster.

DEDICATORIA

A ti, *Qué aun no te pueda ver, se que estuviste allí, mirándome, dándome fuerzas para continuar y encarar las adversidades, sin perder nunca el objetivo, pero entendiendo los laberintos y aciertos vivenciados, eres esa voz interior que impulsa y no permite desvanecer.*

A mi madre y padre, hijo, hija, hermanos y amigos por su apoyo incondicional sin tiempo ni frontera. A ellos y ellas dedico con gran satisfacción mi Trabajo Final de Grado.

A ti mi amor, *por estar conmigo en esos momentos en que el estudio y el trabajo ocuparon mi tiempo y esfuerzo, por tus consejos, tus sabias orientaciones, el apoyo constante que me brindaste, el cual me permitió avanzar con paso firme, pero más que nada, por entender este espacio que compartimos en nuestro hogar.*

A ti abuela querida, *que en mi pensamientos y corazón siempre estarás, gracias por el ejemplo de mujer luchadora, tenaz y amorosa que vi en ti y que guiaron mis pasos, en la etapa más dura de la vida que fue mi adolescencia. Segura estoy que desde el cielo estuviste conmigo, a ti adorada viejera dedico mi trabajo y esfuerzo.*

A los estudiantes universitarios, *cuya imaginación creadora frecuentemente es sacrificada en aras de un dogmatismo metodológico.*

Maribel Lugo

DEDICATORIA

A ese alguien, que no sabemos qué o quién es, pero siempre está allí llenándonos con su energía positiva.

Mami, por siempre estar conmigo, por tus consejos, apoyo y el amor que me has brindado.

Papá, ser de luz, que en vida con amor y su buen ejemplo me orientó y sé que donde se halle en este momento está celebrando este nuevo logro.

Hermanos, este triunfo también es de ustedes, gracias por su apoyo, quiero decirles que por fin se les graduó su hermana.

Sulami Moreno

AGRADECIMIENTOS

Al **Arquitecto del Universo**, creador de los más grandes enigmas: la naturaleza y el ser humano.

A nuestras familias, que creyeron en nosotras y que con paciencia esperaron la culminación de esta etapa.

A nuestro tutor, por acompañarnos y brindarnos sus sabias orientaciones pedagógicas durante el camino recorrido, ayudando a superar los momentos difíciles encontrados durante el proceso de enseñar y aprender que hoy han dado sus frutos al consolidar este esfuerzo académico.

A los **habitantes del Sector “Macayapa”** Perla, Irene, Marcos, Cristina, Hugo, Carmen Luisa, José Gregorio, Ramón, Teodoro y Rogel, quienes compartieron sus vivencias, anécdotas y realidades de sus espacios sociales donde hicieron vida durante años. Gracias a esa confianza y apoyo que nos brindaron durante nuestro periodo de investigación. Por ello, estaremos eternamente agradecidas a todas las personas que respaldaron y apoyaron el proceso indagatorio del trabajo, pues, el resultado de esta investigación en gran medida se debe al compartir de saberes que se generó.

A los/las maestros y maestras del Espacio Alternativo Educativo Antiguo Sambil La Candelaria Tania, Ana, Deneysis, Arelis, y Giovanni a los/as estudiantes Yeinsemer, Génesis, José David, Dixon, Kanner, Keyla, María Claudia y Jhon Jairo del 6to. grado y a la maestra Elizabeth, Directora de la escuela vinculante Parque Residencial Los Caobos; quienes de manera desinteresada permitieron acceder a sus espacios de formación y compartir sus experiencias educativas vividas e inquietudes personales, profesionales sobre el espacio escolar.

A todas las personas e instituciones que de una u otra forma hicieron posible la construcción, desarrollo y finalización de esta investigación.

Universidad Central de Venezuela	-Escuela de Educación -Biblioteca “Jesús M. Alfaro Zamora” -Biblioteca “Miguel Acosta Saignes”
Ministerio del Poder Popular para la Educación	-Despacho del Ministerio -Despacho del Vice-Ministerio -División Académica, Coordinación de Espacios Alternativos de la Zona Educativa, Distrito Capital. -Centro Nacional para el Mejoramiento de la enseñanza de las Ciencias (CENAMEC). -Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE). -Zona Educativa del Estado Vargas.
Ministerio de Comercio	-Despacho del Ministerio
Refugio antiguo Sambil La Candelaria	-Comunidad en General
Escuela U. E. N. Parque Residencial Los Caobos	-Personal Docente
Gobernación Estado Vargas	-Secretaría de Educación -Infra Vargas -Sala situacional
Alcaldía del Municipio Libertador	-Dirección General de Riesgo

Distrito Capital.

Alcaldía del Municipio Vargas	-Consejo del Derecho del niño, niña y adolescente. -Dirección General de Planeamiento y Control Urbano
Instituto Nacional de Estadísticas	-Sede Nacional Distrito Capital -Sede Estado Vargas
Protección Civil	-Sede Nacional Distrito Capital
Protección Civil Vargas	-Dirección Nacional de Riesgo
Bomberos del Distrito Capital	-División de Riesgo Especiales
UNICEF	-Coordinación de proyectos de emergencia

Gracias, en definitiva, a todos los colectivos que participaron, porque para ellos es este trabajo.

ÍNDICE GENERAL

	Página
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	
1. LA COMPLEJA PROBLEMÁTICA DE LA ESCOLARIZACIÓN EN UN CONTEXTO DE DESASTRE SOCIONATURAL.	7
1.1. Contexto Geohistorico del barrio Macayapa	9
1.1.1. Huellas de la ocupación de Caracas	10
1.1.2. Macayapa: una huella, una escuela	17
1.2. En tiempos de lluvias (1940-2010)	24
1.2.1. Las lluvias: emergencia urbana	27
1.2.2. El Sambil: un refugio, una escuela	38
CAPITULO II	
2. REFERENTES TEORICO METODOLOGICOS – IMPULSOS Y SOPORTES DE LA LABOR INVESTIGATIVA.	51
2.1. Algunos aspectos teóricos	53
2.1.1. Aproximación teórica desde las ciencias sociales.	54
2.1.2. Perspectiva hermenéutica crítica	63
2.2. Consideraciones en torno a la sistematización de una experiencia educativa vivida	72
2.2.1. Una mirada desde la pedagogía crítica	75
2.2.2. Conceptos necesarios	81
CAPITULO III	
3. LOS HORIZONTES METÓDICOS Y METODOLÓGICOS: SUS EXPRESIONES TÉCNICO - INVESTIGATIVAS	89
3.1. Estrategias de investigación en el abordaje de una experiencia escolar vivida.	90
3.1.1. Metodología: Técnicas e instrumentos de investigación	92
3.1.2. Expresiones de los procedimientos de investigación	99
CAPITULO IV	
4. REFLEXIÓN: PRACTICA PEDAGOGICA EN UN CONTEXTO DE DESASTRE SOCIO-NATURAL	120
4.1 La educación en momentos de emergencia	121
4.2 Experiencia escolar vivida en refugio antiguo Sambil La Candelaria	128
4.3 Hacia la pedagogía de la emergencia	137
A MANERA DE CONCLUSIÓN	141
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	146
ANEXOS	157

LISTA DE IMÁGENES

No.	Enunciado	Página
Imagen 1	Mapa de Los Frailes de Catia – Ubicación barrio Macayapa y sus sectores.	19
Imagen 2	Barrio Macayapa. Vialidad e hidrografía.	19
Imagen 3	Inundación en Bello Monte.	28
Imagen 4	Inundación en la Florida.	28
Imagen 5	Inundación en el Este de Caracas.	30
Imagen 6	La muerte escondida tras la lluvia.	30
Imagen 7	Las lluvias provocaron derrumbes.	31
Imagen 8	Se hunde un barrio.	31
Imagen 9	Nuevos derrumbes y deslizamientos.	32
Imagen 10	Se derrumba Macayapa.	33
Imagen 11	Pánico por las lluvias.	33
Imagen 12	Tormenta Bret azota costas venezolanas.	35
Imagen 13	Inundación en Caracas.	35
Imagen 14	Continua búsqueda de desaparecidos.	36
Imagen 15	Viviendas en alto riesgo.	36
Imagen 16	Lluvias sobre Caracas.	37
Imagen 17	Evacuación preventiva en Catia.	37
Imagen 18	Sectores de Caracas afectados por el desastre socio-natural, trasladados al refugio antiguo Sambil La Candelaria.	39
Imagen 19	Ubicación del refugio antiguo Sambil La Candelaria.	43

LISTA DE FOTOS

No.	Enunciado	Página
Foto 1	Ocupación espontánea Urbanización 23 de Enero.	14
Foto 2	Ocupación espontánea San Agustín.	15
Foto 3	Llegadas de familias damnificadas al refugio antiguo Sambil La Candelaria.	40
Foto 4	Estudiantes del 6to. grado del espacio alternativo educativo antiguo Sambil La Candelaria.	41
Foto 5	Edificio Sambil La Candelaria.	44
Foto 6	Personas damnificadas instaladas en el refugio.	45
Foto 7	Niños en el Simoncito del Refugio.	46
Foto 8	Niños en actividad en el espacio alternativo educativo.	47

LISTA DE FIGURAS

No.	Enunciado	Página
Figura 1	Ocupación de la ciudad de Caracas, 1920.	13
Figura 2	Crecimiento de zonas de barrios, 1959.	13
Figura 3	Expansión de la ocupación urbana, 1971.	13
Figura 4	Zonas vulnerables a deslaves.	16
Figura 5	Zonas vulnerables a inundación.	16

LISTA DE GRÁFICOS

No.	Enunciado	Página
Gráfico 1	Distribución de los espacios alternativos educativos por Distrito Escolar.	48
Gráfico 2	Distribución de matrícula escolar de los espacios alternativos educativos por Distrito Escolar año 2012-2013.	48
Gráfico 3	Distribución de matrícula escolar del espacio alternativo educativo. Distrito Escolar II, año 2012-2013.	49

INTRODUCCIÓN

Los desastres socio-naturales recurrentes desde finales del siglo XX, debido a los cambios climáticos producidos por la acción del hombre sobre el ambiente, caracterizan el contexto donde se ha venido desarrollando un modelo de producción que ha socavado las bases ecológicas y naturales de la vida, poniendo en marcha una dinámica social, política y económica de desarrollo, históricamente sin precedentes y hasta ahora no ha sido comprendida en su totalidad, lo cual nos exige repensar la relación entre naturaleza y sociedad en el siglo XXI.

Esta situación ya la habían previsto Niklas Luhmann (1992) y Ulrich Beck (1998), cuando se refieren a las sociedades post-industriales, con sus coloridos globalizantes, como Sociedades del Riesgo. En la modernidad la producción social de riqueza va acompañada sistemáticamente de la producción social de riesgos, por lo tanto, los problemas y conflictos de la sociedad por carencia son sustituidos por los problemas y conflictos que surgen de la producción que impacta directamente a la naturaleza en los países industrialmente desarrollados. (Amodio, 2005:9)

En este contexto los desastres se presentan en la región de América Latina donde la situación se ha caracterizado por ser afectadas las instalaciones vitales, entendidas estas como la infraestructura que respalda los servicios básicos para el funcionamiento socioeconómico de la sociedad y su espacio local, las cuales entran en estado de emergencia, particularmente los equipamientos colectivos, destacando lo referido a los servicios educativos. En este sentido, los Estados implementan respuestas inmediatas de emergencia, y posterior a esa fase desarrolla un proceso de recuperación de la infraestructura, con especial atención en los planteles escolares y medios materiales de vida de la comunidad.

En Venezuela, a finales del año 2010 las intensas precipitaciones acaecidas en la ciudad de Caracas impactaron fuertemente en los barrios emplazados en cerros, caños y quebradas. Las viviendas, equipamientos

colectivos y la población sufrieron los embates del fenómeno climático, afectando a 60.402 personas que el gobierno alojó en 280 refugios, y 5 escuelas quedaron, durante dos meses, ocupadas por 464 familias damnificadas.

En fin, más de 15.800 familias caraqueñas con sus menores hijos tenían los refugios por sus nuevas casas, así como los estudiantes fueron reubicados en otros centros educativos que para ellos significó sus nuevas escuelas. Entre los edificios habilitados para refugios se identificó el centro comercial Sambil ubicado en la parroquia Candelaria, del Municipio Libertador. En este lugar el Ministerio de Educación instaló un Espacio Alternativo Educativo para atender 650 niños y niñas en edad escolar que vivían en ese refugio. (J. Gil, entrevista personal, octubre 14, 2010)

En este marco se propone como objetivo sistematizar la experiencia escolar del Espacio Alternativo Educativo del refugio “Antiguo Sambil la Candelaria” vivida en el lapso escolar 2012 y 2013, considerando la hermenéutica y una mirada pedagógica crítica para contribuir al diseño de acciones a implementarse en casos de desastres socio-naturales. Para ello, se parte de la caracterización de factores geohistóricos ambientales que inciden en la configuración del barrio Macayapa¹, como aspectos socioculturales de la emergencia que van a formar parte del Espacio Alternativo Educativo del refugio “Antiguo Sambil la Candelaria” y la reconstrucción del proceso histórico de constitución del espacio escolar desde la vocería de las familias, maestros y maestras.

La compleja problemática de la escolarización en un contexto de desastre socio-natural exige de un andamiaje teórico-metodológico que conduce al uso de diversas técnicas e instrumentos provenientes de otras disciplinas sociales y a Interpretar desde una perspectiva pedagógica los

1

Las personas entrevistadas no conocen la procedencia del nombre del sector. ellos suponen que es por la quebrada que atraviesa el sector, pero sin tener la certeza.

diversos procesos de enseñanza-aprendizaje dados en el Espacio Alternativo Educativo del refugio “Antiguo Sambil la Candelaria”.

El planteamiento de la sistematización de esta experiencia vivida conlleva a una reflexión pedagógica sobre la práctica escolar en los espacios alternativos educativos, la cual se aborda desde la especificidad de la situación existente en el marco de la educación tradicional, la sensibilidad social de los afectados en condición de damnificados y la insuficiencia de políticas públicas educativas para responder la emergencia en caso de desastre socio-natural.

La sistematización de la experiencia escolar del refugio antiguo Sambil La Candelaria en el lapso escolar 2012 y 2013, se enmarca en las dimensiones de un estudio concreto que hace sus aportes al abordar este tema desde una mirada *pedagógica crítica* vinculada a una experiencia vivida y a los desafíos de la educación en el contexto de los desastres socio-naturales. Igualmente, los resultados de este estudio contribuyen en la elaboración y evaluación de propuestas educativas alternativas, así como un aporte a los administradores de los procesos educativos que contarán con el conocimiento obtenido de esta práctica para su actuación en situaciones de emergencia.

Esta investigación llena un vacío en esta temática para las investigaciones en educación, desde la cual se vinculan conocimientos concretos de reconstrucción, análisis y reflexiones pedagógicas útiles para repensar el proceso de educación y escolarización implementadas en la atención a la población escolar afectada por desastres socio-naturales.

Los resultados de esta investigación han de coadyuvar a establecer una propuesta alternativa de las políticas públicas para responder a las necesidades de los grupos sociales impactados psicosocialmente por fenómenos naturales que los obligan abandonar su espacio residencial y la escolarización de niños, niñas y adolescentes; lo cual representa una opción ante los desafíos para la escolaridad en ese contexto. Así mismo, este

estudio representa un aporte en el fortalecimiento de espacios alternativos educativos y escolares que garanticen el derecho humano a la educación en momentos de emergencia y a la concienciación de la población, autoridades educativas, maestros y estudiantes sobre la necesidad de los programas educativos en situaciones de emergencia.

Nosotras, las autoras de este trabajo han mostrado interés por profundizar el tema que vincula la relación sociedad-naturaleza en la investigación educativa, por ser un problema de actualidad que enfrenta la sociedad venezolana, en el cual hemos participado directamente como ciudadanas y servidoras públicas en la ejecución de políticas institucionales desarrolladas para atender a la población escolar afectada por los desastres socio-naturales, como las lluvias acaecidas en el año 2010, sobre la ciudad de Caracas, donde se evidenció la necesidad de repensar desde la reflexión pedagógica las propuestas educativas y la toma de decisiones en las emergencias por desastres socio-naturales.

Finalmente, se considera importante señalar como resultado de esta investigación, el valor agregado al área de conocimiento correspondiente a la metodología de investigación en la sistematización de experiencias, la cual apuesta por una nueva manera de generar conocimientos desde la práctica social para transformar la realidad a través de la reflexión y la praxis de los actores involucrados en el proceso dentro de un contexto de desastre socio-natural.

En ese sentido, cabe preguntarse 1- ¿Qué factores geohistóricos inciden en la estructuración de los espacios urbanos, ocupados por las personas en condición de damnificadas refugiados en el antiguo Sambil La Candelaria?; 2- ¿Cuál es el significado del proceso socio-histórico de constitución del espacio escolar del refugio La Candelaria, desde el punto de vista familiar y docente? 3- ¿Cuál proceso pedagógico se desarrolla en el espacio alternativo educativo? 4- ¿Cuál es el aporte de la experiencia escolar del Espacio Alternativo Educativo Refugio Antiguo Sambil La Candelaria para

una política pública que garantice la educación a la población escolar que se encuentra en condición de damnificada?

Este trabajo lo dividimos en cinco capítulos. En el primero se expone la compleja problemática de la escolarización en un contexto de desastre socio-natural, en el cual se elaboro una síntesis del proceso geohistórico del barrio Macayapa comprendido en el transcurso de la ocupación de la ciudad de Caracas, la formación de sus barrios y la preocupación de los habitantes de Macayapa por la escolarización de los niños y las niñas que se tradujo en una escuela no formal. También, se conocen algunos de los desastres socio-naturales del siglo XX y las emergencias urbanas a través del tiempo y el traslado de las familias en situación de riesgo al refugio “Antiguo Sambil La Candelaria”, así como la constitución del espacio alternativo educativo.

El segundo está referido a la reseña de las tendencias actuales de la investigación educativa y los paradigmas cualitativos. Igualmente, se señalan los referentes teóricos desde las ciencias sociales críticas con énfasis en la hermenéutica crítica y sus principales temas en el debate, como la unicidad, la esencia, el lenguaje y incomensurabilidad. En el mismo, se expone el sistema conceptual a utilizarse en la descripción e interpretación de la realidad y el conjunto de categorías a investigar.

En el tercer capítulo hacemos énfasis en el método, la metodología, las técnicas y los procedimientos del proceso de investigación, en atención a la temática y tipo de investigación propuesta. En el cuarto capítulo se presenta una reflexión de la práctica pedagógica en un contexto de desastre socio-natural, en torno a los complejos procesos socio-educativos presentes en nuestra contemporaneidad, la educación en momentos de emergencia con la mirada que le han venido dando los organismos internacionales a los fenómenos de esta naturaleza para el establecimiento de normativas y protocolo que garanticen el derecho de la educación; igualmente se describe la experiencia escolar vivida en el refugio antiguo Sambil La Candelaria, mencionando brevemente algunas dimensiones políticas, sociales y

educativas-escolares que contextualizaron el desarrollo de esta iniciativa y para culminar este capítulo se realiza una reflexión hacia la pedagogía de la emergencia, que surge como aporte de la construcción de la sistematización de la experiencia escolar vivida en el antiguo refugio Sambil La Candelaria, como saber y como praxis

Para finalizar se presenta el quinto capítulo, que contiene las conclusiones finales del trabajo de investigación, que dan cuenta de los y hallazgos encontrados en el proceso de investigación.

El trabajo permite desarrollar temas de investigación en la educación desde un punto de vista innovador que mueve al educador del foco de análisis tradicional y exigen un andamiaje teórico-conceptual provenientes de las ciencias sociales críticas. Igualmente, los docentes en su experiencia vivida se encuentran ante un gran reto para desaprender y reaprender sin abandonar su matriz formativa, conformando un híbrido pedagógico que le permite avanzar en la construcción de otro educador/a desde su realidad.

CAPITULO I

1.- LA COMPLEJA PROBLEMÁTICA DE LA ESCOLARIZACIÓN EN UN CONTEXTO DE DESASTRE SOCIO-NATURAL.

“Mi papá volvió a la casa para traer algo de mi mochila, pero todo está mojado, me traje algunas cosas de mi hermano, eso me sirve para dibujar, pintar y prepararme para cuando los exámenes. No estoy pasando clases porque ahora estoy viviendo en mi escuela” cuenta un niño damnificado. Nicaragua 2004

La sistematización de la experiencia escolar vivida en el espacio alternativo educativo antiguo Sambil La Candelaria, exige comprender e interpretar su compleja problemática, en un contexto de desastre socio-natural, develando la situación sociocultural de los niños y niñas que participan en dicha experiencia a partir de la reconstrucción geohistórica del espacio vivido. Estos referentes educativos muestran la diversidad escolar vinculada a la evolución de la realidad social de las familias y del sistema educativo venezolano.

Los fenómenos hidrológicos en Venezuela en las últimas décadas tienen impacto en las diferentes regiones del país, en las cuales registran cambios en su geografía humana. La tormenta Bret, el deslave de Vargas y las fuertes precipitaciones del año 2010, permanecen fresca en la memoria de la población por su violento impacto en el espacio y el hombre. Las variaciones abruptas del clima inciden en la vida cotidiana de los pueblos, particularmente en los barrios de las ciudades y en la educación de los más jóvenes, por lo que la ocupación del territorio es una tarea obligatoria para comprender la complejidad del contexto de desastre socio-natural.

El proceso de ocupación de los barrios en la periferia de las ciudades, como en Caracas, tienen sus inicios a mediados del siglo XX, cuando las urbes venezolanas recibieron flujos migratorios provenientes de diferentes entidades federales y países latinoamericanos, atraídas por los niveles de urbanización del suelo, la existencia de equipamientos colectivos y en busca de empleos. La población pobre se ubicó en las peores tierras, propiedad del Estado, y en los márgenes de las quebradas y caños. De esta manera progresiva se fue poblando la periferia de la ciudad capital, constituyéndose sus diferentes barrios, entre ellos Macayapa, noroeste de la ciudad.

En Macayapa convergen los rasgos socioculturales de los habitantes provenientes de las diferentes regiones del país y Colombia; en el crecimiento del barrio se fueron ocupando espacios de mayor riesgo para la construcción de viviendas y aumentó la demanda de cupos en las escuelas. Por ello, los habitantes de este barrio se ven obligados a convivir con la emergencia permanente ante los fenómenos naturales, particularmente en tiempos de lluvias; cuando se desborda la quebrada o se producen deslizamientos de tierra ocasionando pérdidas humanas y materiales. En estos eventos de desastres se confrontan dificultades para garantizar la continuidad escolar de los niños y las niñas.

Por otro lado, los habitantes del barrio Macayapa buscan alternativas para resolver las necesidades de los niños y las niñas no escolarizados en los años 1970, iniciando prácticas educativas, en dos salones; posteriormente, la experiencia fue reconocida por el Ministerio del Educación constituyendo una escuela formal.

El fenómeno climático del niño en el año 2010 y las constantes precipitaciones de los meses noviembre y diciembre impactan en el barrio Macayapa, causando desbordamiento de la quebrada y derrumbes en los diferentes sectores, en consecuencia el gobierno procedió al desalojo del barrio y trasladado al refugio del “Antiguo Sambil La Candelaria”. En este refugio se habilita un espacio alternativo educativo para dar respuesta a la

población escolar, cuya experiencia vivida es el eje conductor de este trabajo.

En este aparte describimos la complejidad de un contexto de desastre en un espacio concreto, como el barrio Macayapa, a través del tiempo vivido por sus habitantes de generación en generación, pero, muchos de sus aspectos son validos para la elaboración del contexto de cualquier experiencia vivida en los barrios de las ciudades latinoamericana.

1.1.- Contexto geohistórico del barrio Macayapa

El contexto geohistórico de Macayapa será nuestro referente para la comprensión e interpretación del proceso de enseñanza aprendizaje, en este eje del trabajo es necesario ubicar nuestros sujetos en el contexto de desastre socio-natural que impacto en los habitantes del barrio y el grupo de escolares, sus vivencia, que marcan el comportamiento de los participantes en el proceso escolar del centro alternativo educativo refugio antiguo Sambil la Candelaria. Por ello, se repasa las relaciones entre el medio natural y los aspectos culturales que contribuyen en el reconocimiento de los cambios y transformaciones espaciales del barrio Macayapa, que indican el comportamiento de sus habitantes ante las emergencias en la ciudad de Caracas.

En la reconstrucción geohistórica de la comunidad, buscamos detectar los rasgos socioeconómicos y culturales del entorno inmediato, para establecer la caracterización de la comunidad. La identificación con un territorio nos impone la necesaria delimitación espacial, expresada en la identidad de la historia de los hombres que ocupan el barrio. Lo que interesa no es contar lo que pasó, sino comprender lo que ha pasado, mediante la descripción de los eventos registrados en el territorio local en un tiempo específico/espacio determinado.

1.1.1.- Huellas del proceso de ocupación de Caracas

El emplazamiento de Caracas permite mostrar que la ocupación de los terrenos donde está ubicado el barrio de Macayapa, al oeste de la ciudad, es parte de un proceso histórico de larga duración, cuyos inicios se remonta a la época de la colonia. Así mismo, se establece que los fenómenos naturales causan mayores desastres en las geografías alteradas por la acción del hombre. En efecto, el contexto geohistórico se muestra sucintamente, el transcurrir del tiempo, los cambios en el espacio de Caracas por la fuerzas de la migraciones socioeconómicas, la vulnerabilidad natural de su emplazamiento y la formación del barrio Macayapa.

En tiempos del imperio español (siglo XVI-XVIII) la fundación de las ciudades y pueblos se regían por ordenanzas especiales de las Leyes de Indias que consideraban la acción de los fenómenos naturales. La Provincia de Caracas por sus rasgos locales es descrita en función de asegurar que el nuevo emplazamiento urbano dispondrá de recursos para satisfacer las necesidades de sus habitantes en cuanto a clima, los ríos y sus afluentes, las favorables posibilidades agrícolas, la actividad humana, los hechos de la vida social y el acontecer político. (Pacheco, 2002: 28)

Así, la capital de la República Bolivariana de Venezuela, principal centro administrativo, financiero, político, comercial y cultural, fue fundada con el nombre de Santiago de León de Caracas en 1567, emplazada en la zona centro-norte costera del país, en un valle montañoso a una altitud promedio de 900 metros. El primer plano urbano de la ciudad, fue diseñado de acuerdo a los parámetros de las Ordenanzas de Felipe II, las cuales indicaban las medidas de las calles, plazas, cuadras o manzanas, organizado el espacio en cuadrículas con una plaza Mayor y en su entorno edificios públicos y religiosos, la expansión urbana registraba 4 calles y 25 manzanas. (Perna, plano Juan de Pimentel, 1577)

Para 1812, Caracas contaba con unos 30 mil habitantes, al momento que fue sacudida por un movimiento telúrico que causó daños significativos

en viviendas e infraestructura y diezmo la población. La situación es superada a finales del siglo XIX, cuando en los tres gobiernos de Guzmán Blanco² entre 1870 y 1888, intervienen en la ciudad con la construcción de grandes obras de infraestructura y vialidad, que urbanizaron Caracas y facilitaron la comunicación con el resto del país.

Ello potencia los flujos migratorios hacia Caracas a principios del siglo XX, ya que en la Venezuela profunda se desató la fiebre del oro negro y los campesinos abandonaban la vida rural e iban tras el sueño de mejores condiciones de vida a los campos petroleros y a las ciudades.

En el valle de Caracas se presenció un crecimiento demográfico y de expansión urbana, moderado sin mayor impacto en el espacio. En ese sentido, se incrementaron las emigraciones provenientes del oriente, occidente y sur del país, donde la región norte costera, entre ellas la ciudad capital recibieron la población campesina que buscaba oportunidades de trabajo, educación, salud y mejores condiciones de vida. Este proceso lo representamos en tres momentos históricos que los podemos observar en la síntesis que expresan la ocupación, crecimiento y expansión urbana de Caracas entre 1920 y 1971. (Fig. 1, 2 y 3)

Ahora bien, en los espacios que se van ocupando en condiciones precaria se desarrolla la vida cotidiana de hombres, mujeres y niños que claman justicia social en el silencio de la multitud, son la población de excluidos de la ciudad de Caracas que provienen de otros países o de las diversas regiones de Venezuela, la cual trae consigo una carga cultural específica de cada lugar donde vivieron y compartiendo, interactuando o dialogando entre todos en el encuentro que sostienen en la geografía del barrio. Intentaremos centrar las ideas en como se vivió ese proceso en el oeste de la ciudad, por estar vinculado al Barrio Macayapa.

En los años de 1950 comenzó la construcción del primer tramo de la avenida Sucre desde la plaza Diego de Lozada hasta la Plaza Sucre, la

2

Presidente de la República de Venezuela en tres periodos (1870 - 1877, 1879 – 1884 , y 1886 - 1888)

nueva vía empalma la comunicación terrestre entre Caracas y la Guaira. La población y los trabajadores van invadiendo los suelos baldíos que encuentran en este trayecto, surgiendo nuevos barrios hacia el 23 de Enero, Los Frailes de Catia, Lídice, El Manicomio entre otras zonas de Caracas.

Los nuevos habitantes de la periferia de la ciudad se vinculan con el ambiente que descubren en sus exploraciones, así mismo toman las tierras en los bordes de quebradas y cerro. La experiencia vivida la conservan aún en la memoria de las generaciones, recuerdan que la avenida Sucre fue una calle de tierra, con árboles y el clima era frío, ya a las cuatro de la tarde, no se veía nada porque empezaba a bajar la niebla y tapaba todo, para terminar afirmando que:

“...las montañas cercanas a Catia se veían verdecitas por allá está el camino de los Españoles, tu coges por los Frailes y más arriba por donde llaman Macayapa pasas ese cerro y llegas al camino de los Españoles, y hacia la izquierda agarras para la Guaira; ese era el paseo de mi mamá todo los fines de semana me canse de subir por allá, decía ella ¡mañana vamos a subir al cerro! El camino era empedrado y tenia las estaciones de Cristo, eso debe estar todavía...” (Jorge R, entrevista conversacional, 2011).

A partir 1928, se da el ensanchamiento de la avenida Sucre, por su extensión geográfica y el flujo migratorio del campo a la ciudad se origino un crecimiento de la población y con esta la consolidación de caseríos y barrios.

“...yo llegue aquí a los cuatro años, nosotros somos del Táchira, aunque mis hermanos nacieron aquí (...) me acuerdo de estas calles todas eran de tierra, con arboles no existía ni la avenida Sucre, aquel era un ambiente completamente agrícola, que abundaban los burros y los cochinos, y que cada día bajaban a la laguna a buscar agua por los caminos de tierra. “He vivido toda la vida en aquí. Mis hijos nacieron ahí, mis nietos juegan en sus calles...” Jacinto, entrevista conversacional, 2011).

Caracas: Ocupación, crecimiento y expansión urbana (1920-1971)

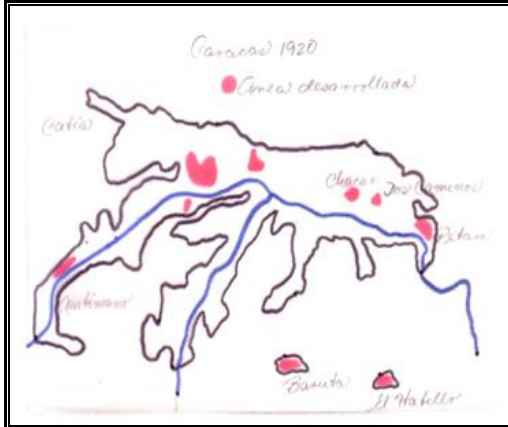


Fig. 1- Ocupación de la ciudad. 1920 -1959
Fuente: Evolución de la Geografía Urbana de Caracas –Claudio Perna. (1981)



Fig. 2- Crecimiento de zona de barrio.
Fuente: Evolución de la Geografía Urbana de Caracas –Claudio Perna. (1981)

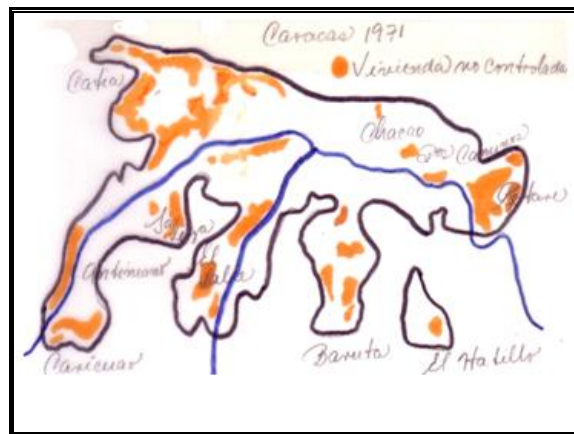


Fig. 3.- Expansión de la ocupación. 1971
Fuente: Evolución de la Geografía Urbana de Caracas –Claudio Perna-

Fig.-1- 1920: La ciudad comenzó a crecer, primero, hacia el Este, ocupando aquellos espacios que habían sido hasta entonces grandes haciendas (Chacao), potreros, sabanas (Sabana grande) y pequeños poblados (Baruta, El Valle, El Cementerio y Petare).

Fig.-2- 1959: La migración ocupa las tierras públicas de la periferia hacia el Este, Oeste, Norte y Sur, que no contaban con servicios básicos. En el gobierno de Marcos Pérez Jiménez la construcción de vialidad y urbanismos (Catia, Casalta, Propatria, Lomas de Urdaneta, 23 de Enero, el Paraíso, El Conde, San Bernardino...) para atender el crecimiento no controlado y la pobreza, por lo cual se concentra en la capital la fuerza de trabajo para esta actividad. En 1950, se decreta el Área Metropolitana de Caracas con menos territorio del que hoy conocemos.

Fig.-3- 1971: En la década del 70' convergen la inmigración de los países latinoamericanos, en menor medida la europea, y la migración de las diferentes regiones del interior en los barrios de la ciudad, atraído por la bonanza petrolera del país en ese momento. Las actividades económicas urbanas y la transformación del espacio, impulsaron un rápido crecimiento demográfico y la expansión de la ciudad, así como la densificación de los barrios de Caracas.

La invasión de terrenos formaba parte de la vida cotidiana, los ranchos de desecho de madera y zinc, se levantaron a los lados de las calles y avenidas, era la característica resaltante de todas las modalidades de invasión, el concepto de vivienda cambio en la población que llegaba, en fin de cuenta el rancho era todo su patrimonio. En ese espacio se reproducen, juegan los niños, comparten los vecinos, lloran y ríen, también bailan y toman, resistiendo la explotación y dominación del sistema desde la periferia de la segregación socioespacial. (Ver foto 1)



Foto 1- Ocupación espontánea. Urbanización del 23 de Enero
Fuente: Evolución de la Geografía Urbana de Caracas –Claudio Perna-

Esta situación preocupaba al gobierno de Pérez Jiménez, el cual ejecutó varios planes de urbanización por toda la ciudad con la finalidad de acabar con las invasiones y los ranchos. Pero, fue derrocado por un movimiento cívico-militar y la situación económica empeoró, incrementando la tasa de desempleo en el país. Del interior llegaron los desplazados por el latifundio y en busca de la esperanza, cuyo impacto espacial se registra al pasar el área urbana de Caracas de 4 mil Ha. en 1950 a 11.500 hectáreas para 1966. (Perna, 1981: 166)

El proceso de ocupación se fue internando en tierras de difícil acceso, entre los cerros y las quebradas, se expandió el barrio y surgen otros nuevos. En Los Frailes de Catia el crecimiento y expansión de esta zona hacia el norte, dio origen al Barrio Macayapa ocupado por una población campesina desplazada de los andes, oriente y los llanos, progresivamente, en 1970 se unieron los inmigrantes colombianos. (Ver foto 2)



Foto 2. - Ocupación espontánea. San Agustín
Fuente: Evolución de la Geografía Urbana de Caracas –Claudio Perna-

La localización de los barrios en Caracas y los impactos en estas zonas ante los eventos naturales, lleva a considerar la vulnerabilidad de los espacios urbanizados expuestos a fenómenos naturales con probabilidades de ser afectada por la ocurrencia de estos eventos, colocando la sociedad urbana en situación de riesgo. Este es un tema complejo que en las últimas décadas cobra importancia ante la necesidad de mitigar los riesgos por parte de los gobiernos locales.

El concepto de vulnerabilidad involucra la actuación conjunta e interdependiente de diferentes factores de carácter natural, técnico, socioeconómico, cultural e institucional. Entendiéndose entonces, que se

ubica en una esfera general de la sociedad urbana, por lo que en este aparte sólo se indica los espacios de vulnerabilidad de la ciudad, amenazados permanentemente por el cambio climático. Caracas se ha transformado en una ciudad vulnerable, registrando deslizamiento de tierra e inundaciones con cierta frecuencia que ponen en riesgo a miles de familias, que ocupan las áreas amenazadas por inundaciones o deslaves. (Ver fig. 4 y 5)



Fig. 4: Zonas vulnerable a deslave
Fuente: Resource online (2003)

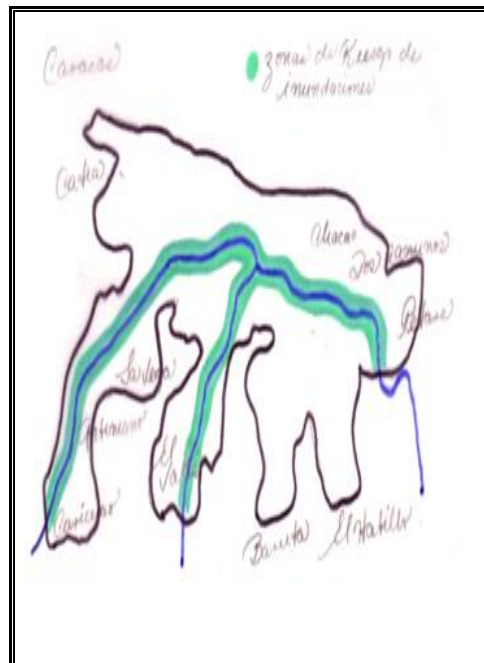


Fig. 5: Zonas vulnerable a inundación
Fuente: Resource online (2003)

El emplazamiento de la ciudad de caracas respondió a razones de geopolítica y normativas creadas en España, con un proceso de ocupación de la tierra, marcado por los movimientos migratorios y la urbanización. Los sectores populares ocuparon las tierras amenazadas y vulnerables a los fenómenos naturales. Las fuerzas socioeconómicas y naturales son necesarias considerarlas en el movimiento y tendencias de los hombres a establecerse en suelos vulnerables que amenazan su vida y lo construido. En los barrios impera las necesidades humanas básica, no obstante, los hombres habitan y conviven en un ambiente de segregación socioespacial en la periferia de la ciudad, generando su propia realidad social y cultural.

1.1.2.- Macayapa: Una huella urbana, una escuela

En los períodos de lluvias los asentamientos populares son noticias debido a los deslizamientos e inundaciones que dejan cientos de damnificados, viviendas destruidas, destrucción de sus enseres y pérdidas de vidas humanas, así como los centros educativos son habilitados por las comunidades para paliar su situación durante algunas semanas. Los estudiantes de estas instituciones educativas ven suspendidas sus actividades escolares y deteriorarse la infraestructura de la escuela.

Uno de estos asentamientos es el barrio Macayapa, ubicado al noroeste de Caracas en la parroquia Sucre, representa un sector de los Frailes de Catia. El proceso de ocupación de las tierras del barrio se remonta a la década de los años 1950, cuando los hombres llegaban del interior del país en condiciones de pobreza, sin los recursos necesarios para obtener una vivienda construida en un sitio estable o tierras urbanizadas. Este proceso permite comprender las condiciones de vulnerabilidad de las zonas de barrio ante las amenazas de eventos naturales que afectan año tras año la vida cotidiana de la población.

El barrio Macayapa se constituye a través de un proceso de urbanización sin planificación, predominando las viviendas tipo rancho, representando una evidencia de las características de las viviendas en los inicios de los barrios, con paredes de cartón, zinc o tablas, techo de zinc y piso de tierra, carente de los servicios básicos y calles de tierras, próximos a una fuente de agua o a una vialidad principal.

Los fundadores del barrio Macayapa llegaron de diferentes entidades federales del país, Miranda, Guárico, Monagas y Sucre, se establecieron en los alrededores de la calle principal y segunda calle de Los Frailes de Catia.

El sector de Los Frailes se expande hacia las zonas periféricas, más allá del núcleo central, formando nuevos barrios. La gente que llegaba buscando trabajo y mejores condiciones de vida, se establecieron en los suelos desocupados que quedaban en la periferia de los barrios, hasta

formar una nueva comunidad, cuyo nombre se podía deber a un referente geográfico existente en el sector.

“Nosotros llegamos a Macayapa por allá, por el año 1953, de Barlovento; mi compadre barajita venía de Casanay; yurko era ucraniano, los de aquí al frente venían de Calabozo... cuando a uno le preguntaban la dirección, decía segunda calle de los Frailes, después se hizo esta calle [Calle Principal de Macayapa] y uno comenzó a ser de Macayapa... así por el nombre de la quebrada Macayapa.” (Marco, entrevista conversacional, abril 2012)

La década de los sesenta y setenta fue el tiempo donde se dio la mayor expansión demográfica del sector Macayapa, recibiendo un importante número de desplazados buscando solución a su problema socioeconómico. Una corriente migratoria de los estados andinos y de Colombia, se ubicaron hacia la cabecera de la quebrada y el cerro en forma desordenada deteriorando las zonas naturales, como fuente de agua y especies forestales. Hasta el año 2010, se continuaron ocupando los pocos terrenos vacíos que quedaban y se densificaron algunas zonas del barrio. (ver Fig. 6 y 7)

“De este sector del pozo fuimos de los primeros en llegar, como, más o menos en 1961, años después llegaron los paisas [andinos] y colombianos del cerro... Mi mamá y yo vivíamos en San Cristóbal. Yo me la traje, porque quería trabajar aquí llegamos sin tener donde vivir y construimos un ranchito cerca de la quebrada, no podíamos comprar una casa... teníamos en la parte de atrás un pozo... un manantial y ahí nosotros cargábamos el agua, con eso cocinábamos, no teníamos tuberías de agua... después que los colombianos y los gochos comenzaron a botar basura, nevera de todo... solo se podía lavar y a los años ni eso.” (Perla, entrevista conversacional, mayo 2012)

He vivido toda la vida en Macayapa. Mis hijos nacieron ahí, mis nietos jugaban en sus calles(...) mi historia pertenece a esos espacios (...), Cuando nos vinimos a Caracas, en Macayapa no había nada, recuerdo que la casa era de tabla y zinc mi papá trabajaba en la construcción de Ciudad Tablita, allí recogía lo que sobraba y lo traía para la mejora ponerlo en casa y mejorarla“

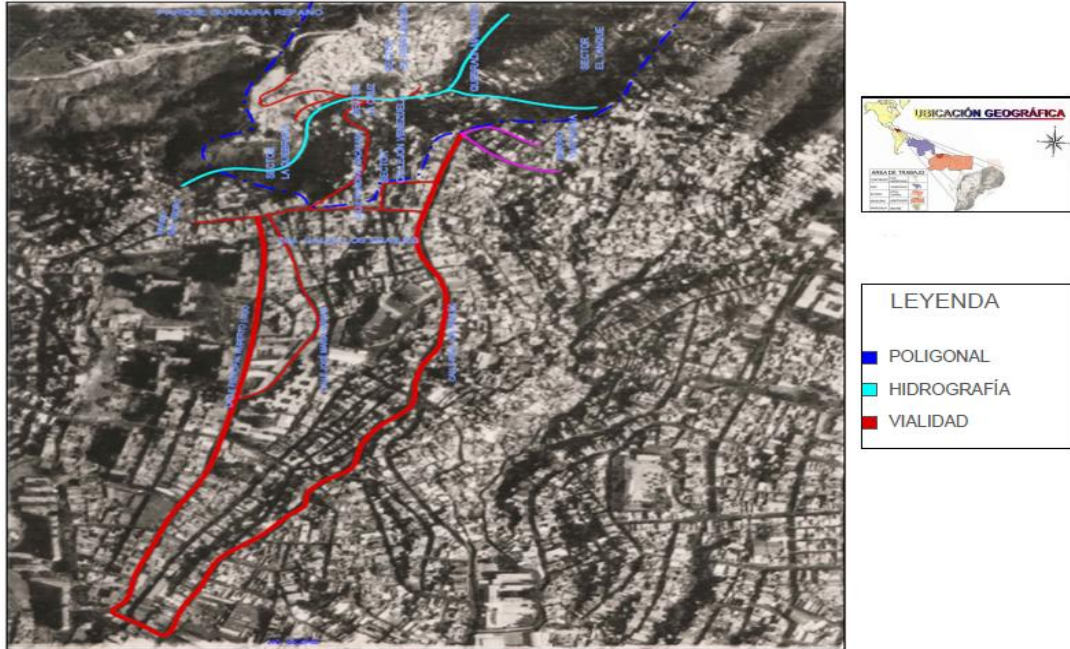


Imagen 1.- Mapa de los Frailas de Catia, ubicación del barrio Macayapa y sus sectores.
Fuente: Instituto Geográfico Simón Bolívar

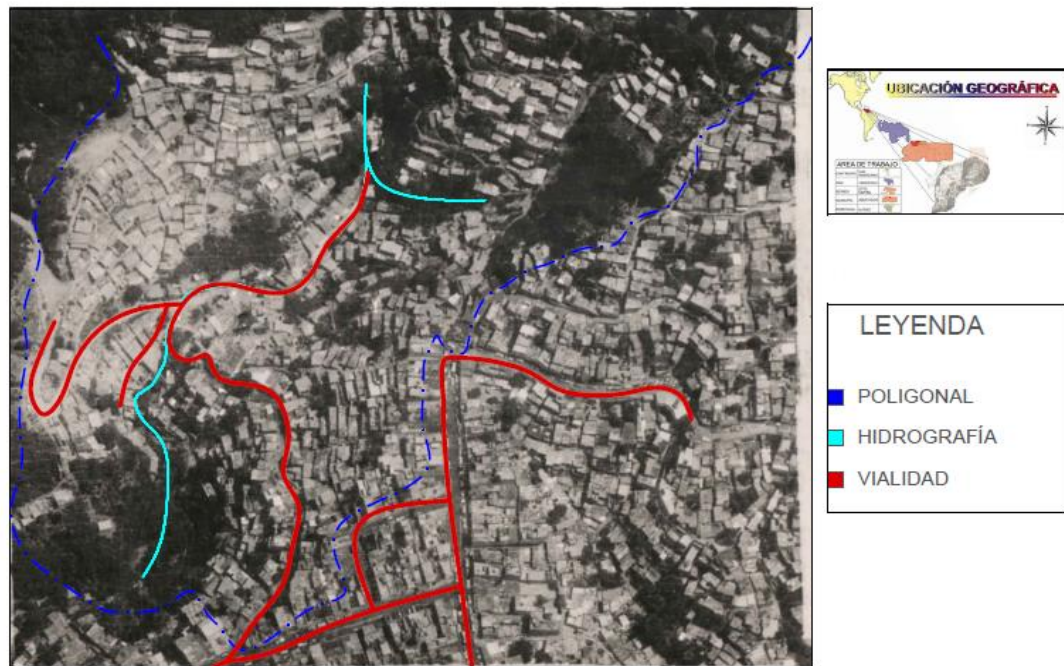


Imagen 2.- Barrio Macayapa.
Fuente: Instituto Geográfico Simón Bolívar

Las viviendas en sus inicios son precarias, construidas en forma rápida, con materiales como cartón, tablas y latón; empujados a habitar en zonas vulnerables y sin servicios básicos de aguas blancas, electricidad y transporte y en otros casos deficientes. A medida que fueron llegando los nuevos pobladores y se construyeron más viviendas, se fueron organizando para desarrollar estrategias que les permitiera adecuar el terreno a sus necesidades. La quebrada, era utilizada en esos tiempos como acueducto, espacio de esparcimiento, punto de reunión y de satisfacción de necesidades recreativas.

“... el agua era clarita, incluso había pescaditos. Allí nos encontrábamos cuando hacía calorcito y nos bañábamos o hacíamos unos sancochos... todos los que vivimos por este sector.” (Perla, entrevista conversacional, Mayo 2012)

La construcción de viviendas van evolucionando, utilizándose materiales más resistentes y la dotación de servicios básicos, lo que influye en calidad y condiciones de vida más favorables a sus habitantes, en la medida que se instalan los servicios básicos, el alumbrado público, el asfaltado de las calles y embaucamiento de la quebrada, mejorando la habitabilidad y el funcionamiento de la comunidad. Se consolida el barrio, integrando todos los servicios, o parte de ellos.

Para la década de los setenta se había ocupado la totalidad de las áreas con pendientes ligeras y moderadas, reduciendo los espacios que presentaban facilidades para la ocupación. El trabajo permanente en las mejoras de las viviendas produjo el cambio en la estructura, cambiando los materiales de desechos, se comenzaron a fabricar, de bloques con piso de cemento y la inmensa mayoría cuenta con servicios de aguas blancas y aguas servidas. La vivienda ha sido equipada y dotada de determinadas comodidades, adicionalmente a ello, ha sido el lugar donde se han criado los hijos y se han formado las nuevas familias. La distribución de los enseres nos indica el confort alcanzado por los habitantes.

Bienes y enseres en las viviendas (1970)

Sala	Baños	Habitaciones	Cocina
Provisto de juego de muebles, equipo de sonido y televisor.	Dotado de retrete, lavamanos y ducha	Equipado con camas, escaparate	Surtido con cocina a gas, nevera, juego de comedor

Cuadro 1 – Distribución de bienes y enseres en las vivienda, Macayapa, año 1970.

Fuente: elaboración propia.

En el proceso de construir un rancho y posteriormente consolidar el barrio con mejores viviendas y servicios públicos, establece un sentido de comunidad fundado en las relaciones grupales. El habitante del barrio se diferencia de los otros que lo circundan, y a lo interno establece diferenciación entre ellos, frecuentemente en la entrevista usan expresiones para referirse a sus vecinos de acuerdo a su origen: “los orientales”, “los gochos” “los colombianos” o un referente geográfico “los de la cruz”, “los del callejón”, “los del cerro” “los de la quebrada” “los del tanque” “los del plan”... (Ver Fig. 7)

“Aquí existieron varios grupos, o bandas de la de antes, los de aquí eran llamados los compadres, que competían sanamente entre ellos, en diversas actividades, como barajas, dominó y bolas criollas [hubo cuatro canchas] los más numerosos eran los de la quebrada abajo, por donde vivió Domingo...los del callejón Venezuela, los de la Cruz o el Pozo, lo del cerro el Resplandor. Estos vecinos bebieron, jugaron, pelearon y parrandearon por demás... sin violencia como la de ahora...eran amigos todos.” (José Gregorio, entrevista octubre 2013)

Una escuela en Macayapa

La crisis energética producida, en los años de 1970 por el alza de los precios del petróleo incrementó significativamente la renta del país. Este tiempo de bonanza atrajo una gruesa franja de inmigrantes colombianos, algunos indocumentados, que se ubicaron en la parte alta del barrio conocido como el Resplandor. Esta situación colapsa los deficientes servicios públicos del barrio parte baja, y dificultó el ingreso de los niños en edad escolar a los

centros educativos, generando confrontación entre los habitantes de otros sectores.

El contingente migratorio de los andes y Colombia que arribó al barrio en esta década chocó culturalmente con los antiguos habitantes del barrio, celoso de sus espacios y de su modo de vida. El desacoplamiento de quienes llegaron se nota al demandar de nuevos vertederos de basura que incide en los sectores habitados y las improvisadas conexiones a los servicios básico de electricidad, acueducto y aguas servidas.

“...Me acuerdo cuando vinieron los caliches, los paños, se instalaron ahí mismito empezando el cerro, fue un peo grande, porque al principio no colocaron bien la tubería de la cloaca y se botaba por la escalera, la calle...no la empotraron, pero después cuando vinieron los otros gochos hicieron bien el trabajo...no teníamos muchos problemas, pero con los caliches y los de aquel lado del cerro sí, tiraban la basura de arriba y caía en el pozo...tomaron la luz de estos postes improvisando, también, marcaron sus diferencias en la música...” (Ramón entrevista conversacional diciembre 2013)

También,

“...en este lado [al sur de la quebrada] se oía y bailaba salsa brava. Aquellos gochos eran sorditos eso era cumbia y raspacanilla, pero los caliches se pasaron con vallenatos por tres días de viernes a domingo con unas cornetas que parecía escaparates, en ranchos de zinc...” (Cristina, entrevista conversacional noviembre 2013)

No obstante, hicieron esfuerzos para la convivencia, facilitado por los niveles de organización alcanzados en el barrio, lo cual contribuyó hacer visible la necesidad de una escuela, ante la cantidad de niños y niñas sin escolaridad formal. Esto se convierte en una demanda de los vecinos, por lo que se desarrolló una idea innovadora creando en el sector El Resplandor una escuela con maestros no profesionales de la comunidad, donde asistieron muchos niños y niñas, a pesar de la informalidad.

“esa escuela es la Escuela 12 de Marzo, ella empezó en el resplandor en el plan donde el sr. Rojas, con algunos chamos de los colombianos que eran

indocumentados y no los aceptaban en la escuela Barcelona, bueno en ninguna, eran dos salones en una rancho de tabla y los maestros eran de un grupo deportivo y cultural de aquel sector, nosotros los apoyamos, era necesario...” (José Gregorio, entrevista conversacional octubre 2013)

Posteriormente, fue reconocida por el Ministerio de Educación en la modalidad de Escuela Concentrada N° 12. En efecto, para el año 1973 fue inaugurada la Escuela Básica Nacional “12 de Marzo” como producto de un plan del Ministerio de Educación, que se convierte en receptora de los niños y las niñas no escolarizados de los sectores aledaños que les permitirá atender una necesidad sentida de los pobladores.

Inicialmente, funcionó en la sede comunal del barrio Macayapa; las clases se impartían en dos salones como escuela unitaria, la cual permaneció hasta ser escuela concentrada con siete secciones de 1er. a 6to. Grado, con 5 maestros, dejó de funcionar en ese espacio por embargo del local. Posteriormente, se comenzó a dar clases en la parte alta de una casa frente a la quebrada Macayapa, de igual condición que la anterior y de la cual se tuvo la necesidad de mudarse debido al reducido espacio y por requerimientos del dueño (Benavente, M. s/f).

La escuela fue trasladada al frente de la sede comunal del barrio Macayapa, pasando a ser escuela graduada el 1º de Octubre de 1984, y el nombre designado por el Ministerio de Educación fue “12 de Marzo”, con un incremento tanto de matrícula como del personal docente, ameritando en el año de 1987 el alquiler de otro local anexo. Estos locales presentaban problemas de espacio, ventilación e inundaciones por la crecida de la quebrada (Benavente, loc. cit).

La escuela permanece funcionando frente a la sede comunal, se realizaron diferentes trámites para la compra-venta propuesta a la Fundación de Edificaciones y Dotación Educativa (FEDE), la cual no se concretó por múltiples razones: terrenos inadecuados por filtraciones y deslizamientos, casas muy pequeñas, derrumbes, demora de papeles legales, etc; con el agravante de que para ese entonces la propietaria del local había pedido la desocupación del mismo (Benavente, loc. cit).

Para 1990, el Ejecutivo Nacional asignó un presupuesto con la finalidad que el Ministerio del Desarrollo Urbano, construyera una sede propia a la Escuela. Esta construcción no se pudo llevar a cabo, porque el terreno presentaba fallas geológicas, razón por lo cual se ubicó un local en Ruperto Lugo, acondicionado por el Ministerio de Educación para que funcionara la Escuela 12 de Marzo. La lucha por mantener la escuela y mejorar sus condiciones representó un elemento identitario de la comunidad, donde 40 años después siguen estudiando los hijos de los habitantes de Macayapa.

“...Yo estudie en esa escuela, mis hermanos menores, mis hijos, ahora mis sobrinos. Por esta escuela peleamos siempre, las maestras que vinieron eran chévere y la gente las querían mucho, la Directora era la Maestra Violeta, la acompañamos y apoyamos en todas las diligencias por la escuela...en las vacaciones a nosotros [Centro cultural y deportivo Macayapa] nos daba las llaves... teníamos la responsabilidad de la escuela, desde ahí se realizaban y organizaban varias actividades, se dictaban curso de introducción para los que pasamos de grado, y en las tres marías para lo del liceo... los profesores eran los que estaban en el liceo o la universidad... era bien.” (José Gregorio, entrevista conversacional octubre, 2013)

y

“... estudie en esa escuelita 12 de marzo, desde 1er. grado a 6to grado, con amigos del sector de las familias que vivíamos aquí, como extraño esos momento, eramos como hermanos y lo que le pasaba a uno le pasaba a todos....mis hijos también estudiaron en la escuelita y nos entristecimos mucho cuando vimos que se vino abajo, el agua y la tierra se llevaron todo...” (Carmen Luisa, entrevista conversacional febrero 2013)

1.2.- En tiempos de lluvias (1949-2010)

Las frecuentes e intensas precipitaciones en Venezuela durante un breve lapso alteran tanto el comportamiento de la vida cotidiana de los centros poblados e impactan en la dinámica social, económica, educativa, tecnológica, como la distribución/frecuencia de eventos de carácter hidrometeorológicos causantes de deslaves e inundaciones que cambian la geografía. Estas situaciones cuando sobrepasan la capacidad de respuesta de la población se produce la emergencia y el Estado actúa en la

contingencia. En el año 2010, en Macayapa se llegó a ordenar el desalojo del barrio y el traslado de las familias al refugio Antiguo Sambil de La Candelaria.

Los fenómenos climáticos y geosociales de Venezuela inciden en el contexto de la problemática escolar del barrio Macayapa. Tres hitos definen la temporalidad de los fenómenos climáticos en el país, desde fines del siglo XX: 1) La Tormeta Bret en 1993, 2) La Vaguada de Vargas en 1999 y 3) Las lluvias torrenciales en el año 2010, cuyas huellas quedaron registradas en la memoria de los habitantes del barrio y en los cambios de su geografía. Pero, desde mediados del siglo XX, la ciudad de Caracas ha tenido momentos de emergencias, cuyo impacto se ha sentido en el barrio, trastocado el espacio y la vida urbana.

Los eventos climáticos en el país han generado desastres socio-naturales, destacando por sus daños materiales y pérdida de vidas humanas, afectando la zona norte-costera de Venezuela, particularmente los estados Distrito Capital, Falcón, Mérida, Miranda, Lara, Vargas, y Zulia. La comprensión del contexto se complementa incorporando la visión geohistórica del transcurrir de la ocupación de Macayapa, y el desalojo en el año 2010 de las familias que habitaban zonas de riesgos.

Durante el paso de la tormenta Bret (1993), los estados más impactados fueron Distrito Capital, Vargas y Miranda, el registro de precipitaciones superó los 126 milímetros durante 24 horas, lo cual representó la mayor caída de agua en ese lapso de tiempo, según el Observatorio Cajigal. Las consecuencias del fenómeno las recoge la prensa nacional en los siguientes términos:

La tormenta tropical Bret, que azota las costas de Venezuela desde la mañana del sábado, ha causado la muerte de al menos 100 personas. Las cifras, no definitivas, daban cuenta en la madrugada de ayer de 77 muertos en la capital, Caracas, y otros 23 en los Estados vecinos de Miranda y Aragua. Otras 400 personas, siempre según cifras provisionales, podrían haber resultado heridas y 4.000 perdieron sus hogares. (El País, Caracas 9 de agosto de 1993:s/p)

A pesar que la tormenta Bret fue uno de los fenómenos naturales que afectó con fuerza la población venezolana y trastornó el funcionamiento de la educación, no se localizaron los registros concernientes a lo sucedido a nivel educativo para este evento.

La “Vaguada de Vargas” conmocionó al país por la magnitud del fenómeno climático y los daños ocurridos en la mayor parte de los estados de la región central. Las lluvias continuas arreciaron durante los días 14, 15 y 16, de diciembre cuando se registraron precipitaciones de 911 mm en tres días, en una región donde el promedio anual mínimo es 210 mm y máximo de 961 mm (Rodríguez, 2010).

Esta Vaguada es el mayor desastre socio-natural en la historia del país, en la cual aludes de barro, piedras y troncos, descendieron de la vertiente norte de la cadena del Litoral (serranía de El Ávila), arrasando con 807 hectáreas de tierras urbanizadas establecidas a lo largo de una franja de 50 Km de longitud. Se estima que unas 26.000 viviendas fueron destruidas y más de 100.000 dañadas. El número de personas en condición de damnificadas superó las 250.000 habitantes y la Organización Panamericana de la Salud señaló entre 15.000 y 30.000 personas perdieron la vida. (Andressen, R. Pulwarty, R., 2003).

La infraestructura y el equipamiento social de la región sufrió severos daños: vialidad, puentes y edificaciones públicas, así como el principal puerto del país. En la Vaguada de Vargas se afectaron unos 250 edificios educativos, de ellos 22 fueron sustituidos, 125 rehabilitados por daños y 79 por dotaciones. Igualmente, 103 sedes de instituciones educativas funcionaron como albergues, y se afectaron 116.795 alumnos. (Cepal, 2000).

Transcurrido seis meses 2.139 niños, niñas y adolescentes con edad escolar entre 3 y 15 años, afectados por la Vaguada de Vargas se reportó que: 1.882 estaban incorporados a la educación formal y el 12% restante no se encontraba estudiando por razones de tipo económico, insuficientes centros educativos, falta de motivación, cambio de residencia, carencia de transporte y temor. (Unicef, 2000)

En el siglo XX, estos dos eventos hidrometeorológicos mostraron las vulnerabilidades de las ciudades costeras venezolanas. La población urbana vio alterada su vida cotidiana de manera abrupta, particularmente los habitantes de los barrios, sus niños/niñas en edad escolar interrumpieron las actividades escolares y los equipamientos colectivos colapsaron. El siglo XXI, se inicia con la tragedia de Vargas, mostrando los riesgos y vulnerabilidades urbanas ante los fenómenos naturales.

1.2.1.- Las lluvias: Emergencia urbana

La historia de nuestro país ha estado marcada por una serie de eventos con efectos adversos que han dejado un intenso daño a la población, con pérdidas de vidas y daños materiales de consideración. Los eventos adversos más recurrentes y significativos ocurridos durante los últimos 60 años en Caracas, están los deslizamientos e inundaciones en sectores de la ciudad, teniendo como factor desencadenante las lluvias. Los efectos que generan las precipitaciones se pueden resumir en pérdidas de vidas humanas, viviendas destruidas, vías de comunicación afectadas, interrupción escolar y pérdidas económicas.

Entre los desastres socio-naturales que han generado impactos en la ciudad de Caracas en el periodo de 1949 al 2010, los podemos organizar por orden cronológico, las lluvias de Caracas en 1949, la tormenta de febrero de 1951, los violentos aguaceros de 1979, las constantes precipitaciones de 1980, la tormenta Bret del 1993, la vaguada del Estado Vargas en 1999, las torrenciales lluvias del 2008 y las lluvias del 2010 (Funvisis, 2013).

Los estudios realizados por la Fundación Venezolana de Investigación Sismológicas (Funvisis) y los diversos artículos de periódicos sirven como referente para realizar una descripción histórica de los desastres socio-naturales causados por lluvias en la zona Metropolitana de Caracas desde el año 1949 hasta el 2010, lo que da sustento a las afirmaciones de la vocería de los habitantes del sector Macayapa.

En los años 1949 y 1951, las precipitaciones provocaron desbordamientos de ríos y quebradas en Caracas, afectando distintos sectores de la ciudad, por ejemplo Bello Monte y La Florida, los cuales quedaron reseñados en la prensa venezolana, vale mencionar los diversos daños ocasionados por las lluvias en los sectores de la ciudad, tanto en áreas planificadas como en no controladas.

En un sector planificado de la ciudad de Caracas, el aguacero del 15 de junio del año 1949, se produjo la inundación de varias viviendas consolidadas en la urbanización Bello Monte debido a la insuficiencia de obras de infraestructuras, sus habitantes vivieron momentos de angustias y perdieron sus enseres. Pero, en el mes de octubre las precipitaciones impactaron en áreas urbanas no controladas, zonas de ranchos ubicadas en el Barrio 5 de julio de la Silsa (Catia) hubo deslizamiento de tierras y varias viviendas fueron destruidas con algunos lesionados. Por otro lado, en el barrio Tiro Blanco varios ranchos fueron destruidos por la fuerza del agua desbordada, las autoridades realizaron un plan de desalojo del barrio que no se ejecutó, porque muchos habitantes no quisieron salir de sus viviendas prefieren la "Vida entre escombros"; y en las urbanizaciones La Florida/San Antonio hubo inundaciones de algunas viviendas ante la falta de alcantarillas. (Ver imagen 3 y 4)



Imagen 3.- Inundación en Bello Monte.
Fuente: La Esfera (16/07/1949)



Imagen 4.- Inundación en La Florida
Fuente: La Esfera (15/10/1949)

Las lluvias en Caracas colocaron la vida urbana en emergencia cuando en algunos sectores planificados, como Bello Monte y La Florida el desbordamiento de corrientes de agua produjo inundaciones y en los barrios las familias perdieron sus viviendas tipo ranchos por deslizamiento de tierra o destruidos por las aguas.

Las intensas precipitaciones del mes de febrero de 1951 caídas en la ciudad de Caracas, ocasionaron deslizamientos de tierra e inundaciones de viviendas en la periferia de Caracas, dejando incalculables daños, más de cien personas lesionadas y un centenar de damnificados (Funvisis, 2013).

Las lluvias ocasionaron el deslizamiento del Cerro El Manguito en San Agustín del Sur en Caracas, afectando varios ranchos, dejando decenas de personas en situación de damnificados los cuales se refugiaron en la Jefatura Civil de San Agustín. El río Guaire se desbordó un metro de altura sobre el nivel de la calle, inundando varias viviendas (El Nacional, Caracas 3 de febrero de 1951: 19).

Las permanentes lluvias durante varios días en las vertientes norte del Ávila, ocasionaron los deslizamientos de tierra en la franja circundante de las vías de comunicación Caracas-La Guaira, por lo que las autoridades ordenaron desalojos preventivos de los barrios de estas zonas. En estos eventos incidieron los grandes cortes y rellenos la construcción de la autopista Caracas-La Guaira y en las laderas del sector Gramoven para la edificación del complejo industrial, así como, la construcción de viviendas en zonas de alto riesgo y del proyecto habitacional Nueva Tacagua, los cuales contribuyeron a la inestabilidad de los terrenos. (El Nacional, Caracas 18 febrero 1951: 04).

La emergencia se extendió hacia otras áreas de la ciudad al quedar decenas de familias sin hogar. En el este de la urbe una antigua represa en desuso, construida en la parte alta del cerro El Ávila cedió y su caudal produjo el desbordamiento de la quebrada El Pajarito (Altamira) arrasando

los ranchos levantados en sus márgenes. Igualmente, quedó obstruido el tránsito hacia el este de la ciudad (Funvisis, 2013).

El impacto de las lluvias del mes de febrero de ese año, se considera entre los más graves sucedidos en Caracas tanto por la magnitud del desastre, como por la extensión de las inundaciones y deslizamientos que afectaron los cerros de Caracas, La Guaira y poblaciones cercanas. El mismo evento visibiliza los avances del proceso de ocupación de la ciudad en los espacios de cerros y quebradas por familias pobres provenientes del interior del país, así como la insuficiente infraestructura urbana y equipamientos colectivos construidos en las áreas planificadas. (Ver imagen 5 y 6)



Imagen 5.-Inundación en el este de Caracas
Fuente: El Universal (16/02/1951)



Imagen 6.- La Muerte Escondida tras la Lluvia
Fuente: Universal (18/02/1951)

Transcurrido 28 años de aquellas lluvias, la Caracas de mediados del siglo XX había cambiado vertiginosamente, la migración campo-ciudad generó un significativo movimiento demográfico en la capital de la república, centro dominante de las actividades políticas, administrativas, económicas, financieras, de servicios asistenciales y educacionales; además de una inmigración proveniente de Colombia. La población pasó de 623.713 en 1951

a 1.816.789 habitantes en 1979, y su densidad de 1.440 hab/km² a 1.816.901 hab/km². (INE. 2013)

El proceso de ocupación se extendió más allá de la periferia de aquellos años, así, en 1979 tenemos que se encuentran ocupando los cerros por los pobres y las colinas por las clases dominantes de Caracas. En los meses de agosto y septiembre en Caracas, se registra una emergencia por inundaciones, 185 derrumbes, más de 250 viviendas dañadas y vías de comunicación obstruidas, 475 familias damnificadas y aisladas, particularmente en lo barrios caraqueños de Guaicaipuro, Macayapa, San Isidro, Chevrolet, Los Pinos, La Silsa, Plan de Manzano, La Mariposa, el Cují (Funvisis). (Ver imagen 7 y 8)

En Macayapa “En las lluvias de 1979, se cae el cerro de las quintas, hubo como 25 damnificados que los enviaron para Nueva Tacagua, a vivir en unos trailers de zinc, eso era feo y aquí se inundaron las casas.” (Marco, entrevista conversacional, abril 2012)

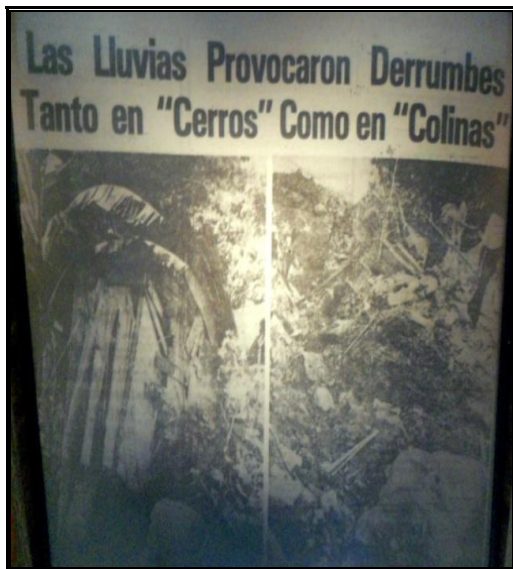


Imagen 7.- Las lluvias provocaron derrumbes
Fuente: El Nacional (08/1979)



Imagen 8.- Se hunde un barrio
Fuente: El Mundo (29/09/1979)

La emergencia por lluvias en el **segundo semestre del año 1980**, causó inundaciones y deslizamientos en diversas zonas de Caracas. Las lluvias comenzaron en el mes de julio desbordando algunas quebradas

provocando inundaciones, debilitando los cerros dejando caer rocas y formando alud de lodo amenazando la vida de los habitantes. (Ver imagen 9)



Imagen 9.- Nuevos derrumbes y deslizamientos.
Fuente: El Nacional (7/10/1980)

En Macayapa los derrumbes persistieron: en un par de meses, fueron afectadas 330 viviendas y treinta (30) familias damnificadas. Este sector fue considerado de alto riesgo, ya que las casas fueron afectadas en su estructura y el terreno siguió cediendo en varios puntos.

“...Cuando yo llegue del trabajo, la quebrada estaba crecida como un río, eso rugía, como si traiera piedra. Los carros que estaban estacionados en la redoma se los llevó y los voló hasta allá, donde vive el viejo Vivían, las casas de aquí abajo perdieron todo, se lo llevó el agua, tres casas de la cruz quedaron tapiadas. Aquel cerro se vino abajo, este y aquel, como 50 ranchos se cayeron. Esa gente no escuchan se le advirtió que esa tierra no servía para hacer casas...los colombianos y los gochos...” (José Gregorio, entrevista conversacional, octubre 2013)

La respuesta del gobierno nacional fue tardía, insuficiente y las reubicaciones cuestionada por las comunidades, por lo que al poco tiempo regresaron al barrio Macayapa.

“...Que va, esa pobre gente el gobierno las mando lejos pa’ Nueva Tacagua y La Pedrera por....Antimano, le dieron unas barracas que de día eran un horno y en la noche una nevera... en semanas ya estaban construyendo otra vez aquí en el barrio, quien se iba a quedar en esos montes...La escuela la quisieron sacar, por el susto que pasamos cuando la quebrada se desbordo

con los niños en clase, pero la cambiaron aquí mismo...”(Perla entrevista conversacional, mayo 2012)

Las persistentes lluvias en septiembre, afecto el oeste de Caracas donde se produjeron derrumbes en 17 sectores de la carretera Vieja de la Guaira afectando a seis mil (6.000) personas y restringieron el tránsito vehicular por la carretera y la autopista Caracas-La Guaira. (Ver imagen 10 y 11)



Imagen 10- Se derrumba Macayapa.
Fuente: Últimas Noticias (30/08/1980)



Imagen 11.- Pánicos por las Lluvias
Fuente: Últimas Noticias (25/09/1980)

La prolongación de las lluvias en el mes de octubre impacto nuevamente en la carretera vieja y la autopista Caracas–La Guaira, y se registraron inundaciones, deslizamientos y derrumbes en Macayapa de los Frailes de Catia, la California Norte y sectores de Petare, agravando aún más la situación e incrementando el número de familias damnificadas. Unas 40 familias perdieron sus viviendas y 80 están damnificadas, las cuales perdieron sus pertenencias y enseres. Las autoridades comenzaron un acelerado operativo de rescate, evacuación de afectados, medidas de vigilancia y prevención sanitaria. (El Nacional, Caracas 7 octubre 1980: 30).

Los habitantes del barrio Macayapa habían desarrollado su forma de afrontar las emergencias por lluvias, después que el nivel del agua bajaba,

en cayapa, limpiaban la quebrada y su entorno, así como en grupos de vecinos se extraían el lodo y arena de las viviendas inundadas; las casas que resultaban deterioradas se reparaban. Igualmente, se apoyaban a las familias que quedaban en alto riesgo o perdía sus viviendas.

“...En los años 80, por el mes de octubre cuando se reiniciaban las clases las lluvias seguían día y noche, la quebrada la limpiamos entre todos después de la crecida del mes anterior...ya en la tarde para la noche a penas comenzaba una fiesta donde “Juan tortuga”. Estábamos sentados en la cruz, mosca por la lluvia, cuando oímos un ruido fuerte del cerro y de repente creció la quebrada, volteamos y vimos una ola altísima de lodo, a penas nos dio tiempo de quitarnos....hubo como diez damnificados más...” (Ramón, entrevista conversacional diciembre 2013)

Las torrenciales lluvias y los vientos huracanados azotaron la ciudad de Caracas durante 15 días del mes de agosto de 1993, en un fenómeno meteorológico atípico, la **tormenta tropical Bret**, fue dejando a su paso por las costas venezolana, miles de viviendas dañadas, infraestructuras urbanas deterioradas, cuantiosas pérdidas económicas, así como de vidas humanas. En los medios de comunicación se especuló sobre unas ochentas (80) personas fallecidas, tres mil quinientas (3.500) damnificados y cuatrocientas (400) heridas como consecuencia de las prolongadas lluvias. Las zonas más afectadas fueron El Valle, Coche, La Vega, El Cementerio, La Moran, Gramoven, Los Frailes de Catia y San Agustín del Sur. (Funvisis). (Ver imagen 12)

“...Cuando la tormenta Bret, la quebrada se desbordo, las casas de las orillas se inundaron y hubo algunos derrumbes, se cayeron unas 4 casas. Pero, la cosa no fue peor porque estábamos en vigilia alerta ante cualquier señal, las casas con mayor riesgo, la abandonamos, y las familias fueron alojadas donde familiares o vecinos, en casa estables...” (Irene, entrevista conversacional, abril 2012)



Imagen 12.- Tormenta Bret Azota Costas Venezolanas
Fuente: Ultimas Noticias (16/08/1993)

Para finalizar las emergencias del siglo XX, en diciembre de 1999 se presentó una vaguada que terminó afectando varios estados de las costas venezolanas. Las permanentes lluvias en el estado Vargas, durante las dos primeras semanas del mes de diciembre, registraron precipitaciones por más de 1.814mm de agua causando una saturación de los suelos, lo cual provocó corrientes caudalosas de aguas por pendientes de más de 30 grados, trayendo consigo deslizamientos de tierra, rocas, árboles y la capa vegetal de la montaña, creando corrientes de lodo impactando e inundando la franja oeste de la costa varguense, destruyendo todo a su paso y causando la muerte de miles de habitantes. Entre tanto, los deslizamientos de tierras e inundaciones afectaban los estados Vargas, Miranda, Anzoátegui y Distrito Capital. (Ver imagen 13)



Imagen 13.- Inundación en Caracas
Fuente: El Nacional (17/12/1999)

Las lluvias en Caracas afectaron los sectores como Gramoven, Antímamo, Los Frailes, Cotiza, El Polvorín, San Bernardino, La Pastora, La Candelaria, San José, entre otros. Entre los barrios La Ceiba, Blandín y Plan de Manzano y Marigüitar se contabilizan más de mil (1.000) personas damnificadas. (Funvisis) (Ver imagen 14 y 15)



Imagen 14.- Continúa búsqueda de desaparecidos
Fuente: Universal 20/12/1999)

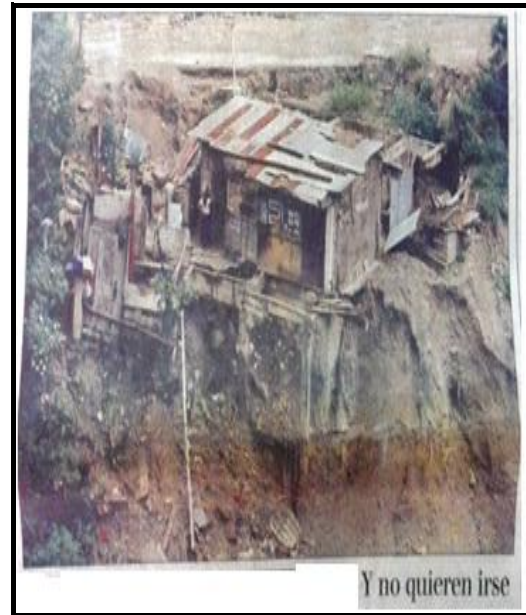


Imagen 15.- viviendas en alto riesgo
Fuente: El Nacional (20/12/1999)

“...En Macayapa, durante el deslave de Vargas, fue rudo...en toda Caracas. Las aguas del cerro trajeron cantidades de piedra de todo tamaño, las más grandes arrasaron con unas 3 casas del pozo, en la quebrada quedó tapada por tres rocas gigantes, que las dinamitaron los militares. Ellos trajeron camiones y máquinas especiales para despejar y limpiar la quebrada. Frente a la cruz dejaron una inmensa de tres metros de altura, y un “loco” construyó una vivienda sobre ella... en el resplandor se cayeron como 17 casas...” (Ramón, entrevista conversacional, diciembre 2013)

A finales del mes de noviembre y diciembre del año 2010, el fenómeno El Niño², se originaron episodios constantes de lluvias persistentes e

² El Fenómeno El Niño, que debe su nombre a los pescadores peruanos, que notaban que en algunos períodos y muy cerca de la celebración del nacimiento del Niño Jesús (en Navidad) se producía un calentamiento de las aguas del Pacífico que hacía que bajara el volumen de peces. Los mares son uno de los principales factores climáticos del mundo, pues la temperatura de las aguas de

intensas, que marcaron los deslizamientos e inundaciones en diferentes zonas de Caracas. En varios sectores de Catia, Antímano, Macarao, Cota 905, Santa Mónica, El Hatillo y Baruta registraron deslizamientos (Funvisis, 2013).

En el barrio Blandín, en la carretera vieja Caracas–La Guaira, más de 100 viviendas se derrumbaron, 78 familias tuvieron que ser evacuadas y se contabilizaron unas 700 familias afectadas por los derrumbes. Igualmente, en el sector 20 de Mayo del barrio Niño Jesús, unas 20 viviendas se derrumbaron y cuatrocientas familias fueron afectadas. El sector Macayapa, localizado en la carretera vieja Caracas – La Guaira, fue afectada por un derrumbe que afecto unas doscientas cincuenta (250) familias afectadas (Funvisis, 2013).

Por otro lado, el sector Tamanaquito en Gramoven (Catia) se produjo deslizamiento de tierra donde murieron tres personas. Igualmente, en el sector San Isidro de Alta Vista unas doscientas (200) viviendas se derrumbaron después de haber sido desalojada en su totalidad. El día 27 de noviembre se evacuaron preventivamente más de seiscientas (600) personas por los pequeños derrumbes (Funvisis, 2013). (Ver imagen 16 y 17)



Imagen 16.- Lluvias sobre Caracas.
Fuente: Correo del Orinoco (2010)



Imagen 17.- Evacuación preventiva en Catia.
Fuente: Correo del Orinoco (2010)

su superficie determina el clima y el régimen de lluvias. Cuando el agua superficial de los océanos se recalientan, se acelera la evaporación, lo que provoca torrenciales lluvias e inundaciones. (La Niña: fémina rebelde del clima. 1999, abril 22. El Nacional, p, Ambiente 1)

Las emergencias urbanas en la ciudad de Caracas por fenómenos naturales, desde mediados del siglo XX han estado intrínsecamente vinculadas al proceso de ocupación del espacio a través del tiempo. Dos cambios se registran en estos eventos, por un lado el periodo entre uno y otro se han reducido a la mitad al pasar de cada 20 años a 10 años y por el otro el momento de mediado de año al último trimestre del año. El hábitat de los sectores populares, son los espacios donde más impacto se registra de los fenómenos socio-naturales.

1.2.2.- El Sambil: Un Refugio / Una Escuela

Las precipitaciones del último trimestre del año 2010 azotaron el norte del territorio nacional, los derrumbes y los desbordamientos de ríos/quebradas cubrieron grandes extensiones de tierra agrícolas y centros poblados, afectando las viviendas, los equipamientos colectivos y la vialidad, alterando la vida cotidiana de la población. Las persistentes lluvias durante los meses de noviembre y diciembre del **2010**, trajeron como consecuencia que se presentara una situación de suelos saturados con inminentes inundaciones y deslizamientos de tierra en casi toda la zona costera, las cuales dejaron cerca de 40 muertos, 130.000 personas afectadas y 31.000 familias en condición de damnificados alojadas en 851 refugios institucionales, particularmente en los estados Anzoátegui, Falcón, Miranda, Vargas, Caracas y Zulia, según declaraciones del Presidente de la República Bolivariana de Venezuela Hugo Rafael Chávez Frías.

No obstante, el Distrito Capital fue la entidad más afectada, según el Observatorio Cajigal sobre la ciudad de Caracas cayó en e al año 2010, la mayor precipitación de los últimos 120 años; más de 1.700mm de lluvia por metro cuadrado. En la ciudad de Caracas, las lluvias provocaron más de 600 derrumbes y deslizamiento de tierras, particularmente en las parroquias Sucre, La Vega, Petare, Macarao, Antímano y El Junquito. (Criscaut, 2010)

Los habitantes de los barrios que perdieron sus viviendas se resguardaron en los centros escolares cercanos a sus residencias. Ante tal situación de emergencia prolongada, el Ejecutivo Nacional toma entre otras medidas la suspensión de actividades escolares y reubicación de estas familias fuera de sus comunidades, en refugios temporales³. Uno de estos refugios consistió en la habilitación de cuatro niveles del estacionamiento del Antiguo Sambil La Candelaria para alojar unas 3.000 personas, las primeras 120 familias provienen de los sectores Macayapa, La Línea, Gramoven y Los Magallanes de Catia, de la parroquia Sucre, así como, de Los Canjilones y El Carmen de la parroquia La Vega. (Ver imagen 18)

Un total de 250 familias fueron evacuadas de manera preventiva del sector Macayapa de la comunidad de Los Frailes, en la parroquia Sucre, una vez que se produjeron nuevos deslizamientos de tierra que provocaron el desplome de varias viviendas. Los afectados fueron alojados en las instalaciones del Comersso La Candelaria (antes Sambil). La decisión fue tomada por el alcalde de Caracas, Jorge Rodríguez, quien recorrió el lugar en compañía de los consejos comunales y vecinos” (López, 2010: s/p).

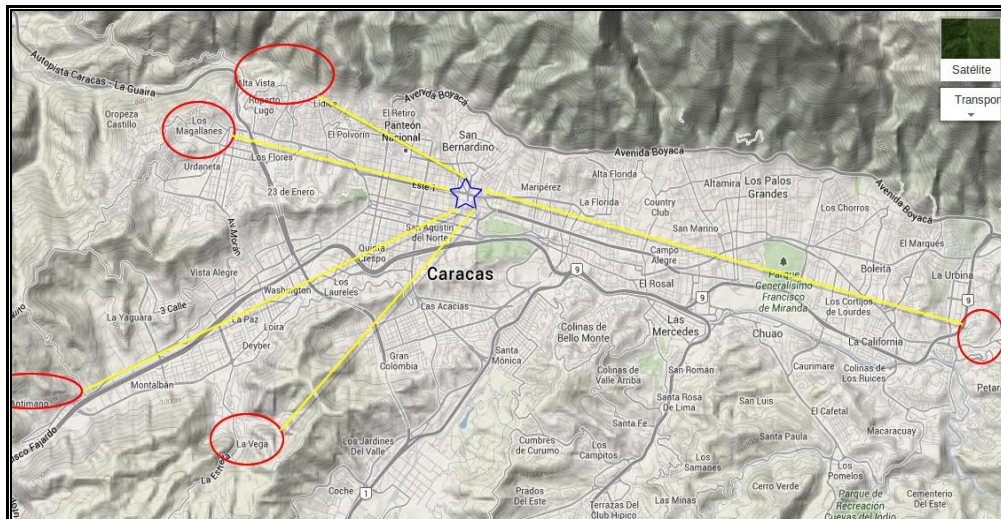


Imagen 18 – Sectores de Caracas afectados por el desastre socio-natural, trasladados al refugio antiguo Sambil La Candelaria.

³ Espacios de transición hacia la vida nueva, hasta tanto cese la situación de emergencia y desastre y el Estado garantice el regreso seguro a sus viviendas o les procure una nueva vivienda, en caso de riesgo vital o pérdida irreparable de la misma (Ley Especial de Refugios Dignos, 2011:2-4)

Entre la población total trasladada al Refugio Antiguo Sambil La Candelaria se identificaron 650 estudiantes del nivel primario que necesitaban ser reubicados inmediatamente en centros educativos próximo a su nuevo lugar de residencia para la consecución de sus estudios. El desplazamiento de las familias damnificadas hacia los refugios, implicó garantizar la continuidad del período escolar 2010-2011 de los niños, niñas y adolescentes de esta población. En la fotografía durante la llegada al refugio de las familias damnificadas de Macayapa se observa la presencia de numerosos niños en edad escolar. (Ver foto 3)



Foto 3. – Llegada de familias damnificadas al refugio Antiguo Sambil La Candelaria
Fuente: El Universal (07/12/2010).

En ese sentido, el Ejecutivo Nacional zonificó a los estudiantes para los centros educativos cercanos a los refugios, pero en algunos casos la solicitud de cupo superó la capacidad de las escuelas del entorno, como es el caso del refugio ubicado en el Antiguo Sambil La Candelaria.

Sin embargo, en el marco de la educación como un derecho humano y un deber social fundamental establecido en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, el Ministerio del Poder Popular para la Educación pone en práctica una iniciativa, denominada Espacio Alternativo Educativo en

el “Refugio Antiguo Sambil La Candelaria” para una población escolar de 650 niños y niñas albergados en este refugio. Este espacio escolar cuenta con tres (3) aulas de educación inicial y seis (6) aulas dedicadas a la educación básica (1º a 6º grado), en las cuales se pone en práctica un proceso de formación flexible e integral vinculado a la vida cotidiana de esta comunidad, convirtiéndose para los niños y niñas afectados por la lluvias en **su nueva casa, su nueva escuela**. (Ver foto 4)



Foto 4. – Estudiantes del 6to. Grado del espacio alternativo educativo Sambil La Candelaria
Fuente: El Universal (07/12/2010).

Esta población escolar en condiciones de damnificados después de un desastre socio-natural, requiere de una respuestas adecuada a su situación, a la cual los enfoques tradicionales de la educación formal parecen insuficientes e inflexibles, además las políticas públicas específicas para atender emergencias por desastres socio-naturales no contemplaban explícitamente a esta población.

Por lo tanto, la propuesta de sistematización de experiencias vividas puede representar una opción ante los desafíos de la escolaridad en el contexto de los desastres socio-naturales. Para ello es necesario recomponer el proceso geohistórico de ocupación del barrio y recomponer

los elementos socioculturales característico de sus habitantes, por ende de la población escolar en situaciones de emergencias.

Un refugio

Las familias damnificadas que se encuentran ubicadas en escuelas están siendo trasladadas a refugios más adecuados.

En este momento es prioridad para el Gobierno Nacional brindarle a las familias afectadas las mejores condiciones, por eso las estamos trasladando a lugares más cómodos. (Gil, 2010:s/p)

El refugio antiguo Sambil La Candelaria, se encuentra ubicado en la Avenida Urdaneta con cruce Avenida Vollmer. Inicialmente estaba concebido para ser un centro comercial. Fue un espacio habilitado por el Gobierno nacional, que según decreto número 7.784, publicado en la Gaceta Oficial número 39.543 de fecha 2 de noviembre de 2010, especifica que este complejo fue edificado sobre una superficie aproximada de 21.064 metros cuadrados, sobre una superficie aproximada de 61.237 metros cuadrados de construcción destinados a locales comerciales y 56.647 metros cuadrados para estacionamiento.

De acuerdo con el decreto, en estos espacios se ejecutaría en un primer momento la obra Desarrollo de la Corporación de Mercados Socialistas y Espacios para el Fomento de la Cultura Revolucionaria, a cargo de la Corporación de Comercio y Suministro Socialista (Comersso), pero que luego producto de la emergencia y los desastres provocados por las lluvias se convierte en un refugio para los venezolanos que perdieron sus hogares o debieron abandonarlos, por estar ubicados en áreas de alto riesgo. (Ver imagen 19)



Foto 5.- Edificio Refugio Antiguo Sambil La Candelaria
Fuente: Venelogia, (03/11/2010).

Desde horas del mediodía del viernes 3 de diciembre, comenzaron a llegar al refugio Antiguo Sambil La Candelaria, habilitado por el Gobierno Nacional, grupos de familias damnificadas como consecuencia de las lluvias de esos días. Las familias fueron reubicadas en los últimos dos niveles de los seis que conforma el área del estacionamiento. Efectivos del Ejército y la Guardia Nacional Bolivariana se encargaron del resguardo de las instalaciones (El Universal, Caracas 03 de diciembre de 2010: s/p).

Las familias fueron instaladas en los dos últimos niveles de los seis que conforman el área del estacionamiento debido a que son éstos los que cuentan con las condiciones necesarias para ser un refugio digno, tanto de infraestructura como de ventilación. Algunos llevan almohadas y uno que otra bolsa de ropa en mano. No llegaron con muchos paquetes. Lo que si se veía era la gran cantidad de niños, adolescentes con niños en los brazos y niños que con su inocencia jugaban y corretean por todas partes. (Ver foto 6)

“Nosotros venimos del liceo Rojas Armas de Cutira, después que el cerro de Macayapa se hundió nos organizamos y tomamos el liceo, bueno primero intentamos instalarnos en la Iglesia San Ramón Nonato y allí decidimos ir al

liceo. Cuando el Alcalde fue al barrio, algunos decidimos venirnos, la mayoría se quedó allá...yo me vine con mis dos niños y mi hermano el catire.” (Cristina, entrevista conversacional, agosto 2012)



Foto 6.- Las personas damnificadas instaladas en el refugio Sambil La Candelaria
Fuente: Reportero 24 (04/12/ 2010)

Las familias refugiadas se organizaron en Comités Populares de Vivienda, con el fin de preparar su tránsito hacia una nueva vida, como lo establece la Ley “...son organizaciones sociales basadas en la democracia participativa y protagónica...” (Ley Especial de Refugios Dignos (2011, enero 21), Cap. III, Art. 15:03)

En materia de salud las personas que se encuentra en condición de damnificadas en el refugio Antiguo Sambil La candelaria, cuentan con la atención médica necesaria, a través de los médicos de la Misión Barrio Adentro y los médicos cubanos que se avocaron atender la situación de emergencia presentada por las lluvias. En cuanto a la alimentación, le fue garantizado el suministro de alimentos a las personas instaladas en dicho refugio, a través del Ministerio de Alimentación y el Instituto Nacional de Nutrición (INN). En cuanto a la atención psicosocial y se realizaban actividades culturales para el esparcimiento y recreación de los niños, niñas y adolescentes que se encuentran en el refugio.

Una escuela

En cuanto al tema educativo-escolar, en las instalaciones del refugio Antiguo Sambil La Candelaria, se acondicionaron tres (3) espacios para los Simoncitos (educación inicial) para la atención a “...más de 300 niños y niñas entre 0 y 3 aproximadamente..”, uno por cada nivel, garantizando así, el derecho a la educación; una biblioteca “Alí Primera”, servicio de lavandería y una cocina industrial que permite la preparación de los alimentos de los niños y niñas que se encontraban viviendo en el refugio. (Canán, 2011:s/p)



Foto 7.- Niños en el Simoncito del Refugio

Fuente: Ministerio del Poder Popular para la Comunicación y la Información 2011, Enero 10.

En cuanto a los **Espacios Alternativos Educativos**, se puede señalar que fueron concebidos por el Ministerio del Poder Popular para la Educación, como un Programa de atención educativa en el marco del Plan Nacional de Atención Emergente, que implemento el Gobierno Nacional como parte de las políticas de Estado para brindar atención escolar a los niños y niñas que quedaron en condición de damnificados.

Esta medida aseguraba el pronto restablecimiento de la educación, enfatizando la atención de las necesidades inmediatas, vinculadas con el

desarrollo de la experiencia vivida. De esta manera se da respuesta a las siguientes premisas, enmarcadas en el contexto internacional. (Ver foto 8)

El reconocimiento de que las personas no pierden su derecho a la educación durante las emergencias y que la educación no puede permanecer “fuera” de la corriente principal del debate humanitario y debe ser vista como una respuesta humanitaria prioritaria. El deseo y compromiso de velar por un nivel mínimo de calidad, acceso y responsabilidad por la educación en situaciones (UNICEF, 2010: 4).



Foto 8.- Niños y niñas en actividades del espacio alternativo educativo
Fuente: Ministerio de Educación, Zona Educativa Distrito Capital, 2012-2013

En Diciembre de 2010, se implementaron diferentes tipos de refugios⁴ clasificados en tipo A, B y C en algunas parroquias y sectores del Distrito Capital, donde se realizaron censos educativos para prestarle y darles atención inmediata a los niños y niñas que quedaron sin escolaridad a fin de reubicarlos en los planteles que se encuentran cercanos a los refugios.

Los planteles educativos se saturaron de matriculas escolares, por lo cual se crearon 15 centros educativos alternativos (13 de Educación Inicial y 8 de Educación Primaria), para la atención directa de niños y niñas dignificados en los niveles educación inicial y primaria distribuidos en los

⁴ **Refugio tipo A**, Edificaciones divididas en pequeños apartamentos unifamiliares con, al menos, dos (2) habitaciones y un (1) baño (...), **Refugio tipo B**, Edificaciones divididas en habitaciones unifamiliares (...), **Refugio tipo C**, Carpas unifamiliares de al menos, cinco (5) por (4) metros y altura suficiente para utilizar literas (...). (Ley Especial de Refugios Dignos, 2011:5-7)

Distritos Escolares N° 1, N° 2 , N° 3, N° 4 y N° 5 de la región Distrito Capital, pertenecientes a las Parroquias: Coche, Valle, San José, Santa Rosalía, Catedral, La Candelaria, El Paraíso, La Vega, Antímano y Sucre (Ver gráfico 1 y 2). Dos años después para el período escolar 2012–2013 se abrieron tres nuevos espacios para alcanzar un total de 18 Espacios Alternativos Educativos.

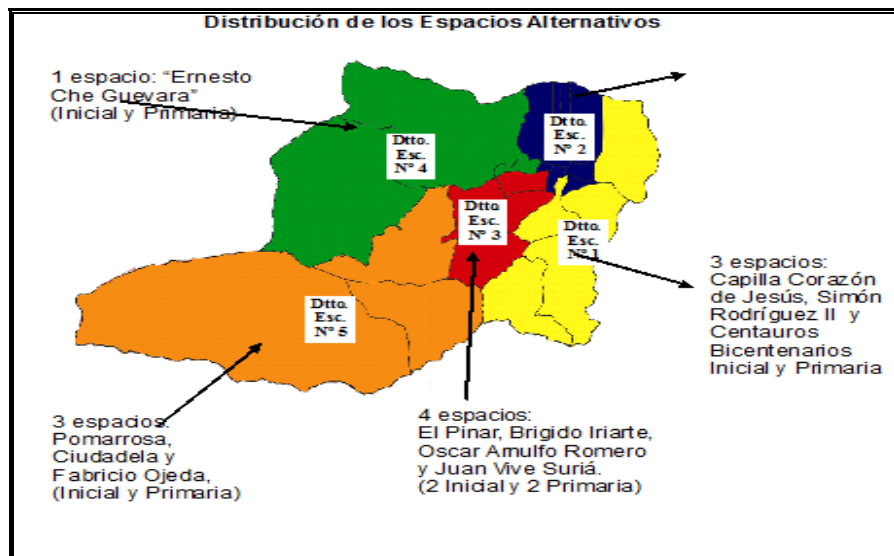


Gráfico 1.- Distribución de los Espacios Alternativos por Distrito Escolar
Fuente: MPPPE – Zona Educativa, Distrito Capital

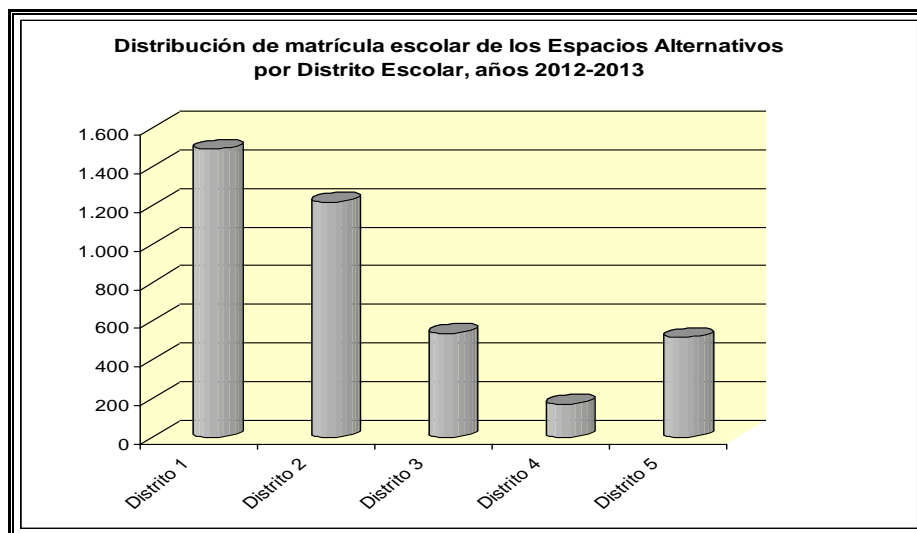


Gráfico 2.- Distribución de matrícula escolar de los espacios alternativos por Distrito Escolar, año 2012-2013
Fuente: MPPPE – Zona Educativa, Distrito Capital

El 69% de la matrícula estudiantil total (3.935 estudiantes) para el período 2012-2013 de los espacios alternativos educativos se concentran en los refugios atendidos por el Distrito Escolar N° 1, el cual comprende la Rinconada, el Valle y Fuerte Tiuna que tienen el 38% de los estudiantes; y el otro 31% de la matrícula se distribuye en el Distrito N°2 (San José de Cotiza, La Candelaria, Santa Rosalía y Catedral). En estos Distritos Escolares se encuentran los espacios alternativos educativos con la matrícula más alta, como El Centauro Bicentenario (754 estudiantes), el Simón Rodríguez II (673 estudiantes), ambos ubicado en el refugio de la Rinconada, y el Fermín Toro (649) localizado en la Parroquia La Catedral.

El Distrito Escolar N° 2 es el responsable del espacio alternativo educativo antiguo Sambil La Candelaria, con una matrícula de 246 estudiantes del total de 2.018 estudiantes, que registrados para el período escolar 2012-2013. (Ver gráfico 3)

Distribución de matrícula escolar de los Espacios Alternativos, Del Distrito Escolar N° 2, años 2012-2013

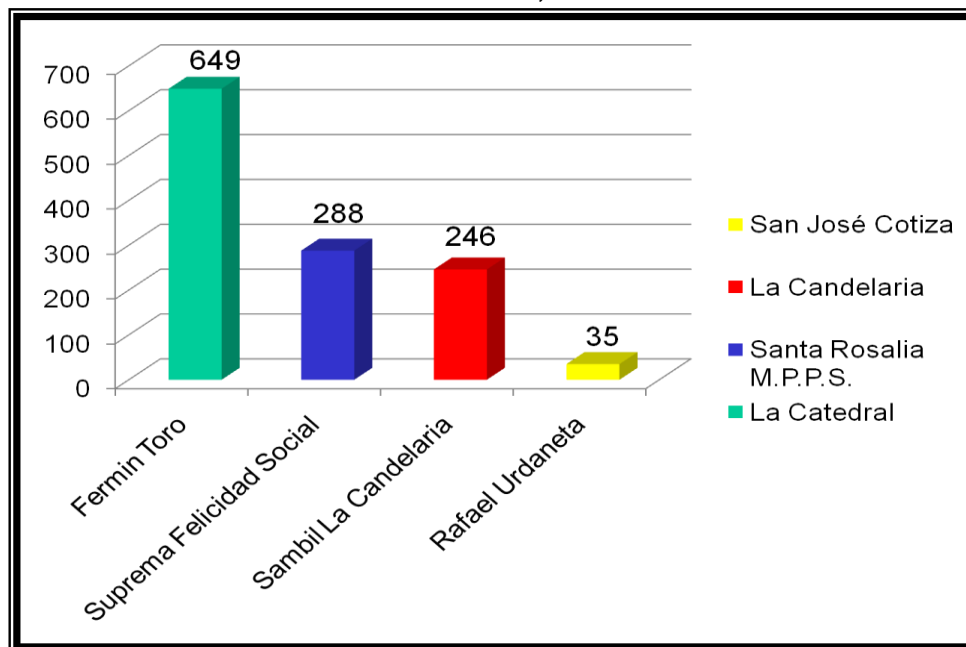


Gráfico 3.- Distribución de matrícula escolar de los Espacios Alternativos, del Distrito Escolar N° 2, años 2012-2013

Fuente: Ministerio de Educación, Zona Educativa Distrito Capital, 2012-2013

Para este mismo período 2012-2013 Se cerraron 05 Espacios Alternativos (El Poliedro, Torres Unidas, Santos Michelena y El Sambil de la Candelaria [turno de la tarde] porque sus matriculas escolares disminuyeron debido a la adjudicación de Viviendas del Buen Vivir. Los niños, las niñas y adolescentes fueron reubicados en los colegios mas cercanos a su vivienda adjudicada.

Por otra parte, el personal docente total fue de 242 maestros y maestras incorporados a los distintos espacios alternativos para atender a la población estudiantil del nivel inicial y primario, una vez cerrado el espacio alternativo educativo, son trasladados a las Instituciones donde se tenía la necesidad del servicio y lo mas cercano a su residencia.

CAPÍTULO II

2.- REFERENTES TEÓRICO-METODOLÓGICOS: IMPULSOS Y SOPORTES DE LA LABOR INVESTIGATIVA.

“Quienquiera que esté buscando al ser humano, primero tiene que encontrar la linterna” Nietzsche

En este capítulo tratamos los referentes teóricos-metodológico que guiaran el trabajo de sistematización de una experiencia educativa en un contexto de desastre socio-natural, el cual construimos en la medida que recorrimos los procedimientos investigativos. Se sabe que la elaboración del conocimiento parte de una práctica acumulada por otros investigadores que nos precedieron y realizaron sus aportes teóricos-metodológicos en el marco de la investigación de realidades concretas, donde se identifican estudios provenientes de diferentes disciplinas sociales, que orientaron la caracterización del contexto geohistórico y la reflexión pedagógica.

Así, nos acercamos a la aproximación teórica de las ciencias sociales cuestionadora de los paradigmas positivistas, por lo cual en esta sistematización se recurre a la hermenéutica, como eje central del ejercicio para la comprensión de la compleja problemática de la escolaridad en un contexto de desastre socio-natural con una visión reflexiva pedagógica de una experiencia educativa específica. En ese sentido, el estudio del Espacio Alternativo Educativo del Antiguo Sambil La Candelaria, se incorporan las dimensiones subjetivas de los fenómenos sociales desde la teoría hermenéutica crítica y los métodos cualitativos, donde el educador es un

sujeto participante del proceso educativo, mediante una síntesis del sujeto, pasado y presente, de la experiencia vivida.

Por ello, consideramos de Van Manen los retos para generar conocimiento a partir de las reflexiones sobre experiencias vividas entre ellos la capacidad de reflexión del investigador, la intuición, el lenguaje expositivo, el interés y las premisas teóricas que utilizamos. Igualmente, se intenta responder a los principales temas de disertación en torno a la hermenéutica crítica: la subjetividad del conocimiento pedagógico; la complejidad de la vida cotidiana en emergencia y el reconocimiento del otro; que conduce a un ajuste necesarios de las claves teórico-conceptual de la unicidad de la experiencia, la esencia de las cosas, el poder del lenguaje y la inconmensurabilidad de lo que se vive, son las exigencias para un estudios de sistematización de la experiencia educativa en un contexto de desastre socio-natural.

Estas prácticas sociales y la manera en que se viven, obliga a mover los focos que utilizamos para analizarlos, particularmente el de la pedagogía como reflexión amplia sobre la educación. Para ello, se cuenta con la pedagogía crítica que orienta la reflexión sobre la praxis socio-educativa actual en un contexto complejo de desastre socio-natural, donde el espacio alternativo educativo es el referente escolar de la vida cotidiana de este contexto.

La sistematización de la experiencia educativa vivida en un contexto de desastre socio-natural, del espacio alternativo refugio Antiguo Sambil La Candelaria, busca comprender el contexto social y educativo en su totalidad, teniendo la práctica educativa-escolar un marco de espacio-tiempo de la historia vivida por los sujetos sociales. La Pedagogía Crítica necesita crear otras formas de conocimiento sobre los procesos escolares rompiendo los límites disciplinares y crear ámbitos en las que se pueda producir el conocimiento sobre prácticas concretas.

La sistematización desde esta visión rescata los procesos y la huella del contexto que han dejado los participantes producto de experiencias educativas vividas. Esta modalidad investigativa participativa lleva implícito un proceso holístico de interpretación crítica de la realidad social, reflejando redes de relaciones complejas de las personas involucradas. El ser, el hacer, el conocer y el convivir se visibilizan como un todo en movimiento continuo de los proceso de aprendizaje.

2.1.- Algunos Aspectos teóricos

La introducción de los referentes teóricos necesarios para la sistematización de una experiencia educativa vivida, requiere de una revisión de los trabajos relacionados directamente con el tema de estudio, cuyos aportes teóricos-metodológicos nos indica el camino a recorrer y contribuyen en el diseño de una estrategia investigativa.

La sistematización de una experiencia educativa vivida formulada desde un contexto de desastre socio-natural en el refugio Antiguo Sambil La Candelaria, lleva una aproximación teórica de los enfoques cualitativos de las ciencias sociales y sus debates entre la comprensión, el retorno de la visión hermenéutica y la explicación de la ciencia positivista, enmarcada en la definición de la relación sujeto-objeto, la transdisciplinaridad de los estudios sociales y la relatividad de la verdad.

La crisis de la racionalidad científica en las ciencias sociales por la década del sesenta del siglo XX, abrió paso a las ideas preocupadas por rescatar el sentido de la realidad social. La hermenéutica entendida como teoría de la interpretación, aplicada fundamentalmente a los textos, es revalorizada por las metodologías cualitativas de investigación empírica, lo cual potencia las teorías interpretativas del mundo social como método de estudio y núcleo de esa realidad. En ese sentido, la labor del investigador trata con un universo simbólico presto a la interpretación y al dialogo

participante de la realidad que se trabaja, como texto, práctica o palabra hablada.

2.1.1.- Aproximación desde las ciencias sociales

La sistematización de experiencias educativas vividas encuentra desde estas perspectivas teóricas de las ciencias sociales elementos necesarios a considerar para la elaboración de un conocimiento de una realidad social concreta, que no tiene las aspiraciones de las grandes teorías explicativas o la neutralidad de la observación pasiva.

En este punto se reseñan los avances de las investigaciones cualitativas en los trabajos académicos realizados en diversos escenarios sobre la sistematización de experiencias en actividades comunitarias, de desastres socio-naturales y escolares, vista desde las emergencias urbanas. Igualmente, exponemos los aspectos teóricos diferenciados de las ciencias positivas, en el cual enmarcamos esta investigación.

Quiénes nos antecedieron

El proceso de investigación sobre la sistematización de una experiencia educativa en un contexto de desastre socio-natural en un momento determinado, nos exige buscar estudios referidos al tema, particularmente tesis de grados, monografías y bibliografías específicas, en este primer estado de la situación del arte, en el cual no se localizaron trabajos académicos que traten directamente como eje de estudio las experiencias educativas en refugios como espacios alternativos educativos destinados a atender a niños y niñas en edad escolar, que han perdido su hogar, escuela y hasta familiares.

Sin embargo, podemos ubicar antecedentes de trabajos académicos vinculados a experiencias de sistematización, entre los cuales destacan por los aportes teóricos y metodológicos que hacen a este proceso de

investigación educativa los estudios realizados en la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela (UCV). La revisión de estos trabajos permite señalar que las investigaciones educativas sobre sistematización de experiencias vividas, como una tendencia de reciente data en la Escuela de Educación, y presentan una metodología de investigación cualitativa marcada por la especificidad de los estudios que realizan los noveles investigadores.

En los trabajos sobre la sistematización de un proyecto de escuela (Laura Rodríguez, 2007), la experiencia de proyectos comunitarios de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Central de Venezuela, en la ONG Fundación Luz y Vida (J. Araque y V. Leal, 2006), y la práctica de participación comunitaria de la Escuela de Educación en el Barrio Agua de Maíz Sur en Caracas (C. Álvarez, M. Rivas y D. Torrealba, 2007), se identifican los fundamentos teóricos de los paradigmas cualitativos de las ciencias sociales, vinculados al análisis e interpretación de la realidad desde el discurso de los participantes alumnos, profesores y miembros de la comunidad con el fin de generar conocimientos desde un espacio y tiempo determinado. Estos estudios proponen sistematizar las experiencias a partir de la reconstrucción de las vivencias educativas, describiendo la práctica didáctica existente y considerando el contexto socio-histórico en el cual se desarrolla la experiencia, así como analizando el contenido y los sustentos teóricos-metodológicos en los cuales se fundamenta el modelo de escuela, en el Hospital Universitario de Caracas (2007), la asignatura práctica profesional de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Central de Venezuela (2006) y la práctica de participación comunitaria implementada en el Barrio Agua de Maíz Sur en Caracas DC. (2007).

Estas visiones de sistematización de experiencias vividas arriban a unas reflexiones que podemos sintetizar en la interpretación crítica de la actividad de los educadores, estudiantes y habitantes de las comunidades, y la promoción de nuevos conocimientos y saberes que se obtienen en la realidad concreta.

Y una conclusión diferenciada de los otros trabajos es la necesidad de una organización consciente de la comunidad y el rol activo que debe jugar la universidad, como condición necesaria para cambiar las actuales condiciones de vida del barrio Agua de Maíz Sur.

Para dicha investigación y la reconstrucción metodológica de la experiencia y análisis del discurso de algunos habitantes de la comunidad, se trabajo las técnicas de entrevistas no estructuradas y la observación participante.

El enfoque de la sistematización de experiencias, la metodología de la investigación cualitativa y las técnicas utilizadas en los procesos de investigación educativa para los trabajo de grado de la escuela de educación de la Universidad Central de Venezuela, así como sus reflexiones finales, forman parte de los aportes de esos trabajos a ser considerados en el proceso de sistematización de la experiencia educativa del espacio alternativo refugio antiguo Sambil La Candelaria.

Por otra parte, ubicamos trabajos de grados referidos a la sistematización de dos experiencias, la primera sobre el deslave en el estado Vargas (D. Valeriano, 2006), de la Escuela de Comunicación Social de la Universidad Católica Andrés Bello y la segunda sobre una escuela popular en el estado Yaracuy (A. Madrid, L. Hernández y V. Carías, 2008), realizada en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Central de Venezuela.

El trabajo de grado titulado “Tras el eco de voces: Los niños que el deslave de Vargas se llevó”, propone la reconstrucción sociohistórica de lo sucedido en Vargas en diciembre de 1999, mediante una serie de historias de vida contadas por la población afectada, describiendo el fenómeno meteorológico, el proceso de evacuación-rescate, el traslado a los centros para damnificados, las entregas de los niños desde el tribunal provisional y la situación emotiva de las familias y la sistematización de la experiencia del Proyecto “Escuela del Barro” de Aroa (Yaracuy), se ubica en el campo de la educación popular que busca obtener un aprendizaje crítico para una acción

transformadora de la realidad social local, utilizando como referentes teórico el enfoque participativo de la investigación-acción.

Los dos trabajos de grado dan a conocer, por separado, el enfoque teórico de la investigación-acción participativa en el campo de la educación popular y la reconstrucción de los fenómenos sociales-naturales, desde la historia de vida de los sujetos protagonistas, damnificados de Vargas, dando aporte al estudio de la sistematización de experiencias educativas.

La interpretación de los relatos de los hombres y mujeres participantes en estos procesos de investigación del deslave del estado Vargas, está marcado por las emociones que se reviven sobre eventos socio-naturales trágicos que quizás no se quieran recordar. Esto constituye una de las limitaciones que se debe confrontar en la sistematización de experiencias educativas en el contexto de desastres socio-natural.

En Latinoamérica encontramos registro de un trabajo monográfico de la Universidad de Antioquia, Medellín-Colombia, sobre la Formulación del plan escolar de desastres y emergencias. Institución educativa Murindó, Antioquia, que tiene como fin establecer las acciones a seguir en el antes, durante y después (reducción, respuesta y recuperación) de eventos adversos que se presenten en la institución educativa. (J. Ramos, y V. Peláez, 2009).

En este proyecto de investigación se aportan técnicas de conversatorios con maestros y ancianos para la reconstrucción histórica, observaciones de campo, registros fotográficos, planificación en zonas urbanas de riesgo y de análisis de vulnerabilidad. Elementos importantes para la sistematización de la experiencia educativa es cómo se propone este trabajo de investigación, particularmente en la caracterización del contexto geohistórico y de la reflexión pedagógica que nos proponemos.

Una monografía brasilera que se ubica dentro de nuestra temática de estudio es la reseñada como “El Movimiento Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST), lecciones de pedagogía” (Roseli Salete Caldart, 2001), la autora

como activista del movimiento logra sistematizar la práctica didáctica en el marco de su contexto socio-histórico. Entre sus aportes para la sistematización de la experiencia del espacio educativo alternativo refugio antiguo Sambil La Candelaria, se encuentran las tres dimensiones del proyecto educativo desarrollado en Brasil sobre una nueva concepción pedagógica y didáctica de los participantes en el MST sustentado en: a) el rescate de la dignidad para las familias, b) la reconstrucción de una identidad colectiva, y c) la construcción de un proyecto educativo de varias generaciones de familias.

Estos componentes de una nueva pedagogía deben ser considerados en la sistematización de las experiencias educativas alternativas, así como, la descripción de la realidad desde la organización del tiempo-espacio, talleres, clases y gestión colectiva. El trabajo concluye que registrar y reflexionar acerca de la vida cotidiana es una práctica que ayuda a garantizar la calidad del quehacer pedagógico/didáctico y reconstruir el proceso educativo vivenciado en la escuela o fuera de ella.

Los antecedentes de las investigaciones dan a conocer diferentes enfoques para abordar la sistematización de experiencias educativas desde la comprensión e interpretación de los participantes en procesos educativos, muestran las vivencias con la implementación de metodologías y técnicas enmarcadas en la investigación cualitativa, y consideran diversas dimensiones de las relaciones desastres naturales-sociedad, así como experiencias alternativas de educación y reflexiones pedagógicas.

Debates en ciencias sociales

El estudio sobre la sistematización de una experiencia educativa en el espacio alternativo educativo refugio antiguo Sambil La Candelaria está *enmarcado* en un andamiaje teórico diferenciado de la concepción de la ciencia social moderna positiva, la cual se sustenta en los fundamentos de las ciencias naturales para las *explicaciones* causales de la realidad social.

Igualmente, nos aproxima a una nueva ciencia social basada en la hermenéutica, cuyo ejercicio cognoscitivo se centra en las *comprensiones* o interpretaciones de los fenómenos sociales.

Estas dos visiones (Explicación vs Comprensión) predominan en las construcciones teóricas para las investigaciones en las ciencias sociales contemporáneas, en las cuales se identifica la influencia de las principales corrientes teóricas a saber: el positivismo, el funcionalismo, el estructuralismo, la fenomenología, el marxismo y la teoría crítica. De algunas de ellas, tomamos en cuenta los principales planteamientos de la ciencia moderna positiva dominante en los estudios educativos, donde destacamos los límites en la producción del conocimiento científico y las consideraciones realizadas por los críticos al positivismo, asociados a la teoría social crítica de la Escuela de Frankfurt, de marcada influencia en las investigaciones educativas sobre experiencias vividas.

La ciencia moderna positiva, es considerada como un sistema de ideas racionales establecidas científicamente y una actividad generadora de nuevas ideas en el proceso especializado de investigación, tanto en la naturaleza como en la sociedad. Para alcanzar estas ideas y certezas de la ciencia, se asume en las comunidades de investigadores los pasos del método científico positivo que permiten obtener la verdad desde una posición objetiva y neutra del sujeto investigador, el cual se abre camino en la selva de los hechos (Bunge, 1972: 7).

Las ciencias sociales, se mantuvieron desde finales del siglo XIX hasta las últimas décadas siglo XX bajo la influencia dominante del positivismo, período en el cual se logró sostener la premisa de la producción de conocimientos objetivos y neutrales en las ciencias. Principios dominante en las investigaciones sociales fundamentado en la subordinación de la subjetividad a la objetividad y por ende, la subordinación de la libertad del individuo a las variables científico-técnicas, de esta teoría explicativa de las

disciplinas sociales, no escapó la teoría/práctica de la investigación en educación.

Los positivistas consideran que la ciencia social se debe ocupar sólo de los hechos objetivos y no de cuestiones subjetivas acerca de valores e intenciones humanas. Estos referentes positivistas no encuadran en nuestra propuesta de investigación educativa que considera la sistematización de la experiencia vivida, la descripción e interpretación del fenómeno social, el discurso del participante y las reflexiones en torno a la pedagogía y la didáctica presente con una fuerte carga de descripción e interpretación de subjetividades e intersubjetividades a ser traducida en textos pedagógicos.

Por otro lado, los análisis centrados en el hombre y su cultura no tienen traducción al lenguaje de las cosas. De ahí, que en el campo de las ciencias sociales se afianza la crítica al positivismo en este siglo, a partir de, Dilthey, Max Weber entre otros, y de las reflexiones de los principales exponentes de la Escuela de Frankfurt, Horkheimer, Adorno, Fromm, Marcuse, Habermas y Apel, entre otros, los cuales coadyuvan al surgimiento de otra ciencia social fundamentada en la hermenéutica que se va legitimando en la práctica y comienza a ser aceptada por la comunidad científica de investigadores educativos.

En las investigaciones educativas venezolanas de la primera década del siglo XXI se viene afianzando una nueva tendencia de educadores que incorporan los referentes de las teorías críticas de las ciencias sociales en su oficio. En ese sentido, la investigación educativa sobre una experiencia educativa en un contexto de desastre socio-natural del espacio alternativo del refugio Sambil La Candelaria, se asume, en el plano metódico, desde la visión hermenéutica crítica, en la medida que se reconocen los límites de la racionalidad instrumental para aprehender la realidad social y los científicos refutan los principios de las ciencias positivas.

La nueva ciencia "permite que la creatividad humana se vivencie como expresión singular de su rasgo fundamental común en todo los niveles de la

naturaleza...y además, tenemos que integrar lo temporal y lo local".
(Prigogine, 1994: 45).

Podemos señalar que la noción de dialogo e incertidumbre en las ciencias sociales se inserta en la búsqueda para la comprensión e interpretación de la realidad social concreta, dando así, acogida a las investigaciones educativas y sistematización de experiencias vividas. En nuestro caso el estudio propuesto sobre la experiencia educativa alternativa en casos de desastres socio-naturales, se inserta en una visión interpretativa y de reflexión de las teorías críticas sociales capaz de dar significado al proceso educativo en un contexto socio-histórico determinado.

La teoría del conocimiento en las ciencias sociales crítico-hermenéutica se sustenta en otros principios diferentes a la ciencia positiva. Esta nueva ciencia derriba la barrera existente entre el sujeto/objeto, componente de la matriz del conocimiento que se presenta en su unidad, y se le prefiere denominar *participantes*, llegando así a la comprensión mutua. El sistematizar la experiencia educativa desde esta visión nos obliga a dejar de lado el *determinismo*, y asumir que la creatividad humana se capta en la vivencia como expresión singular de su rasgo característico e integrado en el tiempo y espacio concreto.

Un paradigma presume una determinada manera de concebir e interpretar la realidad. La investigación cualitativa supone y realiza los postulados del paradigma interpretativo, su fundamento radica en la necesidad de comprender el sentido de la acción social en el contexto del mundo de la vida y desde la perspectiva de los participantes (Vasilachis, 2007: 48).

La investigación cualitativa se apoya y depende de una concepción orientada hacia el significado, el contexto, la interpretación, la comprensión y la reflexibilidad, en esta investigación abarca la comprensión del fenómeno socio-educativo y la transformación de la realidad ante los desastres socio-naturales.

...la investigación cualitativa privilegia lo profundo sobre lo superficial, lo intenso sobre lo extenso, lo particular sobre las generalidades, la captación del significado y del sentido interno, subjetivo, antes que la observación exterior de preguntas regulares objetivas. (Vasilachis, loc.cit.)

En ese sentido, el estudio del Espacio Alternativo Educativo del Antiguo Sambil La Candelaria, nos permite incorporar dimensiones subjetivas (representaciones sociales, las interacciones sociales, la vida cotidiana, el mundo de la vida, los valores, la comunicación...) desde la perspectiva de la teoría hermenéutica crítico y los métodos cualitativos.

Este componente de *subjetividad* aplicado a la sistematización nos indica que la realidad puede ser estudiada y descrita en función de la orientación del educador con respecto a la situación de emergencia ante los desastres socio-naturales. Así aceptamos que el educador afecta la realidad que estudia, difícilmente el investigador social pueda separarse del fenómeno social, el sujeto forma parte del objeto, en efecto el investigador pertenece a la sociedad, somos actores más que espectadores. (Martínez, 1993: 101).

Los investigadores educativos que irrumpen con sus estudios sobre experiencias educativas vividas, se concentran en el sujeto con el propósito de alcanzar una comprensión de los acontecimientos y del pensamiento pedagógico que subyace en las acciones que dan como resultado el mundo de la experiencia educativa. El conocimiento desde la reflexión pedagógica crítica, admite el compromiso para generar cambios, sobre la realidad y la educación.

En ese sentido, ubicamos nuestro trabajo en las siguientes premisas teóricas:

- Los procesos, fenómenos y hechos educativos son entramados de la realidad compleja que puedan ser apreciados por los participantes, limitado por su percepción y el entorno en que tienen lugar.

- Para reconstruir el hilo conductor de los hechos significantes, es necesario ir incorporando la *interpretación*, pues concebir una acción educativa presupone la existencia del sujeto.
- Las verdades son socialmente relativas, por lo que aceptamos un conocimiento en movimiento donde se sostiene los métodos de la fenomenología, la hermenéutica y la dialéctica en el proceso de reconstrucción de la realidad.

En fin, la sistematización de esta experiencia educativa se fundamenta en los principios de la unidad sujeto/objeto, captación de la subjetividad, relatividad de la verdad y la transdisciplinariedad del conocimiento de la realidad social. Ello nos exige adoptar desde esta visión de las ciencias sociales una aproximación al enfoque hermenéutico crítico en la investigación educativa para la reflexión proveniente de la Pedagogía, cuyos principales avances provienen del campo de la experiencia social en forma de vida cotidiana.

2.1.2.- Perspectiva: hermenéutica crítica.

El nuevo enfoque de la hermenéutica en las ciencias sociales se inspiró, principalmente en la filosofía de la historia de Dilthey, la fenomenología Husserliana, la hermenéutica ontológica de Heidegger, retomada por Hans-Georg Gadamer, y la hermenéutica reflexiva de Ricoeur. Estas corrientes teóricas la asumieron investigadores sociales que buscaban un nuevo discurso y una nueva práctica lo cual permitiera dar cuenta de la realidad social, y su especificidad comprendida a partir de los significados del mundo vivido.

En la sistematización de una experiencia educativa vivida en el espacio alternativo educativo refugio antiguo Sambil La Candelaria, se pretende entender a partir de un vocabulario conformado por categorías y conceptos correspondiente a la especificidad de la realidad escolar. En ello

destaca el carácter simbólico de la experiencia vivida por estudiantes, maestros y comunidad, los cuales se autointerpretan y esa autointerpretación es de nuestro interés, particularmente la de los niños y niñas.

Entendiendo la complejidad de este asunto para quienes se inician en la labor investigativa tomamos los aportes de Gadamer y de Van Manen a este andamiaje teórico de la hermenéutica crítica. Las consideraciones de Gadamer sobre la dimensión filosófica-histórica de las experiencias del hombre; la comprensión de la persona en la re-construcción de la experiencia vivida y el conocimiento interpretativo de su existencia, conllevan a una caracterización de la hermenéutica, lo cual aunado a la hermenéutica crítica aplicada en la experiencia educativa vivida de Van Manen, nos permite ubicar la sistematización en la unicidad, la esencia, el lenguaje y la inconmensurabilidad de la experiencia educativa vivida en el espacio alternativo del refugio antiguo Sambil La Candelaria e incorporar en la direccionalidad de la investigación educativa la pedagogía. En este sentido, haber tomado como referente teórico a Van Manen, para plantear el desarrollo epistemológico de la monografía, no solo permitió centrar la investigación desde la perspectiva teórica del enfoque crítico, sustentado en los planteamientos filosóficos de los precursores de la Hermenéutica, que toma Van Manen para soportar su teoría, sino que, adentramos al mundo de experiencia educativa vivida, que es la base de investigación de este autor, lo cual facilitó la aproximación teórico-metodológica para abordar el tema de investigación.

Hans-Georg Gadamer

Tenemos en Hans-Georg Gadamer, el máximo exponente de la teoría hermenéutica. Su obra fundamental “Verdad y método” de los años 1960; postula que la hermenéutica es una de las corrientes más importantes de la filosofía contemporánea. Gadamer se inspira en Dilthey y en Heidegger, tomando además algunos temas de la fenomenología de Husserl y *Nietzsche*. La fenomenología hermenéutica es así, una teoría respecto al

fenómeno de la comprensión e interpretación, una dimensión central del hombre que afecta a toda la existencia socio-histórica (Caldeiro, 2006: s/p).

La comprensión tiene un claro objetivo, no se trata de comprender al otro sino, de entenderse con otros sobre su experiencia vivida. Así, el concepto de texto se entiende y se amplía, más allá de referirse sólo a un escrito, como un documento o un ensayo, sino se extiende a los eventos históricos, una experiencia educativa o una obra de arte, entendidos como parte de un texto. La comprensión siempre es histórica, en el sentido que siempre se realiza con un acontecimiento mediado históricamente.

En ese sentido, la filosofía hermenéutica de Gadamer trata de describir y mostrar la naturaleza de la comprensión humana, donde la verdad está intrínsecamente relacionada con el método, es un sin sentido intentar considerar una sin la otra. La fundamentación histórica de la misma esta en reflexionar desde dónde venimos, hacia dónde vamos y a donde se tiende a ir, por lo cual el horizonte existencial no sólo implica la contemplación de lo que viene, sino de lo que fue.

El horizonte será el ámbito de captación que recoge y toma todo lo que se presenta ante el conocer, desde la condición de cada persona que co-participa en la experiencia educativa vivida. Pero, en el proceso de sistematización el horizonte del intérprete puede extenderse hasta fusionarse con el horizonte del sujeto que buscamos comprender. En el comprender esta el insertarse en la experiencia vivida a través del tiempo y el espacio, expresado en la transmisión histórica, síntesis del pasado y el porvenir. Para Gadamer, la comprensión implica necesariamente la forma del lenguaje, como agente existencial mediador de la experiencia hermenéutica. El lenguaje cumple la misión de unir los horizontes, realizar una continua síntesis entre lo que viene del horizonte pasado y el horizonte del presente. (Lugo, loc. cit.)

La hermenéutica considera que el conocimiento es fundamental para la existencia humana, la persona solo desde su propio horizonte de interpretación, puede comprenderse y comprender su contexto. Para el

hombre cada conocimiento es una constante interpretación y, ante todo, un conocimiento de si mismo. El hombre intenta comprender su pasado, la originariedad del ser en un punto concreto del acontecer histórico, este le conduce a comprender su realidad desde una situación hermenéutica determinada que se caracteriza no por un enfrentamiento entre hombre y situación, sino por un estar el hombre en ella formando parte. (Gadamer, H. 1960)

La propuesta hermenéutica se expresa en una dialogicidad circular del pensamiento, se admite el círculo hermenéutico de la conciencia que comprende la fidelidad del pensamiento, la conciencia de la existencia de la historicidad y el lenguaje de donde se expresan los pensamientos. Es de resaltar que Gadamer sostiene que la gente posee una conciencia históricamente moldeada, es decir, que la conciencia es un efecto de la historia y que los hombres están insertos completamente en la cultura e historia del presente, por lo tanto están formados en ella.

En la hermenéutica de Gadamer se permite comprender, aún más a la persona, dentro de su experiencia constructiva de su realidad y de su conocimiento. Asimismo, se presenta dentro de un especial desarrollo histórico y ontológico, y busca resaltar el acontecer de la verdad y el método. Los puntos claves para que el hombre comprenda las cosas son:

- El conocimiento, es fundamental para la existencia humana, la persona tiene su propio horizonte de interpretación, cada conocimiento es una nueva interpretación.
- El acontecer histórico, el hombre intenta comprender su pasado y su origen, intenta comprender su realidad desde una situación hermenéutica determinada.

El modo de comprender humano es típicamente interpretativo, ya que realiza la comprensión constructiva traducida a una realidad captada. Todos los conocimientos son interpretaciones y reconocimientos de la realidad. Para la comprensión del todo es necesario comprender las partes, y para

comprender las partes se ha de comprender todo. En el proceso de entendimiento de una persona, debe concebirse desde la totalidad, a partir de la cual cada una de sus partes cobra su sentido. (Lulo, 2002)

En fin podemos considerar en síntesis las siguientes tesis de Gadamer:

1. Lingüística del ser, la hermenéutica aplica el modelo interpretativo de los textos al ámbito ontológico (la ontología es el estudio de lo que es en tanto que es. Por ello es llamada la teoría del ser, es decir, el estudio de todo lo que es: qué es, cómo es). La realidad no es más que un conjunto herederos de textos, relatos, mitos, narraciones, saberes, creencias, monumentos e instituciones heredados que fundamentan el conocimiento de lo que es el mundo y el hombre (Cibernous, s/f: s/p).
2. El ser es temporal e histórico, el mundo no puede ser pensado como algo fijo o estático, sino como continuamente fluyente. La realidad siempre remite a un proceso, a un desarrollo en el tiempo (historia), a un proyecto que nos ha sido transmitido (tradicción) y que se retoma. Por ello, entender el mundo es tomar conciencia histórica.
3. Precomprensión y círculo hermenéutico, el hecho de que no sólo los objetos de conocimiento sean históricos, sino también el hombre mismo, nos impide valorar neutralmente la realidad. No existe un saber objetivo, transparente ni desinteresado sobre el mundo, "...tampoco el ser humano es un espectador imparcial de los fenómenos..." (Dussel, 2007:2). Antes bien, cualquier conocimiento de las cosas viene mediado por una serie de prejuicios, expectativas y presupuestos recibidos de la tradición que determinan, orientan y limitan la comprensión.

4. Imposibilidad de un conocimiento exhaustivo y totalitario de la realidad, dado que el ser es lenguaje y tiempo (evento) y puesto que el hombre como ser en el mundo está inmerso en el ser del cual pretender dar cuenta, se hace imposible un conocimiento de totalidad, objetivo y sistemático del mundo. La pretensión de verdad de la hermenéutica es radicalmente distinta a la de las ciencias naturales. La verdad solo puede ser parcial, transitoria y relativa características que surgen de la pertenencia del sujeto al ámbito de lo interpretable y de la individualidad irreductible de cada ente singular (evento, entendido por esto no solo las cosas, sino el hombre mismo).

5. La interpretación como ejercicio de la sospecha o restauración del sentido, la hermenéutica supone el esclarecimiento de la verdadera *intención* y del *interés* que subyace bajo toda *comprensión* de la realidad (Cibernous, loc. cit).

Entonces, la hermenéutica vista así es un andamiaje teórico clave para los estudio del mundo social, particularmente del mundo de la vida, y de la experiencia vivida. Por lo tanto, es insuprimible en la teoría para poder comprender la realidad social y educativa.

Van Manen

La corriente pedagógica en la Hermenéutica Crítica tiene sus orígenes en la Europa, de finales de la década de 1960, la cual fue opacada por la preeminencia de los influyentes enfoques del conductismo norteamericano y la emergencia de las teorías sociales alemanas en la educación. (Van Manen, 2003)

A finales del siglo XX, con el desarrollo de las teorías críticas en las ciencias sociales durante la crisis de la razón científica y de la modernidad, recobraron vigencias las tendencias enmarcadas en los modelos teóricos interpretativos que tienen como eje conductor el ser humano, que buscan

construir conocimiento a partir de las reflexiones sobre las experiencias vividas.

Este enfoque hermenéutico crítico permite aproximarnos teóricamente a la sistematización de una experiencia educativa vivida en un contexto de desastre socio-natural, no obstante que carece de un sistema de procedimientos para su aplicación en tanto sus resultados dependen de la capacidad de reflexión, intuición y manejo del lenguaje que se tenga, como de los presupuestos, interés o apertura hacia la experiencia del intérprete.

Sin embargo, consideramos la propuesta de Van Manen sobre experiencias educativas vividas, como marco para los temas principales de las disertaciones epistemológica y ontológica que giran en torno a lo hermenéutico-crítico de la cual no escapa la investigación educativa en un contexto de desastre socio-natural, destacando entre ellos: la subjetividad en el conocimiento pedagógico, la complejidad de la vida cotidiana en emergencia, el reconocimiento del otro o el compromiso con los más vulnerables. Todas estas limitaciones quedan enmarcadas en la unicidad de la experiencia; la esencia de las cosas, el poder del lenguaje y la inconmensurabilidad de lo que se vive (Van Manen, 2003).

La unicidad de la experiencia. Sin duda la experiencia educativa del refugio Antiguo Sambil La Candelaria es personalmente único, nadie puede llegar a sentir ni ver, del mismo modo que siente el otro. Desde la sistematización de esta experiencia vivida las palabras habladas y escritas difícilmente coincidirán con la sensibilidad real, no obstante, se encontrará un matiz de diversas aproximaciones para comprender el fenómeno socio-educativo. (Van Manen, 2003: 11)

El término “esencia” deriva del verbo “ser”, que, por definición, es una noción profundamente existencial, en nuestro caso, metodológicamente consiste en establecer las propiedades o características de una cosa que la diferencia de otras formas, es decir su naturaleza, sus notas características, sus límites; en el caso de la investigación de una experiencia educativa en un

contexto de desastre socio-natural significa una *experiencia educativa*⁵ concreta con sus caracterización geohistórica y sociocultural del *mundo de la vida*⁶ urbana, y acepta que a veces, se muestren algo confusa o como un campo poco determinado; sin que ello afecte el proceso de investigación porque la esencia no es una propiedad única y estática sino más bien un significado constituido por una compleja multitud de aspectos, propiedades y cualidades, incluso algunas circunstanciales para el existir de las cosas.

El lenguaje. Es el medio para evocar los *conocimientos pedagógicos*⁷ que se registran en esta investigación fenomenológica hermenéutica, a partir de la descripción o interpretación de la experiencia educativa vivida. Aunque en ocasiones algunos aspectos parecen no reflejarse en las palabras que lo pueden describir, la experiencia no se expresa fácilmente mediante el lenguaje.

El investigador en ciencias humanas es un teórico-autor que debe ser capaz de mantener una fé casi irrazonable en el poder del lenguaje para hacer inteligible y comprensible lo que siempre parece residir más allá del lenguaje (Van Manen, loc. cit: 16).

La inconmensurabilidad. Está presente en la experiencia educativa vivida porque es un hecho individual, que no poseen ningún tipo de medida. La inconmensurabilidad aplica a distintas formas de vida influenciadas por factores como el género o la cultura, que no son medibles y que no se puede desentrañar el misterio de sus vidas.

En ese sentido, la aproximación teórica y la metodología cualitativa a utilizarse en esta investigación centra su atención en el mundo de la vida

5

La experiencia educativa, se asume como la interpretación crítica de una realidad educativa concreta y se expone desde las actividades de enseñar o educar, en general de convivir. (Van Manen, 2003:21)

⁶ El Mundo de la vida, es el mundo tal cual lo experimentamos inmediatamente de un modo prerreflexivo, y no tal como lo conceptualizamos o categorizamos, ni como reflexionamos sobre él (Van Manes 2003:27).

⁷ Conocimiento pedagógico, se enmarca en lo que Van Manen, llama "tacto pedagógico", que es una forma de actuar en la educación. (...) describe la forma en que lo educadores pueden actuar en la relación enseñanza-aprendizaje. El tacto pedagógico representa las diversas formas en que cualquier adulto puede actuar de manera pedagógica con la gente (Van Manen, 998:169).

urbana y exige una aproximación a la experiencia educativa del espacio alternativo del refugio Antiguo Sambil La Candelaria desde una perspectiva interpretativa crítica. Por otro lado, se busca describir mediante el lenguaje un mundo de vida intersubjetivo desde una mirada individual y particular de los actores sociales copartícipes de la investigación, accediendo así a la experiencia vivida.

El andamiaje teórico desde la perspectiva Hermenéutica-Crítica, presentada en la sistematización de la experiencia vivida en el refugio antiguo Sambil La Candelaria, permite comprender a los habitantes del sector Macayapa, desde sus individualidades para poder interpretar la totalidad, es decir, desde su llegada al sector, grupo familiar, experiencia de vida particular, escolaridad, relación con la comunidad, medio ambiente, modos de convivencia, para que cada una de sus partes cobre sentido.

Esta investigación educativa, centra su tesis en la sistematización de una experiencia escolar en un contexto de desastre socio-natural, vivida en el espacio alternativo educativo del refugio antiguo Sambil La candelaria, que se inscribe en la Hermenéutica-Crítica, la cual, permite dar cuenta de la realidad socio-histórica y su especificidad comprendida desde la experiencia de lo vivido por las familias del sector Macayapa, en cuanto al desastre socio-natural, (pérdidas de vidas, viviendas, enceres, espacio de convivencia cotidiano, los amigos, vecinos, la escuela, entre otros) a su vez, se pasea por la reconstrucción de de la experiencia de vida de las familias que habitaban el sector, las cuales fueron trasladadas en condición de damnificadas al refugio antiguo Sambil La Candelaria. De igual manera se destaca el carácter simbólico de la experiencia vivida por los estudiantes del 6to. grado sección C, maestros y maestras y la comunidad en general del espacio alternativo educativo, que fue creado para dar respuesta a la continuidad escolar, el cual estuvo mediado por añoranzas, dolor, recuerdos, rabia, afectividad, comprensión apoyo, frustración, decaimiento y de un proceso de autointerpretación para comprender su realidad socio-cultural e histórica.

Dicha investigación está considerando su eje central desde la reflexión pedagógica crítica de cómo vivimos con los niños, padres, profesores o educadores en un espacio y tiempo determinado donde los procesos de formación y el lenguaje constituye un elemento clave de la investigación, en tanto, permite la reflexión desde el punto de vista pedagógico.

En el proceso de investigación educativa se trabaja una aproximación teórica, la cual se relaciona con el contexto de saber de las ciencias sociales y el enfoque interpretativo de la hermenéutica crítica, donde se intenta vincular los principales aspectos de su matriz epistemológica con la especificidad del tema seleccionado. En ese sentido, la aproximación teórica es una condición necesaria para orientar el sentido y el análisis de las principales líneas de acción, como la búsqueda de información relevante de la experiencia educativa vivida en el espacio alternativo refugio Antiguo Sambil La Candelaria desde una mirada pedagógica y exige definir un conjunto de conceptos claves que se han de emplear en el proceso de investigación, parte de lo cual ya se ha desarrollado.

2.2.- Consideraciones en torno a la sistematización de una experiencia educativa vivida.

En los referentes teóricos-categorial se requiere exponer la mirada pedagógica crítica necesaria para la sistematización de la experiencia educativa vivida, como una reflexión de la práctica de formación-educación alternativa en el marco de un proceso enraizado en el tiempo, el espacio y la cultura de una generación específica, la cual lo ha heredado de quienes les precedieron. La pedagogía se constituye en un proceso interactivo y relacional de todos los sujetos, objetos y saberes que participan en la realidad social, cuestionadora de la educación y formación tradicional.

La sistematización de una experiencia educativa vivida, como una realidad social colectiva se sustenta en ampliar los horizontes reconociendo la realidad desde los participantes en la experiencia, cuyos resultados

contribuyen a comprender su esencia, el Ser y el cómo se es. La direccionalidad de la investigación está en la abstracción de la realidad educativa, de los conceptos que se asumen para elaborar el discurso interpretativo del mundo social.

Sistematizar la experiencia educativa dada en el espacio alternativo del refugio Antiguo Sambil La Candelaria, equivale a decir, “que nada de lo aprendido es permanente y duradero, eterno o infinito; lo que prevalece es la experiencia vivida, lo cual es una cadena de inicios y un nuevo comienzo, mucho por recopilar, descubrir e interpretar” (Lanz C, 2008:76).

El interés por la sistematización viene creciendo en todos sus campos, particularmente en el campo educativo, ya que dicho proceso constituye una estrategia participativa de producción de conocimiento. En la educación popular se han dado miles de experiencias fructíferas pero, muchas de ellas no se conocen, y no se sabe qué conocimiento puedan derivar de ellas; esta situación ha llevado a la necesidad de reconocer la sistematización como una forma de comunicación de las experiencias y de producción de conocimientos. Es así que a finales de los años 1980, en América Latina la sistematización de experiencias educativas toma vida como un nuevo paradigma y modalidad de participación de producción de conocimiento sobre la práctica educativa que, a partir de su reconstrucción, ordenamiento descriptivo e interpretación crítica, busca cualificarla y comunicarla.

Ciertamente, la *sistematización* constituye una experiencia educativa en sí misma para los participantes; producen conocimiento al reconstruir, interpretar, teorizar y socializar el conocimiento generado. Las experiencias educativas vividas no existen como hechos objetivos independientes del conjunto de interpretaciones que de ellas hacen sus actores; por eso es necesaria la sistematización, para descubrir el significado que ellos asignan a dichas experiencias, y para descubrir por qué las consideran significativas.

Dicho enfoque asume la realidad social como una construcción colectiva de significados, como una red de relaciones y representaciones sociales

dinámicas. La investigación social se aborda, por tanto, como un análisis de tales relaciones cuyo fin es acceder al universo simbólico y dar sentido al conjunto que conforma la realidad social y la experiencia educativa vivida.

En síntesis, lo que se ha pretendido señalar es que la sistematización corresponde a una de las diversas formas de investigación social, que como tal, tiene la preocupación por estructurar sistemas conceptuales a partir de experiencias de acción social y educativa que se ubican en contextos determinados.

La sistematización supone el reconocimiento de lo local, lo subjetivo y lo cultural, a la evaluación le interesa el impacto y los resultados. En el caso de esta investigación interesaron los proceso y la huella que han dejado en los participantes, la experiencia educativa vivida. La intencionalidad de la sistematización de esta experiencia en el espacio alternativo educativo Refugio Antiguo Sambil La Candelaria, es tener un acercamiento a la realidad, donde la percepción de los participantes tiene suma importancia para la reconstrucción, es entrar a una realidad y conocerla desde su propio origen y con sus propios actores.

Se puede señalar entonces, que la sistematización es una propuesta que surge como forma de generar conocimientos basada en la recuperación y comunicación de las experiencias, a través, de otra mirada paradigmática, la cual permite abordar métodos y modalidades de investigación orientadas a nutrir los aprendizajes adquiridos, incidiendo más allá del propósito de la investigación, invitando a ver los procesos educativos, facilitando la construcción de las experiencias vividas, sin perder de vista la realidad, es decir, la comprensión del ser y hacer educativo, así como los caminos metodológicos que se deben transitar para realizar la investigación.

La sistematización se entiende como una modalidad investigativa participativa que lleva implícito un proceso holístico de interpretación crítica de la realidad, que refleja redes de relaciones complejas de las personas involucradas y donde el ser, el hacer, el conocer y el convivir se combinan

“armónicamente” para conformar un todo en movimiento permanente en los proceso de aprendizaje.

En el campo de la educación popular y de trabajo en procesos sociales, la sistematización de experiencias educativas vividas se centra:

En la interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido en ellas: los factores que intervinieron, cómo se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo. (Jara, 2007:4)

2.2.1.- Una mirada desde la pedagogía crítica

Muchas veces se habla de pedagogía, cuando en realidad se trata de didáctica, igualmente, se confunde el quehacer educativo con la enseñanza, y en algunos textos se refiere a la pedagogía como la ciencia de la educación y en cuanto al rol del profesor, no queda claro si es un profesional de la pedagogía o un experto en didáctica. En fin, muchos superponen los términos educación, formación y pedagogía, así como, se considera sinónimos las palabras enseñanza y didáctica. Esta confusión en los términos educación, formación, pedagogía; enseñanza y didáctica nos exige una precisión esquemática, mediante la cual se pueda aclarar el alcance temático específico y las relaciones mutuas entre estos cinco conceptos; de cara a la experiencia educativa vivida en un contexto de desastre socio-natural.

En las consideraciones en torno al término de educación, formación y pedagogía se sustentan en los trabajos de Paulo Freire, cuyos aportes son de utilidad para trabajar la compleja realidad educativa en un contexto de desastre socio-natural, en tanto contribuye a generar conocimiento crítico para transformar la realidad. No así, la educación tradicional que entiende de forma lineal al hombre, como un ser en continuo crecimiento o evolución, donde el ser humano puede asimilar, recibir, integrarse apropiarse, crear y construir sus condiciones materiales de vida, ignorando la tensión de clases

sociales y las relaciones asimétricas de poder en la sociedad la cual se reproduce en el acto educativo.

En este marco, la educación se entiende como un proceso de domesticación, según la visión del mundo que trabaja el profesional e impone el modelo social adoptado, o un proceso de liberación que conlleva al conocimiento crítico de la situación existente, tiñendo el modo como los sujetos significan su realidad social a partir de intereses ajenos que internalizaron a través de medios y prácticas sociales hegemónicas, aportando a la elaboración de estrategias para su superación. (Rossi, E. citando a Freire, P. 2011:s/p).

La propuesta educativa de Paulo Freire parte de una radical crítica a la **educación tradicional**, calificada de “bancaria” y “domesticadora” en su obra *Pedagogía del Oprimido*. La educación tradicional es caracterizada como *educación bancaria*, aludiendo que en ella el educando recibe depósitos, del educador, al modo como se deposita dinero en un banco.

En este tipo de educación en la cual uno da y otro recibe, en donde la educación se convierte en un “acto de depositar”, en donde los alumnos son los recipientes que deben ser llenados y los educadores los depositadores; donde el único margen de acción que se le concede a los alumnos es el de recibir los depósitos y guardarlos; educación que hace pasivo al educando y lo adapta, que niega la realidad en devenir y al hombre como un ser de la búsqueda constante, educación que niega el dialogo, mitifica la realidad, elimina la capacidad crítica y reflexiva, niega la relaciones hombre-mundo (Freire, P. 2002:73).

En cambio la **educación liberadora** es un proceso cognoscente donde se supera la contradicción educador-educando, y se afirma la dialogicidad; es decir el educador no solo educa sino en el mismo acto es educado durante el diálogo con el educando, en el cual reflexionan sobre el hombre en su relación con la realidad social concreta <<relaciones en que conciencia y mundo se dan simultáneamente>>. El hombre se educa en libertad desde la ética del dialogo, en tanto nadie tiene el monopolio del saber y el que puede comunicarse tiene algo que aportar para la elaboración

del conocimiento. Todos aprendemos de todos si estamos abiertos a ello. (Freire, P. 2002:92)

En esta corriente de pensamiento que comprende la educación desde un proceso histórico social, interactivo, dinámico, cambiante y complejo, contentivo de fenómenos y prácticas que inciden en los participantes, según explica la profesora O. Bolívar, “La educación representa un conjunto de fenómenos, procesos, prácticas, que condicionan el desarrollo del sujeto actuante y pensante en el contexto de una determinada realidad social” (Sequera, J. citando a Bolívar, O. 2011:146).

En ese sentido, **educar es formar**; Paulo Freire enmarca la formación, como un proceso dialéctico entre sujetos y realidad concreta, destacando el carácter intersubjetivo, en el cual los participantes se interrelacionan reconociéndose en el proceso de enseñar/aprender/construir saberes y conocimientos sobre la realidad. En consecuencia, formar es crear, porque aprender/enseñar es ayudar a construir el Ser humano, a la vez que se construye una nueva práctica social, aun inconclusa, marcada por la diversidad sociocultural de los pueblos. Así, la formación se entiende desde una teoría-práctica social educativa vinculada con la realidad concreta donde se desempeñarán quienes se están formando (Vogliotti, A y Macchiarola, V. 1998:s/p).

Estas visiones de la educación condicionan la forma de acercarse al tema de **la pedagogía**, es decir, al Ser y actuar de la educación, referida también a los espacios de educar y formar el Ser humano. La pedagogía se ubica en la dimensión histórica-filosófica-antropológica, como un momento del complejo proceso social de formación del Ser humano, un momento de reflexión sobre la educación, lo cual implica considerar el educar y el formar, en su diversa realidad y práctica sociocultural concreta.

La pedagogía “...representa la reflexión, la interpretación sobre una realidad concreta que es la educación...” (Sequera, J. citando a Bolívar, O. 2011:146).

La **Pedagogía Crítica** como medio, forma de vida e instrumento alternativo a los retos que se presentan hoy en día, no hizo su aparición en la escena de la cotidianidad de manera arbitraria. Es más bien, producto de la historia, de las contradicciones existentes en la realidad y de la lucha entre oprimidos y opresores.

Freire repite frecuentemente que el “sujeto” de la educación es el mismo oprimido, cuando por la “conciencia crítica” se vuelve reflexivamente sobre sí mismo y descubriéndose oprimido en el sistema emerge como sujeto histórico, que es el “sujeto pedagógico por excelencia” (Dussel, 1998:436).

En contraposición a las prácticas cotidianas inmersas en el instrumentalismo, la Pedagogía Crítica busca criticar, interpretar, los fines político-culturales de la educación y comprender que el trabajo escolar trasciende el aula. Por lo tanto, es necesario concebir la escuela como un espacio complejo, lleno de significados y significaciones, se han de ver como lugares democráticos dedicados a potenciar de diversas formas a la persona y a la sociedad (Giroux, 1997:34).

En mismo orden de ideas, la **pedagogía** no es referirse a los espacios instrumentales y los quehaceres instruccionales solamente, sino a algo mucho más amplio, complejo diverso, estructural, heterogéneo: el Ser y el Deber de la Educación, ésta última como una totalidad, también diversa, compleja, amplia, referida a los espacios de **Formación** del Ser Humano, espacios de formación que están indudablemente signados contemporáneamente, entre otros factores, por concepciones epistemo-metodológicas particulares en un contexto histórico-social hirviente de diversidad, como lo es **Latinoamérica** en el siglo XXI; totalidad diferenciada de la pura **instrucción** (Sequera, 2012:3).

En tal sentido, la sistematización de la experiencia educativa vivida en un contexto de desastre socio-natural, del espacio alternativo refugio Antiguo Sambil La Candelaria, está enfocada en explicar el contexto social y educativo en su totalidad, desde el acumulado geohistórico a la práctica educativa-escolar, como una reflexión teórica de los acontecimientos, vinculando a los sujetos sociales, la cultura, historias de vida y el mismo

proceso dialéctico que ha de ser un referente para su comprensión, interpretación, y como se asume la realidad pedagógica.

La Pedagogía Crítica necesita crear nuevas formas de conocimiento sobre la educación y la formación mediante su insistencia en romper los límites disciplinarios y crear nuevas esferas en las que se pueda producir el conocimiento sobre la educación. En este sentido, la Pedagogía Crítica se debe reivindicar como una política cultural y una forma de memoria social.

La pedagogía crítica en cuanto *política cultural*, indica la necesidad de insertar la lucha a propósito de la producción y creación de conocimiento en el marco de un intento más amplio de crear varias culturas públicas críticas y diversas, que puedan explicar la realidad educativa, dada por la experiencia vivida y de acuerdo a la interpretación que el sujeto le pueda dar a los fenómenos desde una perspectiva social y educativa...

Y

En cuanto a la forma de *memoria social*, la pedagogía crítica parte de lo cotidiano y lo particular como base para el aprendizaje. Reivindica lo histórico y lo popular como parte de un constante esfuerzo por apropiarse críticamente de las voces de quienes han sido silenciados y por ayudar a impulsar hacia la práctica emancipadora las voces de quienes han sido ubicados dentro de narrativas monolíticas y totalizadoras más allá de la indiferencia o la culpa. Lo que interesa es una pedagogía que proporcione el conocimiento, destrezas y hábitos para que los estudiantes y los demás lean la historia en formas que les permitan reivindicar sus identidades en beneficio de la construcción de formas de vida más justas y democráticas (Giroux, loc. Cit.: 101).

Para el desarrollo de una Pedagogía Crítica es básica la necesidad de explorar el funcionamiento de la Pedagogía como práctica cultural *productora*, más que *transmisora*, de conocimiento, dentro de las relaciones asimétricas de poder que estructuran las relaciones profesor-alumno y sociedad-persona.

Cuanta mayor sea la obsesión por imponer un estilo academicista y silenciar las voces de los estudiantes, mayor será la distancia y la deserción de aquellos que no encuentran en su contexto familiar y cercano ningún apoyo ni estímulo para el desarrollo del conocimiento. Por el contrario, acercar la escuela a la realidad vivida por los estudiantes supone facilitar el difícil tránsito a la cultura intelectual de quienes en su medio cotidiano se mueven

en el mundo de relaciones locales, concretas simples y empíricas (Ramos, J. 1997:s/p).

Por otro lado, la **enseñanza** representa un aspecto específico de la práctica educativa, mientras que la educación se refiere al hombre como a un todo, y su práctica se diluye en la sociedad en su conjunto, la enseñanza como práctica social específica supone, por un lado, la institucionalización del quehacer educativo, y por el otro, su sistematización y organización alrededor de procesos intencionales de enseñanza-aprendizaje (o al menos de enseñanza...). La aparición de la enseñanza como un proceso sistemático e institucional supone una especialización creciente de las funciones en la sociedad, mediante la cual no sólo se condensa el quehacer educativo en unos tiempos y espacios determinados (aparición del fenómeno “escuela”), sino que también al interior de éstos, se sistematiza y organiza el acto instruccional (aparición del fenómeno “sesión de clase”).

La **didáctica** es considerada una disciplina social que tematiza la práctica de la enseñanza-aprendizaje en un momento específico, considerando las interacciones entre las técnicas de aprendizajes, los medios educativos, así como los métodos y estrategias didácticas en el marco de los eventos sociales que preceden el acto pedagógico (Pourtois y Desmet, 2006:16. citados por Sequera, J. 2012).

La enseñanza ha girado históricamente alrededor de los aspectos cognitivos e intelectuales, por lo que la didáctica como disciplina de la enseñanza, tiende a especializarse fundamentalmente en torno a áreas o parcelas del conocimiento. Así, la didáctica es entonces a la enseñanza lo que la pedagogía es a la educación; se trata de dos saberes (uno global, otro específico) que orientan dos prácticas sociales (una más global, otra más específica). Igualmente, sí la enseñanza es un momento específico importante, aunque no único, del proceso educativo, la práctica didáctica será también uno de los componentes importantes de la pedagogía.

Para quién se educa, desde el principio mismo de la experiencia formadora, se asume como sujeto en la construcción del saber, y se

convence, al igual que el educador, que enseñar “...no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades de su producción o de su construcción...” (Freire, P. 2008:24).

Desde esta perspectiva la sistematización de la experiencia educativa vivida en el refugio antiguo Sambil La Candelaria, ubica a la educación en el formar a los niños y niñas que hacen vida en el espacio alternativo educativo, para la comprensión e inserción en su realidad socio-histórica en un contexto de desastre socio-natural a partir del diálogo con el otro, lo cual contribuye a la revisión del proceso de enseñanza-aprendizaje y el análisis del conocimiento construido. En este sentido, la didáctica no se reduce a ilustrar la conciencia de lo práctico sobre los límites de la acción escolar, sino que trasciende a un concepto sustentado en la práctica social y el entorno del espacio educativo alternativo, aspectos a ser considerados en la experiencia vivida de la nueva escuela. La didáctica se entiende desde la relación de lo teórico-práctico que orienta la acción escolar del espacio alternativo educativo del Sambil, en un contexto integral de enseñanza-aprendizaje, mediante una relación dialógica que apuntala la superación de la situación existente en el Refugio Antiguo Sambil La Candelaria.

2.2.2.- Conceptos necesarios.

Establecer una sección dedicada a la definición de conceptos se considera importante en tanto conforman la estructura teórica, así como contribuye a mantener la dirección el proceso de la investigación y representa una abstracción de los aspectos de la experiencia vivida. Se trata solo de exponer términos y expresiones que empleamos en este trabajo y destacar algunos conceptos y expresiones frecuentes que se ubican en otras fuentes documentales.

El refugio, es un lugar adecuado para permanecer las familias damnificadas, que se entiende, como espacios dignos para la vida y la convivencia en comunidad, y como sitios de protección de derechos,

cumplimiento de deberes y ejercicio pleno de ciudadanía por parte de todas las familias y personas refugiadas, hasta tanto cese la situación de emergencia o desastre, y puedan regresar a sus comunidades de origen o les procuren una nueva vivienda, en caso de riesgo vital o pérdida irreparable de la misma. (Ley especial de refugios dignos 2011, Cap. I. art. 2:3.)

El **desastre** es la consecuencia de un evento o fenómeno de origen natural o antrópico, en la mayoría de los casos en forma repentina, que causa graves daños en la vida, bienes y en el medio ambiente, que altera o interrumpe las condiciones normales de vida y sobrepasa la capacidad local de respuesta para el pronto retorno a la normalidad.

El término **desastres socio-naturales**, se refiere a diversos fenómenos causados por un suceso natural o generado por el hombre, que exceden la capacidad de respuesta de la comunidad y donde la población pierde los medios materiales para mantener la vida en condiciones de dignidad.

Los **factores geohistóricos**, que configuran el espacio del refugio está caracterizado por los aspectos del medio físico natural (los climáticos, suelo, topografía, flora, fauna...) y humanos (urbanización de la tierra, actividades económicas, población, actividades educativas, recreativas, equipamientos colectivos, comunicación...) del barrio de donde provienen los niños y las niñas.

El **Proceso histórico**, es el devenir de los actos humanos, es la interacción con el espacio a través del tiempo, cambiando el territorio ocupado e integrando un componente sociocultural de la comunidad que se muestra en su magnitud en la constitución del espacio educativo del refugio, entendiendo que el proceso de enseñanza-aprendizaje, no es producto de un individuo aislado sino enmarcado en sus relaciones sociales de la vida cotidiana en este caso en emergencia, para ello, la educación no es solo una preparación para la vida sino es la vida misma, en el marco de las contradicciones de las clases sociales que tensan la lucha por el poder.

Los **Espacios Educativos Alternativos**, son “otros espacios educativos” fuera de la escuela destinados a niños, niñas y jóvenes, los

cuales por la acción de fenómenos socio-naturales han perdido la posibilidad de asistir a la escuela formal a recibir educación en condiciones normales. Estos espacios configurado por la emergencia urbana disminuyen las posibilidades de interrupción y fractura en la trayectoria escolar, y por el otro lado, garantizan el derecho a la educación y prosecución escolar en un contexto de desastre socio-natural, donde la emergencia interrumpe la vida cotidiana de la población, situando a estos niños y niñas en una zona de vulnerabilidad que afecta su inserción escolar y social.

Los espacio educativos alternativos se caracterizan por la atención educativa para garantizar la reinserción escolar de esta población en condiciones de damnificados, los cuales se encuentran en un espacio y tiempo propios diferenciados de la escuela, los grupos son reducidos, la comunicación dialógica predomina en la relación maestros-niños y la adaptación a la diversidad de las situaciones en la enseñanza, es decir, cuentan con atención integral, flexibilidad de ambiente y horarios, acción pedagógica y participación de la comunidad (Durantini, 2008:31).

El eje de los espacios alternativos está en desarrollar una dinámica para mantener o recuperar el interés del niño, el deseo y la posibilidad de aprender en un contexto de desastre socio-natural.

La **sistematización**, de la experiencia vivida desde el espacio educativo alternativo del refugio se entiende, como una interpretación crítica de ésta, donde se devela, en el proceso de ordenación de la información y reconstrucción socio-histórico, una lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido y la interrelación entre ellos en un tiempo determinado y un espacio concreto.

La **experiencia educativa**, se asume como la interpretación crítica de una realidad educativa concreta. Y se expone desde las actividades de enseñar o educar, en general de convivir con niños y niñas que requieren de una actuación práctica constante en situación de refugiado y sus relaciones específicas de la vida cotidiana en un espacio determinado.

La **experiencia escolar**, ésta plantea analizar el escenario para la construcción de la identidad social y cultural de los niños, niñas y adolescentes en relación a su entorno escolar, educativo y comunitario. Se trata, por tanto, de un concepto global y holístico que abarca el conjunto de dimensiones que configuran el paso de los alumnos por la escuela.

La experiencia escolar cotidiana condiciona el carácter y el sentido de lo que es posible aprender en la escuela (Rockwell, 1995: 15). Por tanto supone el modo de apropiarse del conocimiento del mundo social y material cotidiano de la vida del alumno, a través de una visión estructurada y prediseñada de la escuela, lo cual, supone que "...el niño construye auto-imágenes que influyen en los procesos de aprendizaje y en el desenvolvimiento de su vida escolar, va configurando lo que se denomina identidades escolarizadas" (Achii, 1996:27).

La **Escuela**, es un espacio complejo, lleno de significados y significaciones, se han de ver como lugares democráticos dedicados a potenciar de diversas formas a la persona y a la sociedad (Giroux, 1997:34). Freire refiere la escuela como "...el lugar donde se hacen amigos. No es edificios, salas, cuadros, programas, horarios, conceptos. Escuela es, sobre todo, gente. Gente que trabaja, que estudia, que se alegra, se conoce, se estima. El/la directora es gente. El/la coordinador/a es gente, el profesor, la profesora es gente, el alumno, la alumna es gente, y la escuela será cada vez mejor en la medida en que cada uno/una se comporte como colega, como amigo, como hermano. Nada de islas cercada de gente por todos lados. Nada de convivir con las personas y descubrir que no se tiene a nadie como amigo. Nada de ser como block o ladrillo que forma la pared. Importante en la Escuela no es solo estudiar, no es solo trabajar, es también crear lazos de amistad. Es crear ambientes de camaradería. Es convivir, es sentirse "atada a ella". Ahora, como es lógico.... en una escuela así va ser fácil estudiar, trabajar, crecer, hacer amigos, educarse, SER FELIZ. Es así como podemos comenzar a mejorar el mundo..." (Whitman, W. citando a Freire, P. 2011:s/p).

El **fenómeno “El Niño”**, se presenta cuando la presión atmosférica desciende en el sureste del Pacífico, los vientos alisios del noreste y el sureste suelen converger a lo largo de la zona ecuatorial de calma, los únicos vientos de esta zona soplan hacia el oeste, empujando el agua a la superficie, mucho más caliente que las aguas profundas. Esto provoca una elevación del nivel del mar en el Pacífico occidental, lo que permite que el agua fría aflore desde las profundidades a lo largo de la costa de América del Sur. Las grandes cantidades de calor y humedad añadidas a la atmósfera por evaporación de las aguas cálidas del océano afectan la circulación atmosférica de todo el planeta, provocando tormentas e inundaciones (El Nacional, 2007:15).

Las **tormentas** son variaciones atmosféricas en la cual el calentamiento intenso provoca el ascenso del aire por convección y la formación de lluvias torrenciales inestables (Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2011:s/p).

Los **deslizamientos**, de tierra consisten en movimientos cuesta abajo de materiales que forman laderas (rocas naturales y tierra) son desencadenados por lluvias torrenciales, la erosión de los suelos y temblores de tierra, pudiendo producirse también en zonas cubiertas.

Las **inundaciones**, ocurren después de aguaceros inusitados que por efecto hace que suba temporalmente los niveles, rebasando las orillas, extendiéndose por la llanura.

Los **damnificados**, son las víctimas de los efectos de un evento catastrófico que pudo haber sufrido alguna lesión en su cuerpo, y tuvo pérdidas graves en la estructura de soporte de sus necesidades básicas, como vivienda, medio de subsistencia, etc.

El **riesgo**, es la probabilidad de exceder un valor específico de consecuencias económicas, sociales o ambientales en un sitio particular y durante un tiempo de exposición determinado se obtienen de relacionar las amenazas, o probabilidades de ocurrencia de un fenómeno con una intensidad específica, con la vulnerabilidad de los elementos expuestos. El

riesgo puede ser de origen natural, geológico, hidrológico o atmosférico, o también, de origen tecnológico o provocado por el hombre.

Las **tormentas tropicales**, se forman sobre los mares abiertos y se caracterizan por sus vientos extraordinariamente destructivos, lluvias torrenciales, olas de tormenta en alta mar, intenso oleaje en el litoral, inundaciones costeras, inundaciones fluviales, relámpagos y truenos.

Mundo de la vida Husserl lo describe como “el mundo de la experiencia inmediata”, el mundo como algo que “ya estaba ahí”, algo “previamente dado”, el mundo tal como se experimentaba en una “actitud natural, primordial”, la de la “vida natural original” y para Van Manen, es el mundo tal como lo experimentamos inmediatamente de un modo pre-reflexivo, y no tal como lo conceptualizamos o categorizamos, ni como reflexionamos sobre él.

Los **Refugios Dignos**, son lugares físicos destinados a prestar asilo, amparo, alojamiento y resguardo a personas ante la amenaza, inminencia u ocurrencia de un fenómeno destructivo. Generalmente es proporcionado en la etapa de auxilio. Los edificios y espacios públicos, son comúnmente utilizados con la finalidad de ofrecer los servicios de albergue en casos de desastre. Requerimientos de protección física para las víctimas de un desastre, que no tienen la posibilidad de acceder a facilidades de habitaciones normales. (Asociación Iberoamericana de Organismos Gubernamentales de Defensa y Protección Civil, 2005)

La **Vaguada**, es una configuración de vientos del oeste en forma de “V” en los niveles medios y altos de la atmósfera, donde existe una zona de esta que genera buen tiempo y otra asociada al mal tiempo. (Glosario de términos del INAMEH, 2009).

La **experiencia de vida**, significa siempre un proceso negativo, porque supone una negación de lo que hasta ahora sabíamos; toda experiencia es una novedad que desmiente lo que pensábamos o sabíamos, pero es una negativa productiva, porque da lugar a un nuevo saber: “Cuando hacemos una experiencia con un objeto esto quiere decir que hasta ahora no

habíamos visto correctamente las cosas y que es ahora cuando por fin nos damos cuenta de cómo son”. Sin embargo, en ocasiones, la experiencia puede ser una recuperación de lo viejo, una afirmación y no un desmentido de algo quizás sabido pero olvidado que irrumpe con fuerza de un recuerdo ante la sorpresa de haberlo olvidado” (Gadamer, loc. cit).

La **geohistoria**, tiene como objeto el estudio de los fenómenos sociales en su dimensión tiempo – espacial, lo que implica una doble perspectiva: la sincrónica y la diacrónica, lo temporal y lo espacial. Se apoya en la categoría proceso vinculando lo geográfico, identificado lo espacial como producto social, en íntima conexión con lo histórico, en tanto que, producto de las necesidades de los hombres organizados en sociedad.

La **reflexión pedagógica**, es un ejercicio clave, que obliga un espacio de consideración (praxis) de sus rutinas laborales para mirar la educación críticamente desde su particular experiencia docente y permitir la realización personal y colectiva de los docentes, con estas interacciones se produciría la perpetuidad de la cultura escolar y su auto-organización

El **conocimiento pedagógico**, se enmarca en lo que Van Manen llama “tacto pedagógico” que es una forma de actuar en la educación. Describe la forma en que los educadores pueden actuar en las relaciones enseñanza-aprendizaje. El tacto representa las diversas formas en que cualquier adulto pueda actuar de manera pedagógica con la gente (Van Manen: 1998:169).

El **paradigma Cualitativo**, presume una determinada manera de concebir e interpretar la realidad. La investigación cualitativa supone realizar los postulados del paradigma interpretativo, su fundamento radica en la necesidad de comprender el sentido de la acción social en el contexto del mundo de la vida y desde la perspectiva de los participantes (Vasilachis I, 2007:49).

Se tiene entonces que la sistematización de la experiencia educativa vivida en el antiguo Sambil La Candelaria, se inscribe en los enfoques críticos de las ciencias sociales sustentado en la relación sujeto-sujeto; la

captación de la subjetividad, la relatividad de la verdad y la transdisciplinaridad del conocimiento de la realidad social. Por lo tanto, tomamos el andamiaje teórico-metodológicos, técnicas y conceptos de los métodos cualitativos, capaces de mostrar las diversas dimensiones del contexto de desastre socio-natural, las reflexiones pedagógicas del proceso de educación y la aproximación a la didáctica de la práctica enseñanza-aprendizajes del espacio alternativo educativo desde la perspectiva de la hermenéutica crítica. Igualmente, se expone en forma de glosario los términos claves en la investigación.

Ahora bien, señalados los aspectos teórico-metodológicos y conceptuales que sirven de soportes a la sistematización de una experiencia educativa vivida, es necesario exponer los horizontes metódicos y metodológicos de la estrategia investigativas utilizada y las técnicas e instrumentos trabajados que se tomaron prestados de otras disciplinas sociales, así como los procedimientos de la investigación cualitativa, los cuales buscaban comprender e interpretar el proceso educativos en el espacio educativo alternativo del antiguo Sambil La Candelaria.

CAPÍTULO III

3.- LOS HORIZONTES METÓDICOS Y METODOLÓGICOS: SUS EXPRESIONES TÉCNICO-INVESTIGATIVAS.

No existe un método científico como tal (...); el rasgo distintivo más fértil de proceder del científico a sido utilizar su mente de la mejor forma posible y sin freno alguno”

Bridgman

(Premio Nobel de Física)

La investigación educativa requiere tomar el lenguaje, las técnicas y los instrumentos de las disciplinas sociales, corriendo el riesgo de desconectarse de la pedagogía, lo cual ocurre frecuentemente. Los métodos y metodologías etnográficas se han consolidado en la investigación educativa, pero tienden a mostrar los textos sobre la vida cotidiana de los niños y las niñas, los profesores o los administradores de las instituciones, que es necesario repensar para lograr una aproximación entre las experiencias vividas y el rol de los educadores.

En un ejercicio de elaboración de una monografía de grado es difícil alcanzar un estudio, donde los horizontes metódicos y metodológicos racionalista estén ausentes totalmente o se deje de lado las técnicas e instrumentos de las disciplinas sociales, ellos son los reflejos de lo aprendido en la universidad y del necesario dialogo con las ciencias sociales. En este caso se aborda teóricamente desde la hermenéutica y la pedagogía crítica, en un intento por diferenciar la teoría pedagógica de otras formas de discurso educativos, cuyas premisas sustentan la elección de las técnicas y los

instrumentos requeridos por la estrategia de la investigación cualitativa exigida en la sistematización de la experiencia escolar vivida en el refugio antiguo Sambil La Candelaria, comprendiendo los horizontes metódicos y metodológicos.

3.1.- Estrategias de investigación en el abordaje de una experiencia escolar vivida.

El mundo de vida es cada vez más complejo en todas sus dimensiones, los cambios de la realidad social complican los métodos y procesos metodológicos para conocer en profundidad las experiencias vividas. La crisis de la cientificidad de las ciencias sociales abrió paso al surgimiento y reconsideran una diversidad de métodos y procedimientos cualitativos, así como de técnicas e instrumentos en las ciencias sociales a fin de abordar la realidad social.

La investigación cualitativa busca obtener datos que se convierten en información de personas, comunidades, contextos, o situaciones en profundidad, en las propias “formas de expresión” de cada uno de ellos. Al tratarse de seres humanos los datos que interesan son conceptos, percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias, procesos y vivencias manifestadas en el lenguaje de los participantes, ya sea de manera individual, grupal o colectiva. Se recolectan con la finalidad de analizarlos, comprenderlos, interpretarlos y reflexionar sobre ellos, en el marco de la investigación y de la construcción de conocimiento de la praxis concreta, la cual involucra a niños y niñas en su espacio.

El método refiere a un nivel epistémico de reflexiones sobre la esencia del ser y el deber ser del conocer, ubicado para la sistematización de la experiencia vivida en la perspectiva de la hermenéutica crítica. Entre tanto, los procesos de las metodologías cualitativas, tratan de ser sensibles a la

complejidad del mundo de vida y, a su vez, estar dotadas de procedimientos rigurosos, sistemáticos y críticos, con un nivel operativo expresado en sus técnicas e instrumentos.

En la perspectiva Hermenéutico-Crítica, el método del proceso investigativo busca develar las contradicciones sociales, conocer las dinámicas del cambio social pasado de cara al presente para transformar esa realidad. En la educación, implica transformar las prácticas educativas y los valores educativos de los actores que intervienen en los procesos, así como, las estructuras de conciencia, las redes cognitivas, culturales, sociales e institucionales que definen el marco de actuación de las personas.

En este sentido, el planteamiento del proceso de investigación educativa y experiencia vivida, permite fundamentar y legitimar las aproximaciones interpretativas a través de metodologías y técnicas de investigación que se centran en la comprensión y el significado en contextos específicos, que representan aportes en la construcción de nuevos conocimientos y perspectivas de lo que significa investigar en educación.

En la sistematización de la experiencia educativa en un contexto de desastre socio-natural que se lleva a cabo en el espacio alternativo educativo refugio antiguo Sambil La Candelaria, se hace imprescindible el sentido de las situaciones observadas, por lo que la comprensión e interpretación de las formas simbólicas (el lenguaje y la cultura), las acciones, las relaciones, la interpretación, emerge como un ámbito metodológico medular. En esta investigación, para obtener o crear sentido de la práctica educativa y escolar, la mirada descriptiva e interpretativa es transversal al proceso, éste se apoya en las concepciones epistemológicas de la hermenéutica crítica y la pedagogía crítica para comprender la realidad de la experiencia vivida y el contexto educativo-escolar, expuestas en el marco teórico-categorial.

3.1.1.- Metodología: técnicas e instrumentos de investigación.

El interés por la perspectiva cualitativa en la sistematización de la experiencia escolar llevada a cabo en el espacio alternativo educativo refugio

antiguo Sambil La Candelaria, se expresa en comprender e interpretar esa realidad, el significado de las cosas, la subjetividad, percepciones, intenciones, sentidos, acciones y la relación sujeto/sujeto. Para esta investigación social y educativa, la mirada está centrada en el sujeto en relación con el mundo en donde vive, un mundo producido y construido por él, un mundo lleno de significados que se relaciona con las otras personas, dado por normas y por reglas del lenguaje ordinario, en este sentido esta investigación se planteó como propósito destacar lo vivido, desde los distintos momentos del proceso de reconstrucción social y educativo-escolar.

Se entiende por investigación cualitativa, cualquier tipo de investigación que produce a los que no se ha llegado por procedimientos estadísticos u otro tipo de cuantificación. Puede referirse a investigaciones acerca de la vida de las personas, historias, comportamientos, y también al funcionamiento organizativo, movimientos sociales o relaciones e interacciones. Algunos de los datos pueden ser cuantificados pero el análisis en sí mismo es cualitativo. Strauss y Corbin (citado en Sandín M, 2003: 121)

[En correspondencia] Los diseños cualitativos, exclusivos de este campo de conocimiento "Ciencias Sociales" intentan recuperar para el análisis parte de esta complejidad del sujeto y de ser y hacer en el medio que lo rodea. Lo íntimo, lo subjetivo, por definición difícilmente cuantificables, son el terreno donde se mueven los métodos cualitativos. (Sabino, 1976: 17)

En ese sentido, la sistematización de la experiencia educativa en un contexto de desastre socio-natural, se orienta a la reconstrucción de la experiencia vivida. Para los fines de la investigación se trata de ir a la vivencia original de la *experiencia subjetiva* propiamente dicha, lo vivido, lo interno, en lo discursivo y reflexivo, como elemento fundamental de la metodología cualitativa, describiendo e interpretando así los elementos que constituyen los saberes humanos, apoyándose en lo implícito, formulado tal como es vivido.

En el marco de estos planteamientos, la metodología propuesta por Van Manen (2003), es tanto de naturaleza empírica como reflexiva. En el primer caso se orienta recoger material de la experiencia vivida, la descripción de las experiencias personales, las experiencias de otros u obtención de descripciones en fuentes literarias. En ello, el interés

desarrollado por el investigador es más claramente descriptivo. Por su parte lo reflexivo pretende reflexionar y determinar las estructuras esenciales de la experiencia recogida, los análisis temáticos, la reflexión temática, la reflexión lingüística (estudio de etimología y expresiones lingüísticas cotidianas), y la reflexión mediante conversación.

(...) en el desarrollo de la investigación actúan transversalmente dos impulsos metodológicos fundamentales: la reducción y la dimensión vocativa. La reducción es la actitud de fondo y la forma que adopta la reflexión para llegar a captar las estructuras esenciales de la experiencia (...) La reducción eidética, por ejemplo, se ejercita particularmente en la reflexión temática a la hora de determinar los temas que pertenecen esencialmente al fenómeno. Por su parte, la vocation recoge el conjunto de estrategias de escritura que usa el investigador para revelar de forma convincente, mediante un texto fenomenológico la naturaleza y la importancia del fenómeno estudiado. (Ayala, 2008: 413)

La investigación desarrollada con relación a la sistematización de la experiencia escolar en el refugio antiguo Sambil La Candelaria, y en función de sus objetivos, la podemos ubicar como una investigación de tipo cualitativa que hace uso de las técnicas de investigación documental y de campo y se realiza en un lugar o terreno.

En cuanto al nivel de la investigación de la sistematización de la experiencia escolar en el refugio antiguo Sambil La Candelaria, se establece como de corte descriptiva e interpretativa, descriptivo de la experiencia vivida e interpretativo en la reflexión acerca de esa experiencia. Van Manen dice que es:

Descriptiva, busca detallar la cualidad vivida de la experiencia y, por otro lado, describe el significado “de las expresiones” de la experiencia vivida. Ambas definiciones parecen en cierto modo diferentes, la primera es una descripción inmediata del mundo de la vida tal como es vivido, mientras que la segunda es una descripción intermediada o mediada del mundo de la vida tal como se expresa en forma simbólica. (Van Manen, 2003: 44)

Gadamer distingue entre dos sentidos de la interpretación: según dice, en su significado original, la interpretación es el acto de *indicar* algo pero también, es el acto de *señalar* el significado de algo. El primer tipo de interpretación, “no es una lectura de cierto significado, sino que es claramente un descubrimiento de aquello que el objeto mismo indica [...]”. De

una forma u otra, siempre intentamos interpretar lo que al mismo tiempo se oculta.” (Gadamer, citado en Van Manen, 2003: 44).

Técnicas e instrumentos

Las técnicas e instrumentos utilizados reflejan correspondencias con los objetivos planteados y la metodología cualitativa. En esta investigación se emplean técnicas que denotan el carácter cualitativo de los procedimientos teóricos y prácticos, a los fines de sistematizar la experiencia educativa vivida en el espacio alternativo educativo del refugio antiguo Sambil La Candelaria. Las técnicas de recolección de datos, son diversas y varían según las formas de obtener la información del mundo de vida, y están abiertas a la creatividad, innovación o adaptación para desarrollar el método de investigación, por lo que el estilo del “arte de investigar” o “las habilidades del investigador” están asociados al diseño de las técnicas.

La elección de las técnicas a utilizar dependen, en primera instancia, del problema que se investiga y en segundo lugar, de las condiciones del contexto en la cual se busca la información; en este sentido, para esta investigación se consideraron pertinentes las siguientes técnicas de investigación cualitativa, que además son el eje central para el registro de la experiencia educativa vivida.

Entre estas técnicas se trabajo con la entrevista a profundidad, historia de vida, entrevista conversacional, observación de cerca, y consulta de documentación, en tanto nos permite de manera coherente capturar la información que requerimos para la sistematización de la experiencia educativa vivida (ver anexo 6).

La **entrevista en profundidad** la usamos para obtener información sobre la experiencia vivida a través de la biografía de las personas entrevistadas. En ella se recoge la autointerpretación que la persona hace acerca de la experiencia vivida. La entrevista se caracteriza por ser informal, preguntas abiertas y flexibles, entendida como una guía referencial o codificación de ítem, que dan apertura a la búsqueda de información.

Esta técnica de investigación se refiere al contexto teórico en el cual se sustenta la reconstrucción de los factores geohistóricos que inciden en la configuración del barrio Macayapa. En ello, se distinguen aspectos tales como: medio físico (aire, agua y tierra), medio humano (economía, la sociedad y la política). Por otro, lado, en cuanto a las perspectivas didácticas y pedagógicas pretende un encuentro con el/la maestros/as, encuentro este, dirigido a la comprensión de los diversos procesos de enseñanza-aprendizaje.

Las **Historias de vida**, representan un tipo de documento personal, que potencialmente narra o describe la experiencia de vida de una persona, a través del tiempo y del espacio; refiriendo la historia de su barrio, de sus vecinos, de su cultura; expresa el mundo de vida. (Villaroel, 1999)

En la sistematización de la experiencia educativa vivida, se trabaja la historia de vida con énfasis en conocer eventos históricos específicos, que transcurrieron a lo largo del tiempo y que forman parte del devenir la propia vida del entrevistado y su entorno. Se seleccionan una lista de temas de interés, y no una serie de preguntas concisas, siendo una agenda comunicativa participativa en una actividad conversacional sin reserva. Indaga en la experiencia objetiva, subjetiva, simbólica, racional de la vida y del contexto. Comprende aspectos de la infancia, adolescencia, juventud, adultez joven, adultez media y adultez mayor.

La **entrevista conversacional**, es el modo de obtener información de cómo las personas se sienten sobre determinados aspectos, su percepción e interpretación de eventos sociales o personales reunidos en un material narrativo del significado de lo vivido de una experiencia educativa. (Van Manen, 2003).

Esta técnica de la investigación cualitativa busca favorecer la producción de una dinámica conversacional abierta entre el investigador y el entrevistado, sobre la apreciación que tiene el niño o la niña con respecto a su antigua escuela y su nueva escuela. La misma estará caracterizada por el surgimiento y realización de preguntas en el contexto y en el curso de la interacción.

Las entrevistas de este tipo tienden a adoptar la forma de un diálogo o una interacción, parecido a una conversación, en la que él entrevistado/a habla libremente sobre el tema. En el proceso constitutivo del espacio alternativo educativo, se buscó conocer la participación de la comunidad con su escuela, y cómo fue que la iniciativa educativa comienza a tomar fuerza dentro del refugio, a pesar, que algunas familias no tengan niños/as en el espacio escolar.

Estas técnicas investigativas dan apertura y/o favorecen la producción de una dinámica conversacional abierta, caracterizada por el surgimiento y realización de preguntas en el contexto y en el curso de la interacción.

En la **observación de cerca**, el investigador intenta imbuirse en el mundo de vida de una persona, cuyo modo de vida constituyen un material de estudio clave en la sistematización de la experiencia educativa vivida en el refugio antiguo Sambil La Candelaria. La participación del investigador en el mundo de vida de una persona, implica asumir una relación lo más cerca posible y manteniendo un estado de alerta con respecto aquellas situaciones que puede obligarnos a dar un paso atrás, y reflexionar sobre el significado de esas situaciones. (Van Manen, 2003)

La técnica observación de cerca, pretende aproximarnos de forma transparente al mundo de vida observado con el fin de aprehender –in situ- el significado de la experiencia vivida. La atención está centrada en las diversas visitas realizadas al refugio antiguo Sambil La Candelaria, donde hubo ocasiones en que se puso más atención a las características generales del entorno urbanístico de la comunidad, a las características de la estructura física del refugio, así como a la distribución familiar, y en otras ocasiones, nos focalizamos a las características del espacio escolar alternativo educativo y otros aspectos que se considerados relevante para obtener datos específicos.

En la dinámica del aula de clase se puede referir que permitió recoger la acción didáctica del maestro/a y del grupo de estudiantes del 6to. Grado del espacio alternativo educativo antiguo Sambil La Candelaria, durante el

desarrollo de sus actividades escolares. La participación facilita describir la cotidianidad de los sujetos de la educación y aspectos importantes que se evidencian en el aula de clase, su contexto natural, así como el modo y manera en que habitualmente se produce/reproduce. En este tipo de técnica de investigación cualitativa no se utiliza guía referencial, dicha información se registra en una bitácora en la medida que se observa.

En estas técnicas investigativas se pretende caracterizar, reconstruir e interpretar como el entrevistado concibe y describe las experiencias vividas en su momento histórico, en el espacio alternativo escolar. Las especificidades son el eje fundamental de la información exigida para esta sistematización.

Otra técnica de investigación es la **consulta documental**, trabajada con documentos escritos, hemerográfico, fotos y gráficos, como fuente para aprehender la realidad social desde lo que otros vieron y estudiaron sobre el mundo de vida. (Pérez, 2000: 34)

Las técnicas de investigación cuentan con una guía referencial o codificación de ítem, lo cual facilita el trabajo a la hora de extraer información para el posterior análisis e interpretación de la investigación. Por su particularidad y por ser pertinentemente flexible no se encasilló solo en los ítem, sino que surgieron aspectos que no estaban presentes en la guía que se consideraron importantes que enriquecieron la labor investigativa (ver anexo 7).

En el proceso de investigación, **la selección de las técnicas define los instrumentos** con los cuales vamos a registrar la información entre ellos destacan las notas de campo, diarios, grabaciones de audio, fotografías, guía referencial o codificación de ítem, como parte de los aportes metodológico a desarrollar.

Una herramienta de gran utilidad en la aplicación de las técnicas son las notas de campo, esa libreta que no se abandona en la visita al campo y se registran los datos, información, referencia, expresiones, percepciones,

opiniones, comentarios, se elaboran gráficos, esquemas...que consideran de interés para la sistematización. (Ander-Egg, 2003)

Los diarios, son instrumentos para anotar, un cuaderno o una agenda donde se lleva anotado aquella información para el registro de los conocimientos adquiridos, distinguir patrones de trabajo en curso, recapacitar sobre reflexiones anteriores, haciendo de las actividades y procedimientos de investigación temas de estudio en sí mismos. (Van Manen, 2003)

Las observaciones en el espacio a través del tiempo son complementadas por la información contenida en las Grabaciones de audio, particularmente en aquellos elementos parciales o carentes de datos. (Grawitz, 1975).

Las fotografías son un medio documental e ilustrativo contentivo de imágenes que captan expresiones reales de un mundo de vida, es una forma de comunicación y parte de las fuentes trabajadas. El investigador realiza análisis e interpretación de lo que otros registran en la fotografía. (Ander-Egg, 2003:69)

La guía referencial o codificación de los ítems, se utilizan particularmente en las entrevistas, cuyo propósito es vincular segmentos de los datos con conceptos y categorías en función de alguna propiedad o elemento común. (Coffey, Atkinson citado en Hemilse, 2011: s/p)

Este grupo de instrumentos responden a los objetivos planteados y a las técnicas de investigación utilizadas en el diseño de la estrategia investigativa, focalizando la recolección de información a las necesidades de la sistematización de la experiencia vivida.

3.1.2.- Expresiones de los procedimientos de investigación

Las técnicas de investigación y los instrumentos utilizados para capturar la información de la experiencia vivida en el espacio alternativo del refugio antiguo Sambil La Candelaria, condujo al establecimiento de unas unidades de análisis y trabajo resultante de la información recogida en el campo, conversaciones informales y fuentes documentales. En este sentido,

la unidad de análisis está enmarcada en el objeto específico de la sistematización de la experiencia educativa vivida, en las cuales delimita la aplicación procedimental de las técnicas.

La nueva realidad que emerge de la interacción de las partes constituyentes, será la búsqueda de esa estructura con su función y significado. Esta realidad está en las relaciones que se dan entre los elementos, por lo que es necesario comprender primero el sistema de relaciones en el cual las variables o propiedades se encuentran insertas y reciben su propio sentido; su significado en el marco de su contextualización. (Martínez, 2007:132)

El significado preciso lo tienen las "acciones humanas", las cuales requieren para su interpretación, ir más allá de los actos físicos, ubicándolas en sus contextos específicos. El acto per se no es humano, lo que le otorga el rasgo humano es la intención que lo alienta, "el significado que tiene para el actor, el propósito que alberga, la meta que persigue; en una palabra, la función que desempeña en la estructura de su personalidad y en el grupo humano en que vive" (Martínez, loc. cit).

En el marco de estas relaciones contextualizadas se selecciona la unidad de análisis y la unidad de trabajo. En esta fase, se define la manera como se procedió para el acercamiento a los sujetos, y como se obtuvo la información que se necesitó para dar respuesta a las interrogantes planteadas en la investigación, es decir, se refiere en síntesis cómo se trabajó la información recopilada y la preparación de las condiciones para su caracterización e interpretación.

Entendiendo que la premisa principal es que las unidades y categorías van emergiendo de los datos recolectados, analizados e interpretados y que las mismas se consideran en relación con el conjunto de los datos, de esta manera se estableció la unidad de análisis para esta investigación.

La información primaria indica que la **unidad de análisis** está representada por 246 niños y niñas y 14 maestras pertenecientes al grupo escolar del espacio alternativo educativo antiguo Sambil La Candelaria.

Nuestra unidad es vinculante a la escuela U. E. N. Parque Residencial Los Caobos, adscrita al Ministerio del Poder Popular para la Educación.

En este mismo orden la conforman 400 habitantes del barrio Macayapa, 2.800 personas procedentes de diferentes zonas que se encuentran en situación de damnificadas en el refugio antiguo Sambil La Candelaria y 10 personas reconocidas como fundadoras del barrio Macayapa, que no habitan en la comunidad, pero ese es su mundo de vida, para un total de 3.470 personas que conforman la unidad de análisis.

Ahora, la **unidad de trabajo** son subconjuntos de la unidad de análisis con la que se realiza la investigación, donde se operacionalizan las técnicas definidas. Así la unidad de trabajo para la sistematización fue de 37 personas al azar, distribuidas de la manera siguiente:

1. Seis (6) maestros/as, distinguidas de las siguiente manera:
 - Dos (2) maestras que egresaron las primeras promociones de 6to grado, y que actualmente se encuentran ubicadas en 1ero. y 2do. grado.
 - Una (1) maestra que actualmente se encuentra ubicada en el 6to. Grado sección C.
 - Una (1) maestra que cumple la función de coordinadora del espacio alternativo educativo refugio antiguo Sambil La Candelaria.
 - Una (1) maestra que cumple la función de directora de la U. E. N. Parque Residencial Parque Los Caobos, y a su vez, tiene la función de coordinadora del espacio alternativo educativo refugio antiguo Sambil La Candelaria.
 - Una (1) persona que cumple las veces de profesor de computación del espacio alternativo educativo refugio antiguo Sambil La Candelaria.
2. Cinco (5) personas que aun habitan en el sector Macayapa.

3. Cinco (5) personales en condición de damnificadas, procedentes del sector Macayapa que vivan en el refugio antiguo Sambil La Candelaria.
4. Ocho (8) estudiantes del 6to. grado sección C, del espacio alternativo educativo refugio antiguo Sambil La Candelaria.
5. Cinco (5) personas que habitan en el refugio antiguo Sambil La Candelaria, que conocen el proceso histórico de constitución del espacio alternativo educativo refugio Antiguo Sambil La Candelaria.
6. Dos (2) personas fundadoras del sector Macayapa, que no habitan en la comunidad, pero que conocen sus procesos geohistóricos.

Por ser una investigación que se ubica en el paradigma cualitativo, donde el foco central es la sistematización de la experiencia escolar llevada a cabo en el espacio alternativo educativo antiguo Sambil La Candelaria, donde su presunción se expresa en comprender e interpretar la realidad y el significado del mundo de vida, la subjetividad, las percepciones, las intenciones, los sentidos, las acciones y la relación sujeto/sujeto, imposibilita conocer en su totalidad toda la unidad de análisis, por lo complejo que se hace la caracterización e interpretación de la información recopilada y el tiempo que ello amerita.

En estas unidades de análisis y trabajo procedimos a la recolección de información de manera sistemática, en los diferentes contextos abordados durante el proceso de investigación, permitiendo ilustrar las diversas características encontradas y el recorrido realizado a lo largo del abordaje metódico.

En tres (3) entrevistas en profundidad, se abordaron de la siguiente manera: a) una de las entrevistas en profundidad, fue desarrollada con las personas que aun viven en el sector Macayapa como estrategia de recopilar

información. Estos encuentros paulatinamente se fueron convirtiendo en espacios de dialogo abiertos dejando atrás la rigidez de una entrevista. Desde el primer encuentro, con el cual se da inicio al conversatorio preguntando de manera global sobre sus vidas, los entrevistados abrieron un inmenso campo de tareas o acciones relacionadas con la búsqueda de referentes históricos, sociales y culturales que permitieron explorar y comprender el contextos geohistóricos que se llevaron a cabo durante toda la investigación.

b) la segunda entrevista se trabajó con los/as maestros/a pertenecientes al espacio alternativo educativo, que egresaron la 1era. y 2da. Promoción de 6to. Grado en los periodos 2010-2011 y 2011-2012 respectivamente, y a la maestra que actualmente se encuentra ubicada en ese grado.

Las entrevistas fueron realizadas de forma individual y por sus características fueron informales, abiertas y flexibles, cada una de ellas, fue abordada en diferentes momentos: maestras, que nos permitieron la entrevista al finalizar la jornada de clase, maestras que nos atendieron a primera hora de la mañana, y otras/os en el intermedio de la clase.

En cuanto a la entrevista en profundidad, que nos concedió la directora de la U. E. N. Parque Residencial Los Caobos, que a su vez, es la coordinadora del espacio alternativo escolar se abrieron dos escenarios, una entrevista realizada el mismo día que se llevo a cabo el primer encuentro con ella, y otros días posteriores por la tarde, sin mayor complicación de tiempo. Por otro lado, las entrevistas en profundidad con la coordinadora docente del espacio escolar y el profesor de computación, se realizaron por la mañana sin previo acuerdo, solo cedieron un espacio de su tiempo laboral.

c) la tercera entrevista en profundidad se realizado a dos (2) personas fundadoras del sector Macayapa, que no habitan en la comunidad, pero que conocen el proceso de asentamiento, constitución y expansión del sector y de los factores geohistóricos que incidieron en la configuración de la comunidad. Las entrevistas se hicieron de forma individual y abierta donde

cada uno de los entrevistados narró como parte de sus vivencias y la de sus familiares en virtud de que fueron los primeros habitantes.

Los entrevistados narraron parte de sus vivencias y la de sus familiares en virtud de que fueron los primeros habitantes en el sector.

Las Historia de vida, se realizaron varios intentos en contactar a las personas del sector Macayapa, que se encuentran en condición de damnificadas y que viven en el refugio Antiguo Sambil La Candelaria, siendo atendidas por una de las voceras de la comunidad, a quien se le refirió sobre el trabajo de investigación y el apoyo requerido para desarrollar las técnicas de investigación previstas para la obtención de la información.

La vocera mostró receptividad y sin mayor dificultad procedió a relatar su experiencia de vida personal, al mismo tiempo que cuenta la historia de su comunidad, de su cultura y de su sociedad. Finalizada la conversación donde se logro recoger su testimonio, se le solicita apoyo para contactar personas procedentes del sector que pudieran ceder para entrar en su mundo de vida y compartir con ellos su propia historia de vida.

Tres (3) entrevistas conversacionales realizadas de acuerdo a las siguientes orientaciones: a) una de las entrevistas fue trabajada con los estudiantes del 6to. grado sección C del espacio alternativo educativo. Se le explicó previamente a la maestra en qué consistía el trabajo de investigación y el contenido de cada uno de los ítem contentivos en las técnicas de investigación, y la forma de trabajar, lo cual implicó coordinar conjuntamente la hora y el grupo de estudiantes por día, acordándose que fuera en la hora del recreo, uno y/o dos niños/as por sesión hasta completar la unidad de trabajo prevista para la investigación.

En cada una de las entrevistas se esperaba que llegara la hora del recreo para ubicar un espacio dentro del salón de clase para conversar, la maestra hacia el llamado a los estudiantes para que se acercaran, siempre y cuando el estudiante tuviera disposición. El primer estudiante, se presentó con un poco de timidez, pero fue superándolo mientras se daba la dinámica conversacional; la segunda no fue receptiva, sin embargo, colaboró entre

risas tímidas a contarnos parte de sus vivencias en el refugio y en su nueva escuela.

Al siguiente día, entrevistamos a dos estudiantes más, cada uno acepto formar parte de la conversación sin ninguna novedad. El tercer día de las entrevistas, ya un poco más familiarizados con las investigadoras, uno de los estudiantes entre risas se nos acerco, y nos dijo que lo entrevistáramos. Sin embargo, a la hora de recreo se levanto de su silla y se fue a jugar con sus compañeros, la maestra llamo a dos estudiantes más para conversar con ellos.

El último día de las entrevistas la hora de recreo fue suspendida, porque los estudiantes hicieron caso omiso a las orientaciones que había dado la maestra, en cuanto a unos juegos bruscos y los gritos en el salón de clases. Luego de retomar las clases de matemática una de las estudiantes se nos acerco y preguntó ¿qué hacen?, se le respondió que se estaba conversando con ellos sobre la escuela, ella mostró interés, se sentó, miró a la maestra con nerviosismo y gestos particulares con las manos, la maestra le indico que se sentara para conversar.

Al finalizar las clases ese mismo día, el estudiante que en ocasión anterior estaba inquieto porque lo entrevistaran se sentó y le dijo a la maestra “ahora yo”, lo cual causo mucha risa, se cruzaron las miradas y se comenzó la conversación; una vez terminada la conversación, la maestra le indica que era el semanero, sorpresa para él, porque pretendía irse con unos amigos que lo esperaban afuera del salón, sin cumplir con las obligaciones de borrar la pizarra, recoger las láminas y ordenar el salón para poder retirarse. Finalmente tuvo que quedarse, haciendo gestos de fastidio, ahí maestraaaa!! Así, se dio por cerrado el ciclo de conversaciones con los estudiantes del 6to. grado sección C.

b) La segunda (2) entrevista conversacional, la cual se llevo a cabo con personas que hacen vida en el refugio antiguo Sambil La Candelaria, se nos refirió que conversáramos con una coordinadora general del refugio, la cual nos atendió fuera de las instalaciones con mucho nerviosismo y recelo,

se le hizo referencia del trabajo que se estaba realizando y el apoyo requerido en cuanto a contactar a personas que hayan vivenciado la constitución del espacio alternativo educativo, que se encuentra dentro del refugio.

Esta persona nos dio su número de teléfono y nos indicó que la llamáramos un día y una hora específica. Al llegar el día indicado se realizaron varios intentos por contactarla pero fue imposible; días posteriores se intento nuevamente siendo fallidos. Al ver esta situación, después de transcurrir una semana que se estimo como tiempo prudencial para que la participante se pusiera en contacto, en virtud de los constantes mensajes dejados a su celular, nos presentamos en el refugio preguntando por la coordinadora, teniendo como respuesta que ella no es encontraba en ese momento.

Sin embargo, las personas en los pasillos se vieron curiosas por nuestra presencia y al explicar el por qué estábamos allí fueron receptivas y nos facilitaron la búsqueda de las personas que desde un principio se encuentran en el refugio en situación de damnificados y que presenciaron la constitución del espacio alternativo educativo.

Las dos observación de cerca fueron realizadas de las siguientes maneras: a) En la primera de las observación de cerca, nos tomamos la tarea de obtener información en primer plano del espacio constitutivo del refugio antiguo Sambil La Candelaria, el primer día se logro identificar las características del entorno urbanístico, los medios de transportes y comunicación. En las posteriores visitas con la observación constante se fue recolectando información sobre las características generales de la estructura física, la distribución familiar, sobre las características del espacio alternativo educativo y aspectos que se consideraron relevantes a la hora de la obtención de la información.

b) Para la segunda observación de cerca se recopilaron experiencias importantes del comportamiento real del grupo escolar, se procedió a llegar 10 minutos antes de comenzar la jornada de clases, esperando la formación

de los estudiantes para hacer los honores patrios, cantando el Himno Nacional e izando la Bandera, una vez finalizada las actividades previas antes de pasar al aula de clases, se ubico un espacio discreto dentro de aula donde no se interrumpiera ni se prestara para la distracción de los estudiantes hasta, finalizar las clases.

Una vez realizada esta fase de la investigación, se procedió a procesar los **resultados y hallazgos** para definir la presentación de los mismos, en este punto se describen los distintos procesos por los cuales transito la investigación, obteniendo resultados concretos producto del abordaje teórico metodológico puesto en práctica, como lo son: 1) Muestra histórica de algunas lluvias en Caracas-Venezuela, sucedido en el período 1949 – 2010 (ver anexo 1); 2) Matriz Integral para el Desarrollo Metódico y Metodológico en la Investigación cualitativa, expresiones técnico-investigativas período 2011-2013 (ver anexo 3); 3) Matriz descriptiva sobre la aplicación de las técnicas para la investigación; (ver anexo 4); 4) Matriz de resultados y hallazgos (ver anexo 6); 5) Reflexión: práctica pedagógica en un contexto de desastre socio-natural, en torno a los complejos procesos socio-educativos producto de desastres socio-meteorológicos en nuestra contemporaneidad, útil al diseño de acciones a implementarse en estos casos.

Estrategias de confiabilidad y validez

La investigación de corte cualitativo exige la construcción de conceptos compatibles con la crítica sistémica del proceso investigativo, los elementos de la metodología, sus técnicas e instrumentos son clave para la evaluación rigurosa de los resultados y los momentos del proceso de investigación. La confiabilidad y la validez, son parte de la crítica interna y externa de los estudios cualitativos que considera aristas de la investigación desde el inicio hasta las conclusiones del mismo. Por ello, en la sistematización de la experiencia educativa vivida en el espacio alternativo del refugio antiguo Sambil La Candelaria buscamos la coherencia y cohesión

mediante la aplicación de medidas para enfrentar las amenazas que deslegitimen los resultados de este trabajo.

Este estudio desde la perspectiva de la hermenéutica crítica establece el significado de la confiabilidad y la validez de los procedimientos investigativos, a partir del enfoque con el cual se observa, se valúa y se interpreta la realidad social o el mundo vivido. La confiabilidad cualitativa está orientada al nivel de concordancia interpretativa de diferentes investigadores, cuando llegan a los mismos resultados; hay confiabilidad externa. Ahora, cuando estudian la misma realidad concordando en sus conclusiones; hay confiabilidad interna. (Miguel Martínez, 2012)

En ese sentido, la sistematización de la experiencia educativa vivida en el espacio alternativo del refugio antiguo Sambil La Candelaria enmarcada en la investigación cualitativa y en la perspectiva hermenéutica crítica, consideró algunas de las estrategias propuesta (Guba y Lincoln, 1989; Sandín, 2003; Miguel Martínez, 2012), para lograr mayor confiabilidad externa e interna, algunas expuestas en el aparte de las técnicas y en las expresiones procedimentales, razón por la cual solo las enumeramos aquí; por un lado para la confiabilidad externa: a) identificamos a los entrevistados claramente, como parte de un colectivo en condición de damnificados, niños y niñas, habitantes del barrio Macayapa y maestros y maestras localizados en el refugio del Sambil La Candelaria y; b) en ese mismo orden cumplimos con describir el contexto en el cual se recabaron los datos y la forma en que llegamos a los entrevistados y c) precisamos los métodos para la recolección de información.

Por otro lado, para reducir las amenazas de la confiabilidad interna, como los sesgos que podamos introducir en las descripciones e interpretaciones del mundo de vida en un contexto de desastre socio-natural, utilizamos las siguientes estrategias: a) Se expone claramente las técnicas e instrumentos utilizados en la investigación, así como, se documentaron y respaldaron las sesiones de trabajo, las entrevistas a las diferentes fuentes, precisando bien los lugares de actuación: el refugio antiguo Sambil La

Candelaria, el espacio alternativo educativo y el barrio Macayapa; b) en cada actividad investigativa ejecutada y en los procesos de observación, análisis e interpretación de los datos se laboró en equipo, garantizando mayor equilibrio en los resultados; c) en los registros realizados y en las notas tomadas los sujetos participantes exigieron revisión de las mismas, una vez, finalizada la sesión o interrumpían las entrevistas para revisar sus autointerpretaciones, tanto los/las maestros, maestras del espacio alternativo educativo, las familias en condición de damnificadas del refugio antiguo Sambil La Candelaria, así como las personas que no habitan en Macayapa pero conocen el proceso constitutivo del sector.

La validez de las técnicas y de los procedimientos metodológicos de las investigaciones cualitativas se define en el nivel de coherencia lógica de los resultados y la ausencia de incompatibilidades de sus conclusiones con otros estudios consolidados. Sí el resultado concreto de una investigación se puede apreciar en el mundo de vida específico, reflejando esa experiencia vivida y no otra, se dice que el estudio cuenta con un alto nivel de validez interna. Igualmente, se habla de validez externa cuando las conclusiones de la sistematización de la experiencia vivida son aplicable a grupos similares. (Martínez, 2012)

No obstante, otros autores sostienen que las investigaciones fundamentadas en la hermenéutica, producen el conocimiento interactivo que subyace en la vida de cada ser humano y en la comunidad de la cual forma parte. Por lo tanto, la validez interna está referida a sí el investigador ha captado el significado completo y profundo de las experiencias de los participantes, es decir, ha logrado comunicar los pensamientos, emociones y autointerpretación de la realidad social (Hernández, 2006 y Mertens, 2005). En torno a la validez externa, señalan que parte de las conclusiones o su esencia puedan aplicarse en otros contextos. (Hernández, 2006 y Mertens, 2005)

En la sistematización de la experiencia vivida en el espacio alternativo educativo del refugio antiguo Sambil La Candelaria, también tomamos

algunas medidas que permitiera mejorar el nivel de validez de la investigación. a) en función de evitar distorsión de la realidad por parte de los participantes en el suministro de datos triangulamos la información suministrada por los habitantes del barrio, personas en condición de damnificadas, maestros (as) y estudiantes entre ellos, así como con las fuentes hemerográficas o entrevistas informales a servidores públicos vinculados a la temática o participantes en algún momento del proceso; b) en la validez externa es necesario recordar que los significados de un grupo no son iguales para otro, el/la maestro (as), la comunidad y los estudiantes, de acuerdo a sus roles y su mundo de vida tienen significaciones distintas sobre un mismo punto.

Esta experiencia escolar metodológica es esencialmente participativa quedando en mano todo el proceso vivido por los habitantes de Macayapa, los maestros y maestras, estudiantes del espacio alternativo educativo, las familias que hacen vida en el refugio antiguo Sambil La Candelaria, como se señala en la unidad de análisis y la unidad de trabajo.

...El proceso

La sistematización del espacio alternativo educativo del refugio antiguo Sambil La Candelaria, se llevo a cabo en tres procesos:

1) Caracterización de algunos factores geohistoricos, consistió en realizar diversas visitas a la comunidad, donde se establecieron reuniones iniciales que posteriormente, fueron generando otros escenarios de conversación con la comunidad. Todo ello, con el objetivo de exponer la finalidad de la investigación académica y el apoyo para su realización, el cual consistía entre otras cosas el poder recolectar las narraciones de los entrevistados que aun vive en el sector Macayapa, para recrear el asentamiento del sector distinguiendo aspectos tales como el medio físico (aire, agua y tierra) y el medio humano (economía, la sociedad y la política), entre otros tales como fundadores, equipamiento (vienes y enseres de las viviendas) expansión

demográfica, periferia del sector, tenencia de las tierras, escuela en el sector y condiciones de vulnerabilidad.

“...mi papá nos trajo desde chiquitos y solo habían cuatro casitas, bueno, ranchos de tabla con piso de tierra (...) cocinaban con leña que nosotros mismos buscábamos, caminábamos por la orilla del río, todo esto era tierra y monte y esa agua era limpiecita...” Marcos, entrevista conversacional, 2011).

De igual manera, se trabajo con las personas del sector Macayapa que fueron trasladadas en condición de damnificadas al refugio antiguo Sambil La Candelaria, durante dos semanas de visitas al refugio, la recopilación de testimonios sobre la experiencia de vida al tiempo que cuenta su historia personal, cuenta también la historia de su comunidad, cultura y sociedad.

“...aquí nací, me casé, nacieron mis hijos y mis nietos, no conozco mas casa que la de mis padres, yo construí arriba de ellos (...) mis hijos construyeron un poco mas arriba, eran mis vecinos...” Perla, entrevista conversacional, 2011)

2) Reconstrucción del proceso histórico de constitución del espacio escolar con las familias. Durante diversas visitas realizadas al espacio alternativo educativo del refugio antiguo Sambil La Candelaria, para dar inicio al proceso de investigación de la sistematización de la experiencia escolar vivida, nos aproximamos al mundo vital de la persona observada con el fin, de aprehender –in situ- el significado de la experiencia vivida. Hubo ocasiones en las que se puso más atención a las características generales del entorno urbanístico, estructura física del refugio y la distribución familiar y en otras ocasiones a las características del espacio escolar alternativo educativo.

Durante el proceso de constitución del espacio alternativo educativo se fueron generando algunos niveles de organización promovidos por instituciones que hicieron acompañamiento y apadrinaron el refugio, conjuntamente con las familias procedentes de diversos sectores de Caracas. En su inicio, el espacio alternativo educativo se instaló para dar respuesta a la continuidad escolar. Se improvisó con divisiones hechas con

sábanas, los niños y niñas asistían sin sus uniformes producto de la contingencia, las clases eran compartidas en aulas improvisadas donde no habían sillas y los niños y niñas tenían que sentarse en el piso sobre cartones, un comedor que daba respuesta a las necesidades de alimentación de las familias y una dieta destinada para las meriendas de los niños y niñas del espacio alternativo, servicio de Barrio Adentro para las familias y el espacio escolar, cooperativas de limpiezas que prestan servicio al espacio alternativo educativo y un servicio de biblioteca que con el transcurso del tiempo fue desmantelado.

Se observó la participación de algunas familias, instituciones del Estado, maestras colaboradoras (que iniciaron la constitución del espacio), dándole organicidad al proceso de continuidad escolar.

Por otro lado, se generó una dinámica conversacional abierta entre el investigador y el entrevistado. La cual fue dirigida a las familias que hacen vida en el refugio antiguo Sambil La Candelaria y que dieron testimonio del proceso constitutivo del espacio alternativo educativo. En este orden de ideas se buscó conocer la participación de la comunidad con su escuela, y cómo fue que la iniciativa escolar comenzó a tomar fuerza dentro del refugio.

“...las maestras hacían un esfuerzo increíble para mantener el orden en esos salones sin nada, imagínate... tu una escuela dividida por sábanas y cualquier cosa que pudiera diferenciar la escuela del refugio, de verdad que fue un trabajo hecho con las uñas...” Carolina, entrevista conversacional, 2011).

“... al principio me costó mucho enviar a mis hijos allí, pero cuando comencé a ver que los Ministerios estaban dando útiles y uniformes decidí enviarlos. Uno de mis hijos estaba en 6to. grado y el otro estaba en tercero, (...) vi como comenzaron a hacer los salones, cuando llegaron las sillas y mesas y me enteraba de lo demás porque ellos me contaban...” Adriana, entrevista conversacional, 2011).

3) Interpretación desde la perspectiva pedagógica de los procesos enseñanza-aprendizaje en el espacio alternativo educativo antiguo Sambil La Candelaria. Durante el proceso de investigación que se llevó a cabo, para alcanzar la sistematización de la experiencia escolar en un contexto de

desastre socio-natural, se realizaron varias entrevistas a los maestros/as que acompañaron la socialización de la experiencia de escolar con los niños y niñas que se encontraban en condición de damnificados y que se vieron forzados de cambiar su dinámica social por la emergencia producto de las lluvias y fueron reubicados en espacios alternativos educativos, con la intención de realizar una recuperación y valoración de la experiencia escolar por parte de sus propios protagonistas. En este sentido, se hizo necesario realizar visitas continuas al espacio alternativo educativo para poder lograr establecer un diálogo flexible, abierto con los maestros, el cual giró en torno a la orientación pedagógica que consideraba el maestro/a, a la hora de compartir el proceso de enseñanza-aprendizaje, la conceptualización de educación y escuela que se socializaba, el proyecto pedagógico institucional, los referentes pedagógicos, autores que son referentes para la reflexión pedagógica, nivel de escolaridad que se encontraba impartiendo, el acceso al servicio de psicopedagogía, la existencia de otros servicios que pudieran estar al alcance de los niños y niñas, experiencia de enseñanza significativa que pudiera ser aporte para la construcción formativa y el intercambio de saberes, el conocimiento sobre la enseñanza que facilitaron en su labor docente en el refugio, la planificación, primeras clases y saber didáctico alcanzado.

“...trato de utilizar el currículo Bolivariano, pero siento que debo ir mas alla(...) cuando imparto algún contenido siempre trato de llevarlo a su realidad y ejemplificar con lo cotidiano, los niños mas que contenidos necesitan ser comprendidos y mi labor como maestra aquí es atender primero sus problemas afectivos y sociales...” Profesora Tania, entrevista en profundidad.

Además, se realizó un proceso de observación de cerca, que permitió sistematizar el comportamiento del maestro/a y del grupo de estudiantes del 6to. grado del espacio alternativo educativo antiguo Sambil, La Candelaria, durante el desarrollo de sus actividades escolares, es decir, permitió describir la dinámica diaria y aspectos importantes que se evidencian en el aula de clase. La observación se realizó por períodos o sesiones completas; para

ellos se comenzaba al inicio de la jornada escolar de forma continua hasta el inicio del recreo, o después del recreo y se permanecía hasta el final de la jornada de formación. De dicha sistematización se pueden referir algunos elementos que describen la actuación de la maestra de de 6to. grado donde iniciaba la jornada formativa con una oración, luego retomaba la clase anterior con algunas preguntas generadoras para los niños y niñas, que luego eran reforzadas para el cierre de esa clase y dar inicio al nuevo tema. Durante el periodo de observación que fue realizada en este salón de clases se pudo apreciar que la maestra acostumbraba a colocar en el pizarrón la fecha del día, la asignatura y el tema a tratar.

La dinámica de clases era participativas, donde prevalecía la intervención de los niños y las niñas, a través de estrategias empleadas por la maestra tales como: dinámicas de grupales, juegos lúdicos, intervenciones en el pizarrón, exposiciones, carteleras informativas en relación a los temas y asignaturas que se impartían por día, todo ello, facilitando el proceso de apropiación de los saberes. La maestra permanentemente estaba atenta al comportamiento de los niños y las niñas, asumía una postura entre iguales conservando el respeto maestra-estudiantes, cuando se realizaban las actividades didácticas los estudiantes que presentaban alguna dificultad, la maestra, buscaba atender motivando y disipando cualquier miedo presente en el niño/a, en otras ocasiones para facilitar el contenido introducía palabras claves, que orientaran a sus estudiantes.

El recreo se realizaba en ciertas ocasiones en el aula de clase, donde era clave el compartir de la merienda, para luego dar inicio a diversos juegos lúdicos, en otras ocasiones salían a las áreas cercanas del espacio alternativo educativo, dentro del mismo refugio.

La maestra se enfocaba en darle prioridad al contexto psicosocial-afectivo del niño y la niña, sobre todo cuando notaba en el salón se encontraba indispuerto, retraído de la clase y sin querer conversar, lo dejaba tranquilo/a y luego buscaba un espacio para comunicarse.

Se acostumbraba a elegir un semanero, que se encargaba de la custodia del borrador, de las tizas, de mantener el salón en orden, tanto al inicio de la clase como al cierre y al finalizar la maestra realizaba un cierre de las asignaturas que se impartieron ese día refiriendo que aprendieron el día de hoy.

Por último se realizó una dinámica conversacional abierta con los estudiantes del 6to. grado que hacen vida en el espacio alternativo educativo, para indagar sobre la apreciación que tienen con respecto a su antigua escuela y su nueva escuela. Se le solicitó a la maestra poder permanecer durante sus clases para que los estudiantes tomaran con naturalidad la presencia de las investigadoras. Al culminar el proceso de observación en el aula, la maestra habló con algunos de los estudiantes para darle inicio a las conversaciones con previo consentimiento de ellos. Algunas de las conversaciones surgieron en el horario de recreo y otras dentro de las actividades escolares, con un espacio de tiempo que la maestra orientaba para dedicarlo a ello.

La conversación se caracterizó por ser informal, abierta y flexible, sin embargo fue guiada a la intencionalidad de indagar sobre su familia, refiriendo los niños en su generalidad que sus familiares estaban tristes, porque habían perdido sus cosas, por haberse mudado al refugio y haber dejado el barrio y porque ahora todo quedaba muy lejos; su relación afectiva, relatando que unos vivían con su mamá, otros con su papá y en otros casos con algún familiar que se hacía cargo de ello, que se la llevaban bien y algunos eran regañones; su relación con amigos, señalando que en el barrio tenían muchos amigos pero en el refugio tienen pocos, pero que igual se la llevan bien, que extrañan mucho a los amigos del barrio; en cuanto al comportamiento con sus hermanos, unos manifiestan no tener hermanos, otros que se las llevan mejor con sus hermanos o hermanas mayores dependiendo del caso y otros que se las lleva bien con todos, que en ocasiones pelean por cosas como el televisor, por tomar su ropa sin permiso o porque unos no querían hacer las obligaciones en el refugio y su mamá los

regañaba a todos, pero que igual se querían mucho. Entre las actividades que mas le gustan resaltaba ver televisión, escuchar radio, salir a jugar pelotica é goma y voleibol; se converso si realizaban lecturas o algún deporte a lo cual comentaron que muy poco le gustaban leer, algunos el periódico (comiquitas) y otros algunos cuentos que no fueran aburridos.

En cuanto a las actividades extra-escolares, señalaron que los invitaban a piscinadas, intercambios culturales, caimaneras (futbol, kickingball, pelotica é goma, voleibol,etc.) jornadas de lectura, clases de informática por parte de las instituciones que acompañaban el refugio (Ministerio del Poder Popular para el Comercio, Ministerio del Poder Popular para la Cultura, Ministerio del Poder Popular para la Educación, Ministerio del Poder Popular para las Comunas y Protección Social).

En relación a sus calificaciones formativas referían de manera penosa y otros de manera abierta que tenían malas y buenas calificaciones, unos en particular señalaron que tenían veinte puntos y que eran aplicados porque hacían todas sus tareas y participaban en clase; la relación con sus maestras indicaban, que la maestra de su antigua escuela le gustaba pero que más les gustaba la nueva maestra, porque conversaba con ellos, era más cariñosa, les gustaba como la maestra daba la clase y una en particular manifestó que su maestra la estaba enseñando a leer sin regañarla tanto. Mencionaron en cuanto a los hábitos de trabajo que primero hacían los oficios de su piso en el refugio y ayudaban a su mamá, veían un poco de televisión y luego buscaban un sitio que estuviera limpio para ponerse a estudiar y si no, lo hacían en la cama hasta llegar la hora de la cena y después se acostaban a dormir. En cuanto a su nueva escuela y de su antigua escuela refirieron, que extrañaban su otra escuela, las canchas, los salones eran más grandes, la cantina, pero que su nueva escuela también le gustaba porque los trataban bien, su maestra era muy buena y también tenían clase de computación.

“...aja ¿qué me van a preguntar ustedes?, (...) aquí vivo con mi abuela, antes estaba viviendo con una tía, porque mi mamá vive en otro lado con mis hermanitos (...) al principio no me gustaba venir a la escuela, porque no sabía leer y aquí se burlaban de mi, pero la maestra me está enseñando y

me gusta mucho leer en mi canaimita...” Alejandra, entrevista conversacional 2013.

Y

“...si, yo juego con todos a la hora de recreo, me gusta más salir al patio porque compartimos todos, en cambio en el salón no podemos jugar con la pelota, la maestra nos regaña [risas] (...) mis dos hermanos no estudian aquí, ellos están en otra escuela y mi mamá los tiene que llevar para allá (...) a mí me gusta más aquí porque no tengo que salir (...) cuando estamos todos en la casa mi papá nos ayuda con la tarea y los fines de semana nos lleva a pasear...” Cesar, entrevista conversacional 2013.

También,

...en mi otra escuela tenía tres canchas grandes y un patio en el centro, yo recuerdo mucho eso, pero esta escuela también me gusta, mas por mi maestra que siempre está pendiente de nosotros y cuando tenemos algún problema con la lectura nos ayuda sin regañarnos tanto. En esta escuela ahora tenemos donde hacer educación física y jugar...” Richard, entrevista conversacional 2013.

Se busca entender de esta investigación de manera reflexiva las tensiones, contradicciones, las interrelaciones, descripción de los hallazgos de los distintos elementos objetivos y subjetivos que se presentan en el marco de la experiencia escolar vivida en el espacio alternativo educativo del refugio antiguo Sambil La Candelaria, que permite interpretar desde una mirada crítica la reconstrucción y/o sistematización de la experiencia y poder analizar el comportamiento de sus componentes desde una mirada particular o de su conjunto para poder reflexionar sobre lo que esta experiencia significó en el momento histórico, sus protagonistas y el aporte dejado para otras experiencias.

CAPITULO IV

***“Después de escalar una montaña muy alta,
descubrimos que hay muchas otras montañas por escalar.”***

***Nelson Mandela
(Premio Nobel de La Paz)***

CAPITULO IV

4.- REFLEXIÓN: PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN UN CONTEXTO DE DESASTRE SOCIO-NATURAL

La práctica pedagógica en un contexto de desastre socio-natural es entendida como el lugar donde interactúan los significados, las percepciones, necesidades e intereses y las acciones de los maestros y maestras, los niños y las niñas, así como de las personas que se encuentran en condición de damnificadas en el refugio antiguo Sambil La Candelaria, es decir el espacio educativo alternativo visto desde otro ángulo. El contexto de desastre exige una pedagogía como herramienta para enfrentar la emergencia, retomando la subjetividad de los significados y las percepciones que permitan la comprensión del otro, de los niños y las niñas en formación.

En el primer momento ubicamos el espacio alternativo en las exigencias de la normativa internacional pública de tratados y convenios, así como en las políticas educativas asumida por el Ejecutivo Nacional en la emergencia del año 2010 de donde se establecen los espacios alternativos educativos.

En el segundo, entendemos que reflexionar sobre la práctica didáctica en un contexto de desastres socio-natural es registrar la experiencia

educativa vivida en el espacio alternativo del refugio antiguo Sambil La Candelaria, a partir de los significados e interpretaciones de las acciones de los sujetos en su mundo de vida, de los contenidos formativos, del proceso de escolarización posemergencia y lo vivido por los niños y niñas.

4.1.- La educación en momentos de emergencia

Los organismos internacionales vienen dando importancia a los desastres socio-naturales y han diseñado algunas normativas para establecer protocolos de actuación en caso de emergencia ante los eventos socio-naturales, con el fin de que los niños y las niñas afectados por la emergencia y los desastres sean atendidos sin menoscabar sus necesidades ni perder sus derechos, complementando los tratados y convenios internacionales. Los niños y las niñas trasladados al refugio antiguo Sambil La Candelaria se le reconoce sus necesidades y derechos, como al resto de la población en edad escolar.

En ese sentido, la educación tiene la condición de derecho humano desde que la Organización de Naciones Unidas adoptó la Declaración Universal de Derechos Humanos en 1948. El mismo ha sido reafirmado en la Convención de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1960), el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966) y la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (1981) (UNICEF, 2008:7).

En estos tratados internacionales se establecen el derecho de todos los niños a la enseñanza primaria gratuita y obligatoria; la obligación de desarrollar la enseñanza secundaria, respaldada por medidas que la hagan accesible a todos los niños, y el acceso equitativo a la enseñanza superior, más la responsabilidad de proporcionar una instrucción básica a las personas que no hubieren completado la enseñanza primaria. Además, afirman que la finalidad de la educación es promover la realización personal, robustecer el respeto de los derechos humanos y las libertades, habilitar a

las personas para que participen eficazmente en una sociedad libre y promover el entendimiento, la amistad y la tolerancia.

La Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (1989), refuerza y amplía todavía más el concepto del derecho a la educación, en particular mediante la obligación de tener en cuenta en su aplicación los cuatro principios fundamentales de la Convención. La no discriminación; el interés superior del niño; el derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo del niño en el mayor grado posible; y el derecho del niño a expresar sus opiniones acerca de todas las cuestiones que le afectan y a que se dé la debida importancia a sus opiniones en función de su edad y madurez (UNESCO, loc. cit).

Estos principios explicitan la existencia de un firme empeño en lograr que se reconozca a los niños y niñas en tanto que agentes activos de su aprendizaje y que se conciba la educación de manera tal que fomente y respete sus derechos y necesidades. La Convención pormenoriza una interpretación del derecho a la educación conforme a su universalidad, participación, respeto e integración.

La educación es un derecho humano y un derecho de la niñez, que permite el completo ejercicio y disfrute de los demás derechos. La educación protege el bienestar, promueve las oportunidades de aprendizaje e impulsa el desarrollo social, emocional, cognitivo y físico de los niños, niñas y adolescentes. El derecho a la educación incluye la seguridad física de las escuelas, la seguridad cognitiva y socioafectiva, combinada con una educación sin interrupciones que conduzca a la construcción del conocimiento y de la personalidad (UNICEF, 2007:15).

El objetivo de un enfoque de la educación basado en los derechos humanos es muy sencillo: asegurar a todos los niños una educación de calidad que respete y promueva su derecho a la dignidad y a un desarrollo óptimo.

El derecho a la educación figura en lugar prominente en el ideario de la comunidad internacional. Ha sido consagrado en numerosos tratados de

derechos humanos y los gobiernos han reconocido que es fundamental en la procura del desarrollo y la transformación social. Este reconocimiento se plasma en los objetivos, las estrategias y las metas que se han fijado en los últimos 20 años. Los objetivos de la Educación para Todos fueron establecidos en Jomtien (Tailandia) en 1990 y reafirmados en el Foro Mundial sobre la Educación 2000 celebrado en Dakar (Senegal) (UNESCO, loc cit).

En los Objetivos de Desarrollo del Milenio, los gobiernos del mundo se comprometieron el año 2000 a alcanzar el acceso universal a una enseñanza primaria gratuita, de calidad y obligatoria el año 2015. En “Un mundo apropiado para los niños”, el documento resultante del período extraordinario de sesiones de la Asamblea General de las Naciones Unidas sobre la infancia de 2002, los gobiernos reafirmaron esos compromisos y acordaron un conjunto de estrategias y medidas para alcanzarlos. (UNESCO, loc cit).

Ahora bien, la educación en un contexto de desastre socio-natural, es una necesidad, porque de alguna manera hace posible la protección física, psicosocial y cognitiva de los niños, las niñas y los adolescentes afectados por la emergencia. La restauración de las labores educativas, formales o informales, brindan a la población afectada una sensación de restablecimiento de la vida en comunidad, y además posibilita el proceso de recuperación emocional de los eventos traumáticos producidos.

Una emergencia, es una situación inesperada que afecta la vida, el bienestar, la cotidianidad de una población por causas naturales, sociales, políticas u otras. Existe el imperativo y compromiso legal y moral para garantizar la validez y el cumplimiento de los derechos tanto en situaciones normales como en emergencias. “...Las personas que se encuentran inmersas en una situación de emergencia son sujetos de derecho y no objetos de caridad, esta premisa debe ser la pauta motivadora para la asistencia humanitaria...” (UNICEF, 2007:6).

Las personas en situación de emergencia, en especial los niños, niñas y adolescentes, no son sujetos pasivos de ayuda; son sujetos de derecho a los cuales se les está garantizando el ejercicio y goce de los mismos, y por lo

cual deben estar involucrados en los procesos de asistencia y recuperación, e incluir su opinión y necesidades para una respuesta más efectiva. (UNICEF, loc. cit).

En las intervenciones en emergencia, donde usualmente es necesario priorizar actividades y grupos de mayor vulnerabilidad, es indispensable conservar la visión de que los derechos humanos, incluidos y en especial los derechos de la niñez, son indivisibles e interdependientes entre ellos. Aunque sea necesario priorizar sectores de intervención para agilizar y efectivizar las actividades, las metas deben permanecer integrales y totales a los derechos humanos y de la niñez, tomando en cuenta que estos derechos no son transitorios (UNICEF, loc. cit).

En situación de emergencia, la escolarización es un buen método para restablecer una sensación de normalidad en la vida de los niños y las niñas y puede ayudarles a superar dificultades psicológicas y de otro tipo. En situaciones de emergencia, la prestación de servicios educativos debe realizarse en tres fases

- Primera fase: recreativa/preparatoria
- Segunda fase: enseñanza no formal
- Tercera fase: reintroducción del plan de estudios

La primera y la segunda fase suele aplicarse de forma conjunta. La respuesta a una situación de emergencia durante los primeros días y semanas se centra en los enfoques no formales, con una utilización flexible del espacio, del tiempo y de los materiales, y está adaptada a las comunidades que viven en situaciones inestables. La tercera fase abarca actividades destinadas a la estabilización del rendimiento educativo.

La planificación debe tener en cuenta la reintegración de las actividades educativas de emergencia en el sistema nacional de educación normal. (UNICEF, 2005:265).

En estas propuestas de los organismos internacionales están establecidos algunas acciones de carácter educativa en períodos posemergencia, en búsqueda de una vuelta a la vida cotidiana a partir de la escuela como centro de equilibrio emocional y de seguridad del menor.

En el año 2010, Venezuela vivió una de una sus grandes emergencia y desastre socio-natural durante las precipitaciones continuas que azotaron el territorio. Ante la magnitud de esta situación el Gobierno de la República Bolivariana de Venezuela decretó en estado de emergencia diez entidades federales, y suspendió las clases en los siguientes estados: Vargas, Yaracuy, Carabobo, Sucre, Miranda, Anzoátegui, Trujillo, Falcón, Zulia, Nueva Esparta y Distrito Capital. (Gaceta Oficial No. 39.569, 2010:s/p)

El Ejecutivo Nacional extendió la suspensión de actividades académicas hasta el 7 de enero de 2011 en el Subsistema de Educación Básica, en sus distintos niveles y modalidades, en los planteles públicos y privados en las entidades afectadas por las fuertes precipitaciones registradas en el país y el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE) tendrá la responsabilidad de dictar las líneas que orienten la nueva programación de las actividades pedagógicas para el período 2010-2011.

Las medidas para la evaluación de los alumnos y la programación de las actividades escolares, tomaran en cuenta las circunstancias actuales de emergencia que se viven en dichos estados, "...con el objetivo de garantizar el desarrollo integral de cada niño, adolescente, joven y adulto y el respeto a sus derechos y garantías constitucionales..." (Gaceta Oficial No. 39.569, 2010:s/p).

El cumplimiento de estos objetivos requería de algunas acciones y políticas integrales que atendiera a todos los niños afectados. En ese sentido, el Ministerio de Educación necesitaba atender los niños que se mantenían viviendo en los territorios afectados por las lluvias, cuyos centros educativos fueron deteriorados por la ocupación temporal de los damnificados y/o por las inundaciones, reubicar a los estudiantes en

escuelas cercanas a los espacios destinados para los refugios y generar *espacios alternativos educativos* en el nuevo hábitat de los damnificados.

El Gobierno Nacional garantiza el inicio de las clases para enero del próximo año, ningún niño, niña, adolescente se quedarán sin recibir clases, para ello estamos trabajando en la recuperación de las escuelas que resultaron afectadas por las lluvias...Hay niños, niñas y adolescentes que por pérdida de vivienda deben migrar hacia otros planteles, y en caso de que en esas instituciones estuviere saturada la matrícula se crearán los llamados **espacios alternativos** para garantizar la continuidad de las actividades académicas y el derecho constitucional al estudio (Gil, F. 2010:s/p.)

Por otra parte, en aquellos centros educativos que están siendo utilizados como refugios temporales, los directivos deben participar activamente en las acciones que los organismos de atención planifiquen y ejecuten, con el fin de superar la situación actual.

El Ministerio de Educación publicó en la Gaceta Oficial los lineamientos orientadores para la reprogramación de las actividades escolares en las entidades federales afectadas por el decreto de emergencia (Gaceta Oficial N° 39.576 del 17/12/2010). En los mismos, incorporara por un lado la Gestión Integral de Riesgo en el desarrollo curricular como parte del Eje Integrador Ambiente y Salud Integral y por el otro considera los aspectos pedagógicos, psicológicos, ecológicos y sociales, los cuales articulan e incorporan a los organismos gubernamentales, organizaciones comunitarias, empresas públicas y privadas, con la participación protagónica de responsables y corresponsables en el proceso educativo.

En las acciones específicas se corresponden con las particularidades de los niveles y modalidades del Subsistema de Educación Básica. Los docentes, a partir de la contextualización de estrategias metodológicas, garantizarán la continuidad de las actividades educativas en cualquier tiempo y lugar en las instituciones, centros y planteles oficiales nacionales, regionales, municipales, entes descentralizados e instituciones educativas privadas. En ese sentido, el Ministerio de Educación instruye reubicar a niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos y adultas, de acuerdo a su nivel educativo, en la institución o centro educativo, independientemente de la

entidad federal, municipio, parroquia o sector de procedencia del plantel de origen; así como, atender y respetar los ritmos de aprendizaje de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos, adultas; consolidar 100% la evaluación del primer lapso, con registros valorados de forma flexible, continua y acumulativa. Y se solicita cumplir en el segundo y tercer lapso con lo establecido en el cronograma de acciones específicas para la reprogramación de las actividades escolares y la evaluación institucional.

Estos lineamientos del Ejecutivo Nacional buscaban vincular la emergencia vivida por la comunidad, con la suerte de la escuela y la familia. Así se recomendaba estrechar la relación familia, escuela y comunidad, con el fin de abordar situaciones de contingencia desde un punto de vista pedagógico. Se plantea relacionar los cambios climáticos con el patrón de consumo impuesto por el modelo capitalista y su impacto en el medio ambiente, poniendo en riesgo la vida de las futuras generaciones. Al respecto la Ministra del Poder Popular para la Educación, Jennifer Gil, declaro que:

No es sólo lo vinculado al tema climático, sino relacionado con la cultura del sistema capitalista y los graves daños que ha causado a la naturaleza y los peligros que corre la humanidad si no logramos hacer algo a tiempo. (Gil, 2010: s/p)

En este marco de normativas internacionales y acciones administrativas del Estado venezolano, se establecen algunos aspectos pedagógicos a considerar en la experiencia educativa vivida en el espacio alternativo educativo del refugio antiguo Sambil La Candelaria, en función de mejorar las actividades escolares comprendidas en un contexto de desastre socio-natural.

En este sentido, la experiencia escolar vivida en el refugio antiguo Sambil La Candelaria, se enmarca en el derecho primordial a la educación dentro de los tratados internacionales de humanización, que tienen los niños y las niñas afectados por el desastre socio-natural, lo cual permite restablecer el equilibrio socio-emocional, de los niños y las niñas afectados, sus padres y entorno, para el restablecimiento temprano de la emergencia.

4.2.- Experiencia escolar vivida en refugio antiguo Sambil La Candelaria

La sistematización, de la experiencia vivida en un contexto de desastre socio-natural en el sector Macayapa, conlleva a establecer una línea histórica que da razón a la constitución del sector, su ocupación, características de las viviendas, el medio ambiente, contexto socio-económico, condición de las tierras, paso de la quebrada por el sector, periodicidad de las lluvias y la llegada al refugio, lo cual permite mirar las condiciones de fragilidad social y de habitabilidad de las familias del sector.

Se presenta una reflexión en torno a la propuesta pedagógica que vertebró un conjunto de procesos orientados a promover la escolarización de los niños y niñas afectados por el desastre socio-natural del año 2010. El texto da cuenta del recorrido realizado por esta experiencia entre los años 2010 y 2013, cuando por iniciativa propia nos aproximamos a la cuestión más estrictamente pedagógica; se menciona brevemente algunas de las dimensiones políticas, sociales y educativas-escolares que contextualizaron el desarrollo de esta iniciativa, delinearon sus enunciados e intervinieron en sus prácticas.

1.- El Gobierno estableció y ejecutó políticas educativas que dieron respuestas a las necesidades escolares inmediatas de los niños, niñas y adolescentes que perdieron sus viviendas durante la emergencia por lluvias en el año 2010. Las personas en condición de damnificadas fueron trasladadas a los refugios, en los cuales a los niños niñas, se les garantizó la continuidad de las actividades escolares, a unos estudiantes se les zonificó a centros educativos cercanos a los refugios y otros recibieron educación en los espacios alternativos educativos habilitados en los refugios para tal fin.

“... cuando [la tormenta del] bret, y en otras inundaciones, nosotros sin ayuda de los gobiernos, no existíamos para ellos, ni venían al barrio, teníamos que resolver los desastres de la quebrada.... Entre tanto, afirma Gabriel: ...nooo vale el gobierno venía a desalojarlos a uno de sus casas y querían mandarlo a uno lejo, para Nueva Tacagua y Antimano [La Pedrera] para unos trailers, a tirarlo allá con la familia, y los muchacho perdían ese año, ¿Dónde iban a estudiar? Si encontrabas una escuela no

te aceptaban al muchacho por que no tenían cupo... (Luisa, entrevista conversacional, mayo 2012)

Y

“... Aquí se cuenta con el apoyo de la policía comunal, que se encuentra dentro de las instalaciones del refugio, profesores de deportes que son enviados por la Alcaldía del Municipio Libertador, servicio médico cubano, que atiende toda la población del refugio y a los niños de la escuela (...) el Ministerio del Comercio fue quien ambientó el espacio escolar, desde la pintura, decoración y mano de obra...” (Arelis Maya, entrevista en profundidad, febrero 2013)

2.- Se observaron las modificaciones que se produjeron en los modos de integración social de los sectores populares, obligados a transitar por la inestabilidad/fragilidad producto de la emergencia como una condición básica de vida. El paisaje social derivado de este acontecimiento puso en evidencia los nuevos modos de sociabilidad que delineaban las formas de vida de los/as niños, niñas procedentes de Macayapa, una nota distintiva de su cotidiano se refleja en los vínculos que tejían con los medios disponibles que tenían en su anterior escuela.

3.- La experiencia escolar en los espacios alternativos educativos, a nuestro juicio, impulsa experiencias educativas en las que se habilitan momentos de intercambio, de animación cultural, que apelan a la creatividad de los/as participantes, buscando privilegiar la propuesta educativa con respaldos conceptuales y metodológica que dan cuenta de la complejidad que poseen este tipo de prácticas en un contexto de desastre socio-natural. Para ello, se puso en práctica las tradiciones pedagógicas, como la educación popular, y se exploró las alternativas didácticas para trabajar con grupos heterogéneos que produzcan saberes pedagógicos destinados a favorecer la conceptualización de la reflexión.

“... Es importante señalar que el primer año los programas de aprendizaje estaban enfocados a los temas de desastres naturales, por parte nuestra, la meta formativa es la formación en valores, la formación afectiva, la inclusión de los de los padres y representantes con la escuela, el interés por la vida, el ser, el hacer, el convivir, y el aprender de la experiencia vivida...” (Elizabeth, entrevista en profundidad febrero 2013)

En esta dirección, en primer lugar, se pone en práctica el concepto de “experiencia educativa” que permite la reflexión de las particularidades propias de los/as niños y niñas en situación de damnificados en un contexto de desastre socio-natural.

Segundo lugar, se aborda la caracterización de los sujetos que participan de esta experiencia. Se registra que la mayor parte de los niños y niñas en situación de damnificados venían de escuelas aledañas a sus viviendas y se vinculaban con personas del mismo sector. La escuela y la comunidad era el lugar donde desarrollaban su cotidianidad. Por lo general mantenían vínculos con los vecinos considerados familia quienes atravesaron la misma situación. Los niños y niñas experimentaron no solo una ruptura en aspectos fundamentales de su vida, como la pérdida de familiares allegados, sino también la pérdida del sentido del orden, de estructura, del control de sus vidas, ausencia intempestiva de los referentes geo-urbanos de la cotidianidad y la pérdida de un sentido claro del futuro. El **espacio alternativo educativo** como su escuela, se *convirtió en el espacio de socialización* para contribuir a revertir el impacto producto del desastre socio-natural.

Las particularidades de los/as niños y niñas en situación de damnificados, vinculadas a los procesos de vulnerabilidad social a los que están expuestos producto del quiebre que generó el desastre socio-natural, afectan su inserción en un contexto social. Asimismo, ellos/as plantean una fuerte intensidad con sus vínculos y cotidianidad que los obliga a recordar constantemente sus marcos de referencia, el barrio, la gente, las vivencias, la escuela, sus familiares y modos de vida.

“...mi otra escuela eran grande, tenía tres piso, bueeeno!, cuatro contando planta baja, tenía dos canchas, una zona ambiental (...) a veces sembrábamos semillas y echábamos agua (...) extraño muchas cosas, jugaba pelotica e goma, hacíamos educación física en la cancha más grande y a veces jugábamos futbol y compartíamos mucho. Aquí, casi no puedo hacer eso, compartir si pero lo otro no...” (José David, entrevista conversacional, febrero 2013)

4. En el espacio alternativo educativo antiguo Sambil La Candelaria la diversidad de los grupos de los/as niños y niñas se debe a la amplitud en relación a las edades de quienes participan (de 7 a 15 años), a la poca frecuencia en la asistencia y la constante rotación que obedece, entre otras cuestiones, a las contingencias en situación de damnificados y al funcionamiento del espacio alternativo educativo donde se imparten las clases.

5.- El *proceso de re-vinculación escolar*, que se llevo a cabo en el espacio alternativo educativo del refugio antiguo Sambil La Candelaria para atender a los/as niños y niñas de las familias que quedaron en situación de damnificados se presento como una propuesta pedagógica para favorecer el posicionamiento de los/as niños y niñas como sujetos de la educación dentro de un marco institucional.

La educación en este contexto de desastre socio-natural, tiene un papel importante al permitir que los niños y niñas compartan sus experiencias de pérdida de seres queridos, viviendas, útiles escolares, mascotas y juguetes y de esta manera desarrollar su comprensión individual y compartida del significado de los sucesos.

6.- Cuando se trata de retomar las actividades escolares en un contexto de desastre socio-natural, la educación debe considerarse una necesidad social, política y sobretodo de ayuda humanitaria, donde se favorezca a lo que piensa cada niño y niña, cómo vive la controversia que tiene que transitar para mantener la escolaridad, cómo sostiene su deseo de conocer/estudiar, cómo se aprende de alumno/a, o cómo se desarman algunos prejuicios que les obstaculizan la inserción en el ámbito escolar.

En este sentido, se enfatiza el lugar de la palabra de los/as niños, niñas sabiendo que esto implica un reconocimiento como responsables de la misma, al tiempo que se analiza en qué momento cada sujeto tiene mejor posibilidad para que su palabra sea escuchada. Asimismo, la tarea de seguimiento escolar de este grupo, una vez alojado en el espacio educativo, sólo era posible cuando se construía un vinculo estable y confiables, una

presencia constante y una perspectiva que asumía la complejidad de tensionar, esperar, volver a retomar acuerdos y transitar procesos de aprendizaje respecto a la escuela y la comunidad.

7.- Desde este abordaje, cada situación, generalmente muy conflictiva, era pensada como una posibilidad de aprendizaje para todas las personas que intervinieron. Por último, en estos abordajes se considero relevante dar respuesta a la situación integral de los/as niños, niñas: salud, documentación, alimentación, vivienda, entre otras.

8.- En la emergencia los programas educativos son una forma de respaldo psico-afectiva, donde se establece un ambiente de aprendizaje familiar, suministrando a los/las niños y niñas afectados un programa regular impulsando conocimientos educativos básicos para la sobrevivencia, que contribuye al futuro desarrollo de las capacidades y recursos de sentimientos de esperanza.

“...necesaria la seguridad y dotación de los docentes (...) entre otros, formación para los docentes en atención a desastres naturales y personas con discapacidad, (...) importante es la atención al docente, para desvincular la realidad de su propia vida con la experiencia vivida. (Tania, entrevista en profundidad, febrero 2013)

9.- La formación apropiada de los/as maestros/as y otro personal educativo es esencial para el éxito de los programas escolares en emergencia, los/las maestros/as y el personal educativo deben trabajar junto a la comunidad para desarrollar un código de conducta y condiciones definidas de trabajo.

“...fue duro darle estructura a este espacio escolar. Los padres lo veían como un espacio para tomar tareas dirigidas (...) a pesar, que esa situación ha mejorado los padres no han tomado conciencia, hay padres con poca responsabilidad aunque hay otros que demuestran compromiso...” (Tania, entrevista en profundidad, febrero 2013)

También

...el trabajo con los padres ha sido muy difícil, no respetan el espacio como su colegio, les ha sido difícil, entran al aula a llamar a los niños sin importar que clase se está viendo, sin pedir permiso, con vestimenta poco adecuada, con

tono de voz y vocabulario poco adecuado (...) ya eso se ha ido normalizando...”
(Tania, entrevista en profundidad, Febrero 2013)

10. Para los maestros/as que atienden el espacio alternativo educativo es de suma importancia recibir una formación apropiada, no solo sobre las asignaturas básicas, sino también sobre aquellas especialmente pertinentes para situaciones de emergencia, siendo necesaria otra formación para afrontar las necesidades psicosociales de la población.

“...trato de que lo que aprendan les sirva para la vida...” (Tania, entrevista en profundidad, febrero 2013)

Y

“...considero importante que a nosotros se nos debe brindar ayuda psicológica, por tantos problemas que atendemos dentro del espacio escolar y que lo tomamos a título personal...” (Deneysis, entrevista en profundidad, febrero 2013)

11.- Se debe formar a los maestros para hablar con los padres, madres y/o representantes, miembros de la comunidad, vocerías educativas y otros beneficiarios acerca de la importancia de las actividades educativas en escenario de emergencia, así como para discutir temas de diversidad, inclusión y alcance.

12. Los *métodos de enseñanza* en el espacio Alternativo Educativo se adaptaron al contextos, necesidades, edades y capacidades de los/as niños y niñas. La implementación de nuevas metodologías durante las etapas iniciales de una emergencia pueden ser estresantes para los maestros experimentados, quienes podrían percibir esto como algo que cambia mucho y muy rápidamente. La educación en emergencia debe ofrecer a los maestros una oportunidad para el cambio, pero la transición a métodos de enseñanza más participativos o amistosos con los niños y niñas debe introducirse con cuidado y sensibilidad.

“...Los estudiantes son muy agresivos, se conocen todos pero no venían de la misma escuela (...) trato de guiarme por el plan educativo, pero a su vez le brindo atención integral en cuanto a valores y afecto (...) trato de regirme al

programa, pero voy más allá, les brindo valores, crecimiento personal y respeto...” (Tania, entrevista en profundidad, febrero 2013)

13.- Las necesidades y el desarrollo psicosocial de los niños y niñas, así como la de los maestros (as), debe considerarse y abordarse en todas las etapas de una emergencia, incluyendo la crisis y la recuperación. Los maestros y el personal educativo deben ser formados para reconocer los signos de angustia en los/as niños y niñas y estar al tanto de los pasos a seguir para afrontar esta conducta en un ambiente de aprendizaje.

También, es importante considerar las necesidades psicosociales del personal administrativo y obrero, ya que el mismo con frecuencia tiende a vincularse con la población afectada, en este caso en particular en el espacio alternativo educativo antiguo Sambil La Candelaria, el personal obrero era parte de la población de familias en condición de damnificada, el cual, se organizó en cooperativa para la prestación del servicio.

“...es necesaria la atención psicológica a los padre, niños y niñas, para que puedan enfrentar la situación vivida, atender los casos de angustia, depresión, postrauma, y al docente, para desvincular la realidad de su propia vida con la experiencia dentro del espacio alternativo...” (Tania, entrevista en profundidad, febrero 2013)

14.- El rol del docente en los espacios alternativos educativos, busca una mirada hacia los recorridos singulares de cada niño y niña y del grupo; que no presupone procesos predefinidos; sino que por el contrario ubica el trabajo pedagógico a partir de sus potencialidades; asumiendo los desafíos pedagógicos-didácticos presentes en la diversidad de los grupos, y construyendo propuestas didácticas desde una perspectiva que articula diferentes campos de conocimiento.

15.- Se debe dar continuidad y normalizar el proceso enseñanza-aprendizaje de acuerdo con las condiciones existentes con el fin de desarrollar las aptitudes y actitudes previstas en los objetivos educativos. Para ellos el maestro debe estar formado para reconocer el impacto del desastre en los niños y niñas, la situación de la infraestructura y la

disponibilidad de útiles y materiales apropiados para el proceso de enseñanza-aprendizaje, la capacidad de aprender y la disponibilidad y situación de los niños y niñas y sus familias.

“... Cuando llegaron los niños y niñas, tuvimos que nivelarlos, porque a pesar que venían para el mismo grado no todos sabían leer ni escribir bien...” (Tania, entrevista en profundidad, febrero 2013)

16.- Para retomar las clases se requiere contar con un espacio físico que constituya un factor significativo de seguridad y protección para los/as niños/as, lo que puede aumentar o disminuir según las instalaciones y la disponibilidad de servicios sanitarios. En el refugio ubicado en el antiguo Sambil La Candelaria se apertura un espacio alternativo educativo, donde se retomaron las clases paulatinamente a medida de que las condiciones lo permitían, se comenzó en lugares abiertos, donde se realizaban actividades lúdicas, deportivas, apoyo psicológico y psicopedagógico, para luego continuar las actividades escolares.

18.- Las aulas de clase se dividían de forma improvisada, con material como cartón, sabanas, tablas, sin diferenciar por grados y niveles, incluso los maestros/as coincidían en el mismo espacio hasta lograr las condiciones apropiadas.

Paulatinamente estos espacios improvisados fueron transformándose en espacios acordes al proceso escolar, con inmobiliario, aulas diferenciadas, maestros y maestras para cada nivel y grado.

“...cuando comenzamos no existían estas aulas de clases, teníamos paredes improvisadas con cartones y sabanas, y los niños y niñas no tenían un baño para ellos, se utilizaba el mismo baño para todas las familias y la escuela, pero ahora contamos con todo...” (Ana, entrevista en profundidad, febrero 2013)

El espacio formativo se habilitó con aulas divididas con paredes de drywall contando cada una de estas con puertas y cerraduras para resguardar el material didáctico utilizado en las clases. A pesar de ello, los/as maestro/as manifiestan que al finalizar las clases y salir del espacio

alternativo educativo, queda desprotegido siendo vandalizado por algunas personas inconscientes que habitan en el refugio. Los/as maestros/as refieren como elemento importante que la escuela debe estar diferenciada de la casa, sobre todo, cuando se da en esta situación. Lo cual implica generar las condiciones mínimas de cerramiento o separación entre ambos, donde se pueda diferenciar el concepto de lo que es la Escuela.

“...al salir del espacio se pierden las cosas del aula. Entran personas al salón para ocasionar algunos daños y en ocasiones cuando las puertas están cerradas las abren con una cédula (...) se presume que sean las mismas personas que viven en el refugio en virtud, de que el espacio alternativo comparte las mismas instalaciones sin separación del refugio...” (Tania, entrevista en profundidad, febrero 2013)

“...Esta respuesta por parte del Estado de darle solución al tema educativo ante un desastre natural es viable, pero creo que es necesario hacerle unas consideraciones iniciales...como por ejemplo dividir la escuela del refugio, es necesario la desvinculación del refugio con la escuela la escuela debe ser la escuela...” (Ana, entrevista en profundidad, febrero 2013)

También

“...No importa que sea el mismo espacio donde vivan las familias, pero que sea otra área del refugio (...) debería tener una entrada por la calle. Desde el hecho educativo no es recomendable que la casa y la escuela compartan la misma entrada ni las mismas áreas comunes, la escuela debe ser otro espacio, debería desvincularse de la casa...” (Elizabeth, entrevista en profundidad, febrero 2013)

Al principio este espacio escolar no era visto por los/as niños/as, padres y representantes como una escuela, porque de alguna manera dichos espacios eran compartidos con las personas que hacen vida en el refugio, siendo este su nueva casa, inclusive, eran usados también por las personas que se encargan de resguardar el refugio y por los visitantes.

“... el trabajo con los padres ha sido difícil, no respetan el espacio como su colegio, les ha sido difícil (...) entran al aula a llamar a los niños sin importar que clase se está viendo, sin pedir permiso, con vestimenta poco adecuada, con tono de voz y vocabulario poco adecuado...” (Tania, entrevista en profundidad, febrero 2013)

19.- Situación que se fue superando progresivamente, una vez, que se comenzó a diferenciar *su nueva casa de su nueva escuela*, a pesar, de que existían sus excepciones y de que no se logró la demarcación del espacio escolar. Se optó como estrategia vincular a los familiares de los/as niños/as que hacían vida en el espacio escolar como a las personas de la misma comunidad del refugio en cada uno de los procesos inherentes a la escuela, como por ejemplo el servicio de comedor escolar estando bajo la responsabilidad de las madres procesadoras de alimentos, una cooperativa de limpieza que se constituyó en el seno de la misma comunidad para la prestación del servicio y el comité educativo constituido por padres y representantes.

A su vez, se implementó el servicio médico pediátrico, atención psicopedagógica para los/as niños/as y el servicio de acompañamiento psicológico a los/as niños/as, padres y representantes.

20.- De igual manera, se estableció por partes de los responsables políticos de llevar los procesos de socialización del refugio (Ministerio del Poder Popular para el Comercio y Ministerio del Poder Popular para la Educación) las normas de convivencia comunal, la distinción de las salas sanitarias para el uso exclusivo del espacio alternativo educativo, áreas escolares diferenciadas, un auditorio que a su vez, tiene uso de biblioteca, normas escolares, conversatorio pedagógicos, sala de computación, entre otros; lo cual comenzó a generar respeto y reconocimiento para la escuela.

4.3. Hacia la pedagogía de la emergencia

Pedagogía de la emergencia

Una reflexión sobre la *pedagogía*, como saber y como praxis, en un contexto de desastre socio-natural; es un aporte para la construcción de una propuesta que surge de la sistematización de una experiencia educativa vivida en el espacio alternativo educativo antiguo refugio Sambil La Candelaria y del saber acumulado de los participantes. Partimos de una

perspectiva hermenéutica que muestra la práctica pedagógica en la descripción simbólica de la realidad social del mundo vivido. La acción educativa se narra desde el mundo educativo del maestro/a, en el cual promueve una relación pedagógica comunicativa, comprensiva e intersubjetiva con las niñas y los niños, así como con las personas en condición de damnificadas para lograr la concienciación transformadora en cada uno (ver anexo 10).

1- Estas prácticas pedagógicas están mediadas por el lenguaje, como expresión de la narrativa histórica y de la subjetividad de los participantes, el acto educativo es donde convergen la simbolización, la significación y la comunicación de los involucrados en el proceso pedagógico, donde lo dicho toma sentido en la autobiografía del sujeto y la autointerpretación del mundo de vida.

2- El/la maestro/as centra su atención en lo que ocurre en el espacio alternativo, trascendiendo el aula, y el modo que e/la niño/a construyen su vida cotidiana, su realidad social. En el lenguaje, en la narración de lo vivido del sujeto de formación, le muestra al maestro/as los factores socioculturales que dan cuenta del ser y del modo de ser del estudiante.

3- La convergencia de la experiencia vivida por los/as maestros/as y los estudiantes facilita la comprensión del mundo que los rodea, que junto al testimonio de las personas en condición de damnificadas; permite la reconstrucción e interpretación social de la realidad.

4- La clave para la comprensión de la experiencia educativa vivida en el espacio alternativo del refugio antiguo Sambil La Candelaria, esta en la práctica pedagógica en la emergencia con la interacción sociocultural de la comunidad. En el aula de clase se comparte la experiencia vivida y los saberes comunes.

5- La crítica y autocrítica de los/as maestros/as sobre los fundamentos metodológicos de los procesos de enseñanza-aprendizaje, configuran el saber necesario para constituir una pedagogía de la emergencia.

6- La ayuda pedagógica se realizó asumiendo que la intervención docente en el espacio alternativo educativo del refugio antiguo Sambil La Candelaria, era inviable asumiendo la heterogeneidad de los alumnos provenientes de diferentes instituciones educativas, el tratamiento pedagógico fue diferenciado considerando los conocimientos previos de cada estudiante.

7- Los/as maestros/as promovieron oportunidades en las que sus preguntas y necesidades y/o propósitos, progresivamente constituyeron hilos para la comprensión de si mismos y reconocerse en los otros. En la práctica pedagógica de la emergencia se construyeron los componentes para la comprensión de las experiencias vividas a partir de las interpretaciones. En la praxis la relación maestro-alumno, alumno-alumno y maestro-comunidad se fue transformando en un campo de entendimiento, en el cual las definiciones de roles y respeto del espacio educativo alternativo se fueron alcanzando.

8- Los maestros se ven obligados hacer que el conocimiento del aula este vinculado con la experiencia de vida de los estudiantes, como parte del encuentro pedagógico en el cual se comparte el saber cotidiano.

9- El espacio alternativo educativo rompió el dogma del modelo tradicional de educación caracterizado y encasillado dentro de una estructura física, las practicas pedagógicas en emergencia no son limitativas y trasciende las barreras de la educación tradicional que comúnmente cataloga el proceso educativo dentro de una estructura física que forma parte del imaginario de la gente .

10- La experiencia vivida en el aula: se concibió mediante el proceso de dialogicidad entre maestros/as y niños/as, donde el lenguaje fue fundamental para comprender el mundo lleno de significados después de la emergencia, donde se dio un proceso de comprensión pos-traumática, en el que el/la maestro/a da apertura a través de sus herramientas pedagógicas y formativas, restablecer la “normalidad” de forma recreativa. Si bien es cierto, no permite en ocasiones superar el trauma por lo menos hace fácil la adaptabilidad.

En el refugio antiguo Sambil La Candelaria, la apertura de un espacio alternativo educativo constituyó una oportunidad única para integrar al sistema escolar a aquellos niños y niñas que por sus condiciones de vida en un contexto de desastre socio-natural, les había sido imposible incorporarse al mismo.

La estructura organizativa del espacio alternativo educativo es una vía que favorece el acceso a diferentes sectores del grupo poblacional que hacen vida en el refugio y permite tener acceso a la **educación** por medio del conocimiento de su cotidianidad y aportar elementos a la transformación respetuosa de su contexto social.

La implementación de estrategias pedagógicas novedosas y basadas en elementos más eficiente de aprendizaje se hace posible mediante la experiencia o la práctica, la acción, la vida, lo empírico, lo cotidiano, el entorno, la experimentación, la prueba y el error, lo que permitan a niños y niñas maestros y maestras avanzar en su proceso de **formación**.

Las/os maestras/os a pesar de no contar con mayores suministros esenciales para el proceso de **enseñanza**, poseen una gran pasión por su trabajo, y al gran compromiso personal y profesional con sus alumnos y su dedicación a la tarea de ser protagonista en la construcción de su espacio educativo alternativo, destaca sus capacidades y fortalezas, dejando de lado las debilidades y frustraciones propias de la experiencia.

A MANERA DE CONCLUSION

Sistematizar la experiencia escolar vivida en el espacio alternativo educativo antiguo refugio Sambil La Candelaria, equivale decir, “que nada de lo aprendido es permanente y duradero, eterno o infinito; lo que prevalece es la experiencia vivida, lo cual es una cadena de inicios y un nuevo comienzo, mucho por recopilar, descubrir e interpretar” (Lanz, C. 2008:76).

La sistematización supone el reconocimiento de lo local, lo subjetivo y lo cultural, a la evaluación le interesa el impacto y los resultados. En el caso de esta investigación interesaban los procesos y la huella que han dejado en los participantes la experiencia vivida. La intencionalidad de la sistematización de esta experiencia es tener un acercamiento a la realidad, donde la percepción de los participantes tiene suma importancia para la reconstrucción, es entrar en una realidad y conocerla desde su propio origen y sus propios actores.

Esta experiencia escolar vivida se desarrolla en un contexto de desastre socio-natural, como producto del cruce entre el evento natural extraordinario y las condiciones de vulnerabilidad de los asentamientos no planificados que afectaron negativamente a la población al momento de presentarse la emergencia producida por el desastre, lo cual impacta de manera significativa en las condiciones de psico-sociales de la población afectada. La sistematización asume la realidad social como una construcción colectiva de significados, como una red de relaciones y representaciones sociales dinámicas. Esta investigación social se aborda, por tanto, como un análisis de tales relaciones cuyo fin es acceder al universo simbólico y dar sentido al conjunto que conforma la realidad social y la experiencia educativa vivida.

En este sentido, para poder comprender, describir e interpretar la experiencia escolar vivida en el espacio alternativo educativo refugio antiguo Sambil La Candelaria, nos paseamos en formular interrogantes que permitieron dar respuesta a la construcción teórica, metodológica y reflexiva

del trabajo de investigación, las cuales cabe señalar: ¿Qué factores geohistóricos inciden en la estructuración de los espacios urbanos, ocupados por los refugiados en el Antiguo Sambil La Candelaria?; ¿Cuál es el significado del proceso socio-histórico de constitución del espacio escolar del refugio La Candelaria, desde el punto de vista familiar y docente?; ¿Cuál proceso pedagógico se desarrolla en el espacio alternativo educativo?; ¿Cuál es el aporte de la experiencia educativa y escolar del espacio alternativo educativo refugio antiguo Sambil La Candelaria para una política pública que garantice la educación a la población escolar que se encuentra en condición de damnificada?.

La reflexión de la práctica educativa, descubre limitaciones para profundizar en el análisis de la caracterización socio-cultural, debido a la escasa información encontrada con respecto a las situaciones educativas provocadas por los cambios climáticos. Por ello, es necesario hacer una reflexión teórico-pedagógico que permita fundamentar diferentes acciones en el sistema escolar (pedagógicas, didácticas) para niños y niñas, maestros y maestras y familiares afectados por los desastres socio-naturales, considerando su entorno geohistórico.

La investigación de la experiencia escolar vivida en un contexto de desastre socio-natural, fue posible realizarla incorporando el andamiaje teórico de la Hermenéutica y la Pedagogía desde las ciencias sociales críticas, lo cual se hizo necesario para comprender e interpretar la compleja problemática existente, develando las diversas situaciones socioculturales de los niños y las niñas, constituyendo un camino para la interpretación crítica del proceso escolar concreto, considerando la perspectiva pedagógica de la realidad educativa-escolar, lo cual permitió llegar a las siguientes conclusiones.

- Los factores geohistóricos que incidieron en los asentamientos no planificados en la Ciudad de Caracas, permitió conocer las condiciones de vulnerabilidad y los niveles de riesgos, que se incrementan ante los cambios climáticos, los cuales inciden en la vida cotidiana en los barrios; como es el

caso del sector Macayapa, que en su línea histórica se vio afectada por diversos desastres socio-naturales, como se desarrolla en el Capítulo I. La ocupación y transformación del barrio sin ningún tipo de planificación urbana conjuntamente con las lluvias coadyuvaron a la incidencia de derrumbes, deslizamientos, inundaciones, pérdida de viviendas y bienes materiales, al desalojo del barrio y a que los niños y las niñas se vieran afectados por la interrupción escolar.

Producto del desastre socio-natural que afectó gran parte de los sectores populares de Caracas, como se describe en el Capítulo I, algunas escuelas de estas zonas fueron tomadas como refugios temporales y otras quedaron parcial o totalmente destruidas por el desastre, trayendo como consecuencia la interrupción del proceso escolar. Ante esta emergencia el gobierno venezolano se ve en la necesidad de decretar la suspensión escolar hasta tanto se diera respuesta a la emergencia, primero resguardando la vida de las familias que perdieron sus hogares y quedaron en condición de damnificados, por lo cual se crearon espacios dignos considerados refugios entre ellos el antiguo Sambil La Candelaria, convirtiéndose en sus nuevas casas.

En ese sentido, una vez realizado el censo poblacional en el refugio antiguo Sambil La Candelaria, se evidenció un número significativo de niños y niñas en edad escolar a ser reubicados en las escuelas más cercanas al refugio, pero en algunos casos la demanda de cupos superó la capacidad de las escuelas del entorno, dando apertura a la constitución del espacio alternativo educativo, que dio respuesta a la continuidad escolar de esta población. Para ello se contó con el apoyo de Instituciones colaboradoras como el Ministerio del Poder Popular para el Comercio, que acompañó el registro de censo de damnificados y de los niños y las niñas en edad escolar y el Ministerio del Poder Popular para la Educación que acompañó desde el inicio de su constitución hasta el proceso de vinculación con el U.E.N. Parque Residencial Los Caobos

- Para la constitución de este espacio alternativo educativo se contó con la participación de las familias en condición de damnificadas y maestros y maestras que considerando el contexto de la realidad social y escolar de la población se sumaron con su participación a través de un enfoque pedagógico no tradicional, que permitió dar respuesta adecuada a la reconstrucción temprana de la emergencia y a la situación escolar. Entendiéndose así, que el Estado en un contexto de desastre socio-natural requirió implementar políticas públicas específicas para atender la emergencia escolar, en virtud, de que en materia educativa esta población no estaba contemplada. . Así queda demostrado en la reconstrucción de la experiencia y el análisis del discurso de algunos habitantes de la comunidad, producto de las entrevistas no estructuradas y la observación

- En cuanto al proceso pedagógico que se desarrolla en el espacio alternativo educativo antiguo Sambil La Candelaria, en un contexto de desastre socio-natural, se entiende como el lugar donde interactúan los significados, las percepciones, necesidades e intereses y las acciones de los maestros y maestras, los niños y las niñas, así como de las personas que se encuentran en condición de damnificadas. Se centra en comprender la pedagogía de lo cotidiano, la percepción y la comprensión del otro y de ellos, retomando la subjetividad de los significados para su formación y la transformación de su realidad.

- El espacio alternativo educativo visto desde otro ángulo exigió poner en práctica las tradiciones pedagógicas para la educación popular, habilitando momentos de intercambio, de animación cultural, que apelan a la creatividad de los/as participantes, que privilegiaron la propuesta escolar con respaldos conceptuales y metodológicos que dan cuenta de la complejidad que posee este tipo de prácticas en un contexto de desastre socio-natural. Promueve una relación pedagógica dialógica, comunicativa-comprensiva-intersubjetiva, con los niños y niñas donde el maestro o la maestra dan prioridad al intercambio de saberes y rompe las barreras entre el espacio educativo alternativo y el refugio. El modelo educativo privilegia el

intercambio de saberes, la educación flexible y abierta y propone repensar el hecho educativo.

- El Gobierno estableció y ejecutó políticas educativas que dieron respuestas y brindaron apoyo logístico a las comunidades que se vieron afectadas por la situación de emergencia, para cumplir con las necesidades escolares inmediatas de los/las niños, niñas y adolescentes que perdieron sus viviendas y escuelas durante la emergencia por las lluvias en el año 2010.

- En este sentido, la sistematización de la experiencias escolar vivida en el espacio alternativo educativo antiguo Sambil La Candelaria, cumple la función de generar una reflexión pedagógica desde la práctica a través de socializar la experiencia, que da cuenta de la interacción entre el Gobierno, la comunidad y el espacio alternativo educativo.

Por ello, el aporte de esta experiencia escolar, es la de promover y fortalecer el trabajo pedagógico a través de la comunidad educativa y proporcionar algunos elementos para el fortalecimiento de la política pública que empodere la educación popular, liberadora y consciente, que no reproduzca el modelo, sino que se adapte a la situación de emergencia, al momento histórico, a la característica de los sujetos, al contexto socio-cultural y que proporcione un nuevo concepto de escuela, el cual trascienda los muros de la estructura física. Un currículo flexible que dé respuesta a las necesidades psico-sociales y afectivas de los niños y niñas en edad escolar, permitiendo optar por otras estrategias pedagógicas, formativas, didácticas y de enseñanza que contribuyan al restablecimiento temprano de la emergencia en un contexto de desastre socio-natural.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Es importante puntualizar que la bibliografía, no es solo un listado de textos, sino es una muestra de la opción epistemológica que se asume y el trabajo metodológico desarrollado, así, como también evidencia en cierta medida el alcance de los estudios sobre la problemática formulada.

BIBLIOGRAFIA CITADA

Achilli, E. (1996). *Práctica docente y diversidad sociocultural: los desafíos de la igualdad educativa frente a la desigualdad social*. Argentina: Ediciones Homo Sapiens.

Amodio, E. (2005). *El fin del mundo. Culturas locales y desastres: Una aproximación antropológica*. FACES-Universidad Central de Venezuela.

Ander-Egg, E. (2003). *Técnicas para la recogida de datos e información*. Argentina: Lumen.

Andressen R, Pulwarty R (2003). *Análisis de las lluvias excepcionales causantes de la tragedia del estado Vargas, Venezuela, en diciembre de 1999*. [Línea], Disponible: http://www.cecalc.ula.ve/redbc/documentos_de_interes/Vargas99.pdf (Consulta: 2013, marzo 29)

Arroyo, R. (2007). *El conocimiento pedagógico*. [Línea], Disponible: <http://reflexividadpedagogica.blogspot.com/search?updated-min=2007-01-01T00:00:00-08:00&updated-max=2008-01-01T00:00:00-08:00&max-results=2> [Consulta: 2013, noviembre]

Asociación iberoamericana de organismos gubernamentales de defensa y protección civil, 2005 [Línea], Disponible: <http://www.eird.org/wikiesp/imagenes/VEN-documentopa%C13%ADs2012.pdf>. [Consulta: 2012, octubre 06].

Ayala, R. (2008). La Metodología-Fenomenología-Herméneutica de Max Van Manen en el campo de la investigación educativa. *Revista de Investigación Educativa*. [Línea]. <http://7/revistas.um.es/rie/artide/view/94001/90621> [Consulta: 2012 noviembre 11].

- Bunge, M. (1972). *El Método Científico*. Argentina: Siglo XXI.
- Caldeiro, P. (2006). *Hans-Georg Gadamer (1900-2002)*. [Línea], Disponible: <http://folosofia.idoneos.com/index.hph/357480> [Consulta :2012, noviembre 11].
- Cibernous (s/f): *Hermenéutica* [Línea], Disponible: <http://cibernous.com/glosario/alaz/hermeneutica.html> [Consulta: 2013, abril 01].
- Chaverri, P. (2011): Guía para preparar, realizar y reportar la entrevista de historia de vida a un autor comunitario clave de la población neta o del centro de TCU. [Línea], Disponible: www.ulacit.ac.cr/files/documentosulacit/aprendizaje/guiadeentrevistae_nprofundidad.pdf [Consulta: 2012, septiembre 28Línea].
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2000): *Los efectos socioeconómicos de las inundaciones y deslizamientos en Venezuela en 1990*. [Línea], Disponible: http://www.eclac.cl/dmaah/mdnn/cd/evaluaciones/efectos_sec.pdf (Consulta: 2012, febrero 03).
- Criscaut, A. (2010). *Emergencia por lluvias en Venezuela*. *Periódico Voz de América* [Línea], Disponible: <http://www.voanoticias.com/content/emergencia-lluvias-venezuela-110962859/92214.html> [Consulta: 2012, febrero 2].
- Durantini, C. (2008). *Espacios educativos alternativos “fracaso escolar”: acerca de los posibles en una zona porosa de localización*. [Línea], Disponible: <http://www.biblioteca.unnpan.edu.ar/pubpdf/praxis/n12a04durantini.pdf> [2012, octubre 06].
- Dussel, E. (1998). *La Concientización en Freire*. En E. Dussel, *Ética de la Liberación, en la edad de la globalización y de la exclusión*. *Revista electrónica de investigación educativa*. [Línea], Disponible: <http://redie.uabc.mx/index.php/redid/artde/viewfile/157/271> [Consulta: 2013, febrero 14]
- El Nacional. (1951) *Ayer no hubo en Caracas*. Caracas.
- El país (1993). *Una tormenta tropical causa la muerte a 100 personas en Venezuela*. [Línea], Disponible: http://elpais.com/diario/1993/08/09/internacional/744847221_850215.html. [Consulta: 2013, marzo 26].

- Freire, P. (2008). *Pedagogía del Oprimido*. Argentina: Siglo Veintiuno.
- Freire, P. (2008). *Pedagogía de la autonomía*. Argentina: Siglo Veintiuno.
- Fundación Venezolana de Investigaciones Sismológicas. [Línea], Disponible:
<http://estudiosydesastres.info.ve/buscar.php?> [Consultado 2013, mayo 22].
- Giroux, H. (2007). *Teoría de la crítica y significado de la esperanza*. España: Pardo
- Grawitz, M. (1975). *Métodos y técnicas de las ciencias sociales, tomo II..* España: Hispano Europea
- Hemilse Acevedo, M. (2011). *El proceso de codificación en investigación cualitativa, en Contribuciones a las Ciencias Sociales*, [Línea], Disponible:
<http://www.eumed.net/rev/cccss/12mha2.htm> [Consultado: 2013, marzo]
- Instituto Nacional de Estadística.(s/f) *IV Censo Nacional de Población y Vivienda*. [Línea], Disponible:
<http://www.ine.gov.ve/documentos/Demografia/CensodePoblacionyVivienda/pdf>. [Consultado: 2014, enero 28].
- Instituto Nacional de Meteorología e Hidrología. [Línea] Disponible:
<http://www.inameh.gob.ve/glos.php> [Consultado 2013, mayo 22]
- Jara, O. (2007). *¿Cómo sistematizar experiencias educativas?* [Línea] Disponible:
<http://mediateca.rimed.cu/media/document/4902.pdf> [Consultado: 2011, septiembre 23]
- La Esfera (1949) *Vida Entre Escombros*
- Lanz, C. (2008). *Pedagogía en clave hermenéutica*. Venezuela: El perro y la rana.
- Lavell, A. (1989). *Desastres naturales y zonas de riesgo en centroamerica: condiciones y opciones de prevención y mitigación en centroamerica* [Línea] Disponible:
<http://www.eird.org/bibliovirtual/riesgo-urbano/pdf/spa/doc8152/doc8152-b.pdf> [Consultado: 2014, septiembre 14]

Ley de Refugios Dignos (Decreto N° 7.995). (2011, Enero 18). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela 382.8889. (Extraordinario), Febrero 21, 2011.

López, J. (1995). *La aventura de la Investigación Científica*. España: Síntesis.

Lugo, H. (1999). *Continúa búsqueda de desaparecidos en Blandin*. El Nacional.

Lugo, R. (s/f). *Esbozos sobre la hermenéutica de Gadamer*. [Línea] Disponible:
www.monografias.com/trabajos11/gadamer/gadamer.shtml#PROPUESTA [Consulta 2012, agosto 11]

Martínez, M. (1993). *El Paradigma Emergente*. España: Gedisa.

Noticias 24. (2011). *Instalan 3 Simoncitos en el antiguo Sambil La Candelaria* [Línea], Disponible:
<http://www.noticias24.com/actualidad/noticia/188359/instalan-3-simoncito-en-el-sambil-de-la-candelaria/> [2012, julio 27]

Pacheco, G. (2002). *Las iras de la serranía*. Venezuela: Fondo Editorial Tropykos.

Pérez, J. (1979). *Las Lluvias Provocaron Derrumbes Tanto en "Cerros Como en "Colinas"*. El Nacional.

Pérez, J (1980). *6 mil Personas Sufren Todas las Calamidades en la Carretera Vieja de La Guaira por los Derrumbes*. Últimas Noticias.

Perna, C. (1981). *Evolución de la geografía urbana en Caracas*. Venezuela: Universidad Central de Venezuela.

Prigogine, I. y Stengers I. (1994). *La Nueva Alianza, la Metamorfosis de la Ciencia*. España: Alianza.

Ramírez, T. (2007). *Como Hacer un Proyecto de Investigación*. Venezuela: Panapo.

Ramos, J. (1997). *Entrevista con... Ángel I. Pérez Gómez La escuela, un lugar para recrear la cultura*. Disponible:
http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_7/nr_93/a_1_072/1072.htm [Consulta: 2013, Diciembre, 01].

- Rangel, J. [Conductor]. (2010). *José Vicente Hoy (Programa de TV. Entrevista a J. Gil, Ministra del Poder Popular para la Educación)*. Venezuela: Televen
- Randle, P. (1966). *Geografía histórica y planeamiento*. Argentina: EUDEBA.
- Rockwell, E. (1995). *La escuela cotidiana*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Rodríguez, R. (2010) *Acerca de las lluvias en Venezuela*. [Línea], Disponible:
<http://huertolosayamanes.files.wordpress.com/2010/12/acerca-de-las-lluvias-en-venezuela-noviembre-2010.pdf> [Consultado 2013, marzo 30].
- Sequera, J. (2011). Pedagogía crítica: esperanzas y desafíos en esta conyuntura socio-histórica latinoamericana. *Revista Diálogo de saberes*. [Línea]. Disponible:
xa.yimg.com/kq/groups/21349302/1570561916/name/Articulos
 [Consulta: 2012, marzo 03].
- Sequera, J. (2012). *Formulación, Educación, Pedagogía y Didáctica*. Trabajo no publicado.
- United Nations Children's Fund (unicef). (2008). *Derechos de la niñez en emergencias y desastres, compromisos de todos. Nicaragua 2007*. [Línea], Disponible: [http://www.unicef.org/bolivia/UNICEF -derechos de la ninez en emergencias y desastres.pdf](http://www.unicef.org/bolivia/UNICEF_-_derechos_de_la_ninez_en_emergencias_y_desastres.pdf)
 [Consultado 2013, Marzo 14].
- United Nations Children's Fund (unicef) (2008) Un enfoque de la educación para todos basado en los derechos humanos. [Línea] Disponible: unesdoc.unesco.org/images/0015/001588/158893s.pdf
 [Consultado 2013, Marzo 14].
- Van Manen, M. (2003). *Investigación Educativa y Experiencia Vivida*. España: IDEA Educación.
- Van Manen, M. (1998). *El tacto de la enseñanza*. España: Paidós Iberica.
- Vasco, C. (s/f) *Algunas reflexiones sobre la pedagogía y la didáctica* [Línea], Disponible:
<http://ineduga.webcindario.com/pedagogiadidactica.pdf> [Consultado: 2013, agosto 24].

Vasilachis, I. (2007). *Estrategias de investigación cualitativa*. Argentina: Gedisa.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTARIA

Álvarez, C. Rivas, M. y Torrealba, D. (2007). *Sistematización de una práctica Educativa de participación comunitaria Barrio Agua de Maíz Sur, Municipio Sucre, estado Miranda*. Trabajo de grado, Universidad Central de Venezuela, Caracas.

Agencia venezolana de noticias (2010). 2010 fue el año de mayores lluvias en la historia de Caracas. [Línea], Disponible: <http://www.noticias24.com/actualidad/noticia/187315/el-ano-2010-fue-el-de-mayores-lluvias-en-la-historia-de-caracas/>. [Consulta: 2013, abril 24].

Agencia venezolana de noticias (2010). *Ejecutivo Nacional garantiza derecho al estudio a niños y jóvenes afectados por las lluvias* [Línea], Disponible: http://www.avn.info.ve/node/34828?page=2&quicktabs_5=12 [Consultada: 2013, abril 24].

Agencia venezolana de noticias (2010). Ministerio de Educación garantizó inicio de clases para enero. [Línea], Disponible: <http://www.avn.info.ve/contenido/ministerio-educacion-garantizo-inicio-clases-para-enero> [Consulta: 2013, abril 24].

Araque, J. y Leal, L. (2006). *Sistematización de experiencia de proyectos comunitarios de la Universidad Central de Venezuela. Caso: Centro de prácticas profesionales de la Fundación Luz y Vida*. Trabajo de grado, Universidad Central de Venezuela, Caracas.

Arias, F. (1999). *El Proyecto de Investigación guía para la elaboración*. Venezuela: Episteme.

Arteaga, J. (2009). *Entrevista a Jorge Rodríguez fundador de Catia*. Blog Desde Catia. [Línea], Disponible: <http://desdecatia.blogspot.com/2009/02/entrevista-jorge-rodriguez-fundador-de.html> [Consulta: 2013, diciembre 12].

BBC Mundo. (2010). *2010, un año récord en desastres naturales*. Periódico El Carabobeño [Línea], Disponible: <http://www.el-carabobeno.com/articulo/articulo/5988/2010,-un-ao-rcord-en-desastres-naturales> [Consulta: 2012, diciembre 28].

- Becerra, H. (1993). *Nuevos Derrumbes y Deslizamientos*. El Nacional.
- Bórquez, R. (2006). *Pedagogía Crítica*. México: Trillas.
- Carías, L. (2010). *Lluvias registradas en 2010 son las más intensas en 120 años*. Periódico *El Carabobeño* [Línea], Disponible: <http://www.el-carabobeno.com/articulo/articulo/4928/lluvias-registradas-en-2010-son-las-ms-intensas-en-120-ao> [Consulta: 2012, enero 18].
- Comisión Económica para la América Latina y el Caribe. (2010). *Desastres y desarrollo: el impacto en 2010: Documento de la Unidad de Evaluación y Desastres* [Línea]. Disponible: http://www.eclac.org/desastres/noticias/paginas/3/42103/Destacado_D_EASTRES12010.pdf [Consulta: 2012, enero 16].
- Comte, A. (2001). *Primeros Ensayos*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Contreras, J. y Pérez N. (2010). *Investigar la experiencia educativa*. España: Morata.
- Curcio, C. (2002). *Investigación cuantitativa una perspectiva epistemológica y metodológica*. Colombia: Kinesis.
- Declaración de Emergencia (Decreto N° 7.856). (2010, Noviembre 29). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 39.562, enero 20, 2011.
- Delgado de Colmenares, F. (2011): *Paradigmas y retos de la investigación educativa: una aproximación crítica*. Consejo de Publicaciones Universidad de Los Andes. Mérida.
- Educación en situaciones de emergencia y desastres: Guía de preparativos para el sector educación. (2012) [Línea], Disponible: <http://nostoca.gt/wp-content/uploads/2013/07/Educacion-en-Situaciones-Emergencia.pdf> [Consulta: 2013, diciembre 12].
- El Universal (2011) *Estudio de Columbia sobre riesgo en Caracas*. Disponible: <http://www.eluniversal.com/2011/03/20/estudio-de-columbia-sobre-riesgo-en-caracas> [Consulta: 2013, junio 06].
- El Universal. (1951) *Escondida Tras las Lluvias la Muerte Merodea los Cerros*. Caracas.
- El Mundo. (2010). *Fenómeno de "El niño" será cinco veces más fuertes*. Caracas.

- Estado de Emergencia (Decreto N° 7.859) (2010, Noviembre 30). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, No. 39.569, enero 20, 2011.
- Expropiación del Centro Comercial Sambil La Candelaria (Decreto N° 7.784). (2010, Noviembre 02). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 39.543, Julio 20, 2011.
- Francke, M. y Morgan M. (1995). *La sistematización: apuesta por la generación de conocimientos a partir de las experiencias de promoción*. Trabajo no publicado.
- Goikoetxea, J y Garcia, J. (Coord.). (1997). *Ensayos de Pedagogía Crítica*. España: Popular.
- Guba, E y Lincoln, Y. Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. [Línea]
<https://psicologiaexperimental.files.wordpress.com/2010/02/guba-y-lincoln-2002.pdf> [Consultado 2013, mayo 22].
- Guber, R. (2011). *La etnografía*. Argentina: Siglo veintiuno.
- Hernández, M. (1980). *Se Derrumba el Barrio Macayapa de Los Frailes de Catia y 30 Familias Perdieron ya sus Casas*. Últimas Noticias.
- Hernández, R. (2006). *Metodología de la Investigación*. 4ta. edición. [Línea], Disponible:
<https://www.google.com/search?q=metodologiadelainvestigacin-herndezsampleri-110622013250-php>. [Consulta: 2013, abril 01].
- Hurtado, J. (2007). *El Proyecto de Investigación*. Venezuela: Quirón-Sypal.
- La Esfera (1948) *Inundación en Bello Monte*.
- La Esfera (1948) *Inundación en La Florida Destruyó Varios Ranchos*.
- La hermandad de los bomberos. (2014). *Desastres naturales por las lluvias en Venezuela*. [Línea]. Disponible:
<http://hermandaddebomberos.ning.com/profiles/blogs/desastres-naturales> [Consulta: 2013, junio 16].
- López, Y., V. (2010). *Evacúan familias de Macayapa Los Frailes de Catia*. Periódico Ciudad Caracas [Línea]. Disponible
<http://issuu.com/ciudadccs/docs/041210> [Consulta 2010, diciembre 4].

- Madrid, A, Hernandez, L. y Carias, V. (2008). *La Sistematización de la Experiencia del proyecto “Escuela de Barro” de Aroa Estado Yaracuy*. Trabajo de grado, Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- Martínez, M. (2012). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. México: Trillas.
- Marx, K. y Engels F. (2010). *Tesis sobre Feuerbach y otros escritos Filosóficos*. Venezuela: El perro y la rana.
- Méndez, E. (2000). *El Desarrollo de la Ciencia: Un Enfoque Epistemológico*. En *Espacio abierto, Maracaibo*, vol. 9 N° 4, oct-dic, 505-534
- Méndez, R. (2010). *Vecinos del sector Federico Quiroz en Catia iniciaron evacuación masiva*. Correo del Orinoco.
- Monkitouse, F. (1978). *Diccionario de términos geográficos*. Oikos – Tau, S.A.
- Olivares, K. (2010). *Gadamer: la hermenéutica y el hombre*. [Línea], Disponible: [www.http://karla-isabel-olivares-ramos.suite101.net/gadamer-la-hermeneutica-y-el-hombre-a24403#ixzz1n9lYuvY3](http://karla-isabel-olivares-ramos.suite101.net/gadamer-la-hermeneutica-y-el-hombre-a24403#ixzz1n9lYuvY3) [Consultado 2012, abril 09].
- Orella, J. (1995). *Geohistoria*. [Línea]. Disponible: <http://www.ingeba.org/lurralde/lurranet/lur18/orella18/18orella.htm> [Consulta 2014, Febrero 23].
- Perozo, A. (2003): *En alerta*. Universidad de Carabobo. Valencia.
- Ramos, J. y Peláez, V. (2009). *Formulación de Plan Escolar de Desastres y Emergencias*. Investigación Educativa Murindó, Antioquia. Trabajo de grado, Universidad de Antioquia, Medellín.
- Rodríguez, P. y Laura, B. (2007). *Escuela Hospitalaria de Atención Pedagógica para las niñas y niños hospitalizados en el Hospital Universitario de Caracas*. Trabajo de grado, Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- Sabino, C. (2007). *El proceso de Investigación*. Venezuela: Panapo.
- Saleta, C. Roseli (1999). *Movimiento de los sin Tierra: lecciones de pedagogía*. [Línea] Disponible: <http://www.cloc-viacampesina.net/es/boletin-tierra/81-boletin-de-intercambio-no-57->

999-11-30/274-mst-15-anos-lecciones-de-pedagogia-1999-11-30 1[Consultado: 2011, noviembre 8].

Sampieri, R. y Fernández, C. (2000). *Metodología de la investigación*. México: McGrawhill.

Sandín, M. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación*. España: Mc Graw Hill.

Solórzano, F. (1979). *100 Familias Sin Hogar Al Hundirse Un Barrio*. El Mundo.

Tabuas, M. (1999). *La Niña: fémina rebelde del clima*. El Nacional.

Ultimas Noticias (1993). Mas de 200 muertos. Venezuela.

United Nations Children's Fund (unicef) (2008). *Un enfoque de la educación para todos basado en los derechos humanos*. Nueva York 2008. [Línea], Disponible: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001588/158893s.pdf> [Consultado 2013, Marzo 20].

United Nations Children's Fund (unicef). *Manual para situaciones de emergencia sobre el terreno*. New York, 2005. [Línea], Disponible: [http://www.unicef.org/lac/UNICEF Emergency Field Handbook SP.PDF](http://www.unicef.org/lac/UNICEF_Emergency_Field_Handbook_SP.PDF)[Consultado 2013, Marzo 20].

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2011). *Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales*. Caracas.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Vicerectorado de Docencia. (2006). *Corriente del Pensamiento Pedagógico*. Caraca.

Valeriano, D. (2006). *Tras el Eco de Voces: Los niños que el deslave de Vargas se llevó*. Trabajo de grado, Universidad Católica Andrés Bello. Caracas.

Vanguardia (2011). *80% de los desastres naturales causa muertes y devastación* [Línea]. Disponible: <http://www.vanguardia.com.mx/80delosdesastresnaturalescausamuertesydevastacionazpra-679303.html> [Consulta 2010, diciembre 4].

Vargas, R. (2010). *Damnificados llegan al refugio del Sambil La Candelaria*. El Universal [Línea]. Disponible: http://www.eluniversal.com/2010/12/03/ccs_ava_damnificados-llegan-03A4812611 [Consulta 2010, diciembre 4].

- Vasco, C. (2008). *Formación y Educación, Pedagogía y Currículo* [Línea]. Disponible:
<file:///C:/Users/user/Downloads/Formaci%C3%B3n%20y%20Educaci%C3%B3n,%20Pedagog%C3%ADa%20y%20Curr%C3%ADculo%20-%20Carlos%20Eduardo%20Vasco.pdf> [Consulta: 2012, marzo 03].
- Vila, P. (1960): *Geografía de Venezuela*. Venezuela: Ministerio de Educación.
- Wiesenfeld, E. (1998): *Entre la invasión y la consolidación de barrios: análisis psicosocial de la resistencia al desalojo*. Universidad Central de Venezuela. Caracas.

ANEXOS

Anexo 1. A. Muestra histórica de algunas lluvias en Caracas – Venezuela sucedido en el periodo 1949 – 2010.

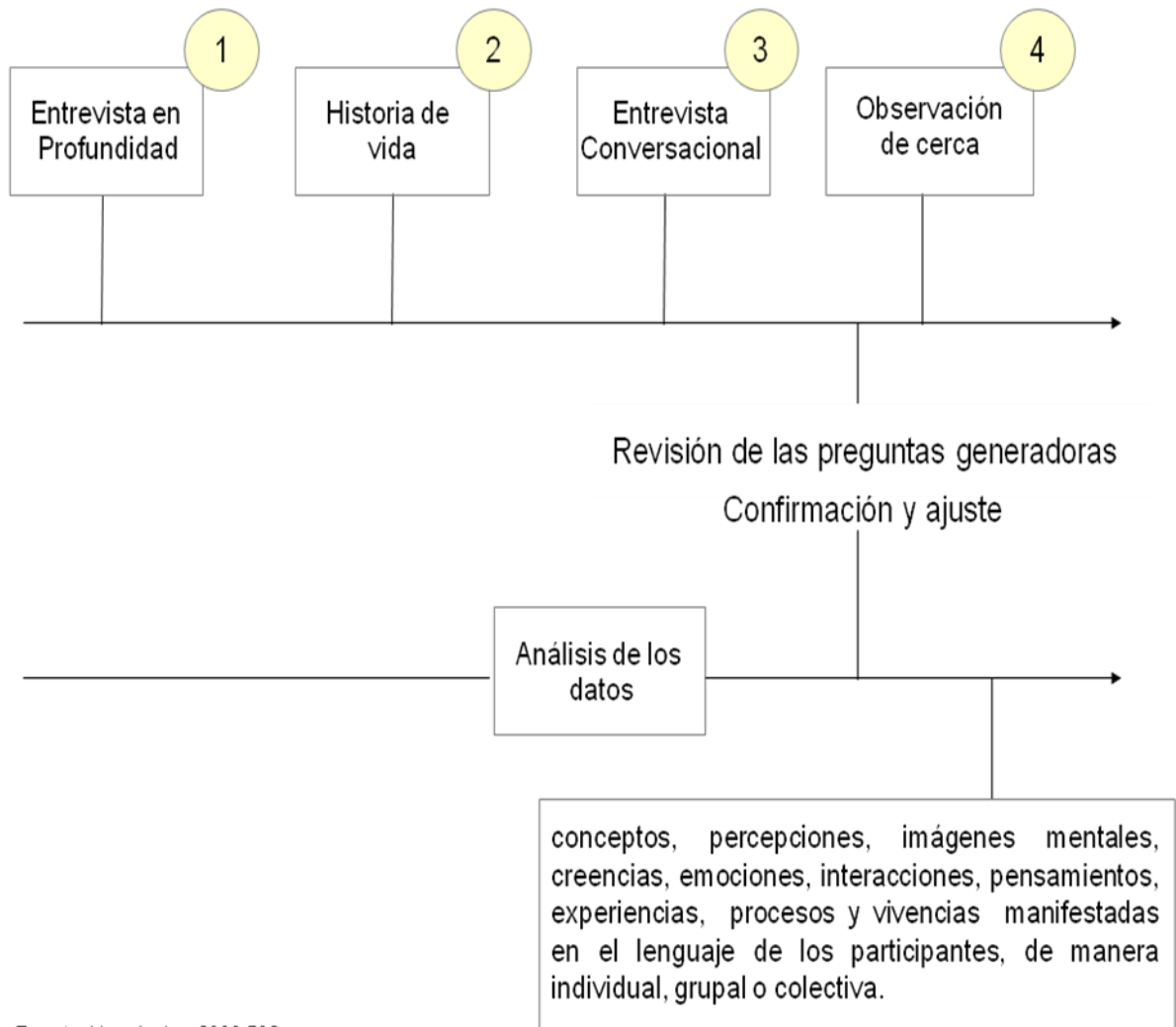
Año	Mes	Fenómeno	Descripción	Causa
1949	Junio	Inundación	El Río Guaire en increíble crecida infinitad de casas fueron inundadas dejó a más de 2000 personas sin hogar.	Desbordamiento del río Guaire
1949	Octubre	Inundación	Un aguacero cayó en el oeste de la ciudad de Caracas, las aguas ocasionaron varios derrumbes e inundaciones. Una (1) persona resultó herida y una (1) vivienda destruida. Después de cesar el aguacero caído en la ciudad de Caracas, dos (2) casas localizadas entre las Esquina Colón y Cruz Verde, en el centro de la ciudad, se desplomaron. En una de las viviendas funcionaban dos (2) comercios. Tres (3) personas resultaron gravemente heridas. El torrencial aguacero produjo inundaciones en la ciudad de Caracas. Varias casas se inundaron.	Fuertes lluvias
1951	Febrero	Deslizamiento	Las fuertes lluvias caídas en Caracas, ocasionaron deslizamientos de tierra. En el sector San José un alud de tierra le cayó encima a un (1) menor. Por motivo de fuertes lluvias la zona del este de Caracas sufrió incalculables daños y dejó como saldo más de cien (100) personas afectadas. Varios puentes y vías sufrieron daños por las aguas. Cien (100) viviendas fueron afectadas.	Fuertes lluvias
1979	Agosto	Inundación	Fuertes lluvias inundaron cincuenta (50) ranchos en el sector Guaicaipuro de la ciudad de Caracas. Dos (2) personas resultaron heridas y doscientas veinticinco quedaron damnificadas.	Fuertes lluvias
1979	Septiembre	Inundación	Fuerte aguacero inundó la Avenida Intercomunal del sector El Valle en Caracas. El tránsito vehicular y peatonal se vio interrumpido por la inundación. Fuerte aguacero inundó varias viviendas en el sector La Vega de la ciudad de Caracas. Hubo personas damnificadas.	Fuertes lluvias
1979	Septiembre	Deslizamiento	Tres (3) viviendas se derrumbaron a consecuencia de las fuertes lluvias caídas en la ciudad de Caracas. El evento se produjo en la calle Forestal de Cotiza. Veinticuatro (24) personas quedaron damnificadas. Debido a las fuertes lluvias se produjo un deslizamiento de tierra que destruyó en su totalidad treinta (30) viviendas de la urbanización Colinas de La Mariposa, en el sector El Cují de la ciudad de Caracas. Hubo personas damnificadas.	Fuertes lluvias
1980	Julio	Deslizamiento	Fuertes lluvias causaron varios derrumbes en el sector Los Magallanes de Catia en la ciudad de Caracas. Varias viviendas fueron afectadas y algunas destruidas por las lluvias. Cien (100) familias quedaron damnificadas.	Fuertes lluvias
1980	Agosto	Deslizamiento	Fuertes lluvias ocasionan varios derrumbes en la Cota 905 en la ciudad de Caracas. Varias viviendas fueron afectadas por las lluvias. Hubo personas damnificadas. Debido a las fuertes lluvias, se produjo un derrumbe de grandes proporciones que obstruyó la carretera vieja Caracas - La Guaira. El derrumbe afectó numerosas familias del sector.	Fuertes lluvias
	Septiembre	Deslizamiento	Debido a las fuertes lluvias, se produjo un derrumbe que tapió dos automóviles en el kilómetro 8 de la carretera vieja Caracas - La Guaira. Diez (10) familias fueron desalojadas. Cien (100) viviendas fueron desalojadas por los deslizamientos de tierra ocasionados por las fuertes lluvias caídas en el sector Carapita de la ciudad de Caracas. Seiscientas (600) personas fueron evacuadas de sus hogares.	Fuertes lluvias
	Septiembre	Inundación	Las fuertes lluvias caídas en la ciudad capital inundaron el Periférico de Catia.	Fuertes lluvias
	Octubre	Deslizamiento	Debido a las fuertes lluvias caídas en el sector Catia	Fuertes lluvias

			de Caracas, se produjo un deslizamiento de tierra que tapió una (1) vivienda. Una (1) niña murió bajo los escombros de su vivienda.	
1993	Agosto	Tempestad	Ochenta (80) personas muertas, tres mil quinientas (3500) damnificadas y cuatrocientas (400) heridas fue el saldo que dejó, en el Área Metropolitana de Caracas, la tormenta Bret. Los sectores más afectados fueron La Vega, El Cementerio, Gramoven, La Moran, El Valle y Coche.	Lluvia y los fuertes vientos
1999	Diciembre	Deslizamiento	Las fuertes lluvias caídas en Caracas produjeron que enormes grietas se abrieran en el piso del barrio Gramoven, lo cual provocó la afectación de varias viviendas de los sectores La Esperanza, Traposos y Callejón Venezuela del mencionado barrio. Se registró un total de doscientas (200) viviendas afectadas y unas mil (1000) personas afectadas. El nuevo saldo, producto de los aguaceros caídos el día jueves 16 de diciembre de 1999 en la madrugada, fue otras veinticinco (25) casas derrumbadas solamente en el Callejón Venezuela. Debido a este evento una persona falleció al caerle los escombros de su vivienda. Las lluvias también afectaron a los sectores Cotiza, Antímano, Los Frailes, El Polvorín, La Vega, la Cota 905, San Martín, Lídice, Blandín, Marigüitar, La Ceiba, Plan de Manzano, San Bernardino, La Pastora, La Candelaria, El Valle, El Junquito, San José, 23 de Enero, entre otros. La ciudad de Caracas fue oficialmente declarada en estado de emergencia. En Lídice, el agua desbordada de la quebrada Campo Elías, la cual llevó a su paso lodo, arrastró casas, bloques y calles de dicho sector. Este evento arrasó con setenta (70) viviendas, afectó severamente a otras ciento cuarenta y nueve (149). Se contabilizó un total de trescientas cincuenta y cinco (355) personas damnificadas y ochocientos cincuenta (850) afectadas. Se dieron por fallecidas a seis (6) personas que viajaban en tres automóviles que fueron lanzados por el torrente hacia el cauce embaulado del riachuelo agigantado. Las lluvias también afectaron a los sectores Gramovén, El Polvorín. Varios sectores, ubicados a lo largo de la carretera vieja Caracas – La Guaira, se vieron afectados por las intensas lluvias caídas la madrugada del 16 de diciembre de 1999, entre el barrio Blandín, que fue uno de los más afectados. El agua de la quebrada Blandín se llevó más de seiscientos (600) viviendas localizadas a las márgenes del cauce. La caída de las casas se inició en Blandín, y se extendió hasta el sector El Paují, localizado unos kilómetros más abajo. Entre los barrios Marigüitar, La Ceiba, Blandín y Plan de Manzano se contabilizaron más de mil (1000) personas damnificadas. Entre los sectores afectados se registraron pérdidas materiales incalculables y la obstrucción total del paso vehicular a través de la carretera vieja Caracas – La Guaira.	Intensas precipitaciones
2010	Noviembre	Deslizamiento	Debido a las fuertes lluvias caídas en la ciudad de Caracas, un cerro en el sector Blandín, de la carretera vieja Caracas - La Guaira, se derrumbó y afectó varias viviendas. Diversos sectores del 23 de Enero han sido afectados por varios deslizamientos. Veinte (20) familias se quedaron en la calle. En Colinas de Bello Monte. Varias calles se inundaron. En la Avenida Anauco y la calle Suapure se produjeron varios deslizamientos. La parroquia Sucre ha sido afectada, en el sector Tamanaquito de Gramovén cincuenta y seis (56) casas se derrumbaron. El cuerpo de Bomberos realizó desalojos preventivos en el barrio. El sector Macayapa de Catia, en la carretera vieja Caracas - La Guaira, fue afectado por un derrumbe. Varias viviendas se derrumbaron. Se	Fuertes y constantes lluvias

			contabilizaron unas doscientas cincuenta (250) familias afectadas, las cuales fueron llevadas a un refugio.	
2010	Diciembre	Deslizamiento	Debido a las fuertes y constantes lluvias caídas en la ciudad de Caracas en el sector San Isidro de Alta Vista aproximadamente unas doscientas (200) viviendas se derrumbaron. Esto ocurrió cuando gran parte del sector ya había sido desalojado, en total se evacuaron más de seiscientas (600) personas. El desalojo se inició el día 27 de noviembre, debido a los pequeños derrumbes que empezaron a ocurrir debido a las lluvias.	Fuertes y constantes lluvias

Fuente: Datos tomados de Funvisis de los años 1949 - 2010 y de artículos de periódicos impresos.
Cuadro de elaboración propia.

Anexo 2.- Proceso de investigación: Técnicas



Fuente: Hernández, 2006:582

Anexo 3.- Matriz Integral para el desarrollo metódico y metodológico en la investigación cualitativa expresiones técnico-investigativas.

<p style="text-align: center;">MATRIZ INTEGRAL PARA EL DESARROLLO METÓDICO Y METODOLÓGICO EN LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA EXPRESIONES TÉCNICO-INVESTIGATIVAS PERÍODO 2012-2013.</p>						
<p>NOMBRE DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: MI NUEVA CASA, MI NUEVA ESCUELA: UNA EXPERIENCIA EDUCATIVA EN UN CONTEXTO DE DESASTRE NATURAL.</p>						
<p>CAMPO METODOLÓGICO: INVESTIGACIÓN CUALITATIVA TIPO DE INVESTIGACIÓN: DOCUMENTAL Y DE CAMPO NIVEL DE LA INVESTIGACIÓN: DESCRIPTIVA E INTERPRETATIVA</p>						
<p>ALCANCE DEL PROYECTO: SISTEMATIZAR LA EXPERIENCIA ESCOLAR DEL ESPACIO ALTERNATIVO EDUCATIVO DEL REFUGIO "ANTIGUO SAMBIL LA CANDELARIA" DADA EN EL LAPSO ESCOLAR 2012-2013, DESDE UNA MIRADA PEDAGÓGICA CRÍTICA PARA CONTRIBUIR AL DISEÑO DE ACCIONES A IMPLEMENTARSE EN CASOS DE DESASTRES NATURALES.</p>						
Técnicas	Caracterización de algunos factores Geohistóricos	Reconstruir el proceso histórico de constitución del espacio escolar con las familias	Interpretar desde una perspectiva pedagógica los procesos enseñanza-aprendizaje del espacio alternativo	Objetividad	Indicadores de validez	Enfoque general de la investigación
Entrevista en Profundidad	Recolectar las narraciones del entrevistado que aun vive en el sector Macayapa, con relación a la caracterización de los factores geohistóricos que inciden en la configuración de la comunidad.		Recolectar las narraciones del entrevistado/a (maestros/as) con relación a los procesos de enseñanza-aprendizaje que se dan en el espacio alternativo educativo.			
Historia de vida	Recopilar testimonios sobre la experiencia vivida por las familias procedentes del sector Macayapa, que fueron trasladadas en condición de damnificadas al refugio antiguo Sambil La Candelaria, que al tiempo que cuenta su historia personal, cuenta también la historia de su comunidad.					
Observación de Cerca		Pretende aproximarse de la forma más clara posible, al mundo vital de la persona observada con el fin, de aprehender—in situ— el significado de la experiencia vivida. Habrá ocasiones en que se pondrá más atención a las características generales del entorno urbanístico, estructura física del refugio y la distribución familiar y en otras ocasiones a las características del espacio escolar alternativo educativo.	Recoger el comportamiento del maestro/a y del grupo de estudiantes del 6to. grado del espacio alternativo educativo Antiguo Sambil, La Candelaria, durante el desarrollo de sus actividades escolares, es decir, permitirá describir la dinámica diaria y aspectos importantes que se evidencien en el aula de clase	La objetividad es colectiva. La neutralidad no es posible ni relevante en el estudio de seres humanos. Los intereses y valoraciones guían la investigación. Las personas interactúan según el sentido que den a la situación. La observación depende de la teoría desde la cual se observa. La indagación esta guiada por un paradigma no libre de valores.	La "verdad" como la conoce la gente. Interiorización, la veracidad, confirmación, totalidad de la información. Se usa el punto de vista narrativo y muy poco el punto de vista extranjero por su interferencia.	Descripción, documentación y análisis de patrones, valores, creencias, esencias, significados. Totalidad de experiencias en contextos naturales o particulares.
Entrevista conversacional		Favorecer la producción de una dinámica conversacional abierta entre el investigador y el entrevistado. Va dirigida a las familias que hacen vida en el Refugio Antiguo Sambil La Candelaria y que puedan dar testimonio del proceso constitutivo del espacio alternativo educativo. En este orden de ideas se busca conocer la participación de la comunidad con su escuela, y como fue que la iniciativa educativa comienza a tomar fuerza dentro del Refugio.	Tiene por objetivo favorecer la producción de una dinámica conversacional abierta entre el investigador y el entrevistado, sobre la apreciación que tiene el estudiante con respecto a su antigua escuela y su nueva escuela, va dirigida a los niños y niñas del 6to. grado que hacen vida escolar en el espacio alternativo.			

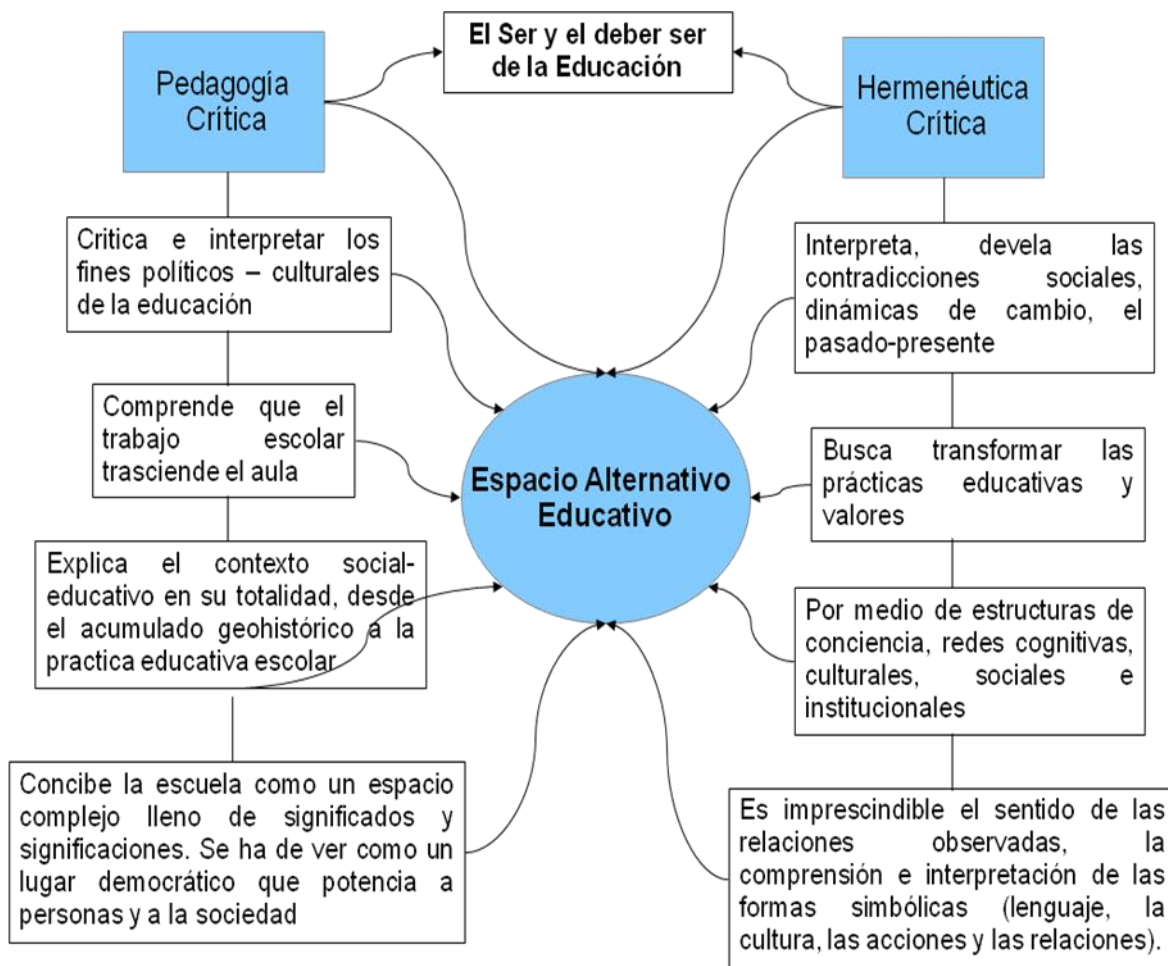
Página 1

Anexo 4.- Matriz Descriptiva sobre la aplicación de las técnicas de investigación

Aspectos	Técnicas de investigación	Acciones	Instrumentos
Información sobre la experiencia vivida	Entrevista en profundidad	espacios de dialogo informales, abiertas y flexibles	Diarios
Describe la experiencia de vida de una persona.	Historias de vida	Conversación sin mayor dificultad	
Información de cómo las personas se sienten sobre determinados aspectos.	Entrevista conversacional	Se esperaba la hora del recreo para ubicar un espacio para conversar, la maestra hacia el llamado para que se acercaran, siempre y cuando el niño/a tuviera disposición.	Grabaciones de audio
		Las personas en los pasillos se vieron curiosas y prestas y receptivas facilitando la conversación	
Aproximamos de forma transparente al mundo de vida observado.	Observación de cerca	Obtener información en primer plano del espacio constitutivo del refugio antiguo Sambil La Candelaria	La guía referencial o codificación de los ítems
		Se procedió a llegar 10 minutos antes de comenzar la jornada de clases, ubicando un espacio discreto dentro de salón	
Antecedentes, contextos y trayectoria de la experiencia para aprehender la realidad social desde lo que otros vieron y estudiaron sobre el mundo de vida.	Consulta documental	Análisis de fuentes de información en bibliotecas,	Fotografías, periódicos, libros.

Anexo 5.- Categorías de análisis: Factores relacionados.

Categorías de análisis: Factores relacionados



Fuente: Hernández, 2006:582 y Manen

Anexo 6.- Matriz de resultados y hallazgos

RESULTADOS Y HALLAZGOS					
Técnicas de Investigación	Niños y Niñas - estudiantes del 6to. Grado	Maestros y Maestras	Familias que habitan en Macayapa	Familias en condición de damnificadas	Fundadores (as) del sector Macayapa
Entrevista en profundidad		<p>Dinámica y aspectos que se evidencian en el aula de clase. la orientación pedagógica que consideraba el maestro/a, a la hora de compartir el proceso de enseñanza-aprendizaje, la conceptualización de educación y escuela que se socializaba, el proyecto pedagógico institucional, los referentes pedagógicos, autores que son referentes para la reflexión pedagógica, nivel de escolaridad que se encontraba impartiendo, el acceso al servicio de psicopedagogía, la existencia de otros servicios que pudieran estar al alcance de los niños y niñas, experiencia de enseñanza significativa que pudiera ser aporte para el intercambio de saberes, conocimiento sobre la enseñanza que facilitaron su labor docente en el aula, la planificación, primeras clases alcanzado. " ...trato el currículo Bolivariano, pero siento que debo ir mas allá(...) cuando imparto algún contenido siempre trato de llevarlo a su realidad y ejemplificar con lo cotidiano, los niños mas que contenidos necesitan ser comprendidos y mi labor como maestra aquí es atender primero sus problemas afectivos y sociales..." Profesora Tania, entrevista en profundidad.</p>	<p>Las personas entrevistadas describieron aspectos tales como el medio físico (aire, agua y tierra) y el medio humano (economía, la sociedad y la política), el equipamiento (vienes y viviendas) de las viviendas demográfica, tenencia del sector, escuela en el sector y condiciones de vulnerabilidad, que permitieron la reconstrucción del asentamiento del sector Macayapa.</p>		<p>La entrevista se realizó a dos (2) personas fundadoras del sector Macayapa, que no habitan en la comunidad, pero que conocen el proceso de asentamiento. (emplazamiento) expansión y constitución del sector y de los factores geohistóricos que incidieron en la configuración de la comunidad. Las entrevistas se hicieron de forma individual y abierta donde cada uno de los entrevistados narró como parte de sus vivencias y la de sus familiares en virtud de que fueron los primeros habitantes.</p>

RESULTADOS Y HALLAZGOS

Técnicas de Investigación	Niños y Niñas - estudiantes del 6to. Grado	Maestros y Maestras	Familias que habitan en Macayapa	Familias en condición de damnificadas	Fundadores (as) del sector Macayapa
Historia de vida				<p>Eventos históricos que forman parte del devenir de su vida y entorno. La recopilación de testimonios sobre la experiencia de vida al tiempo que cuenta su historia personal, cuenta también la historia de su comunidad, cultura y sociedad.</p> <p>"...aquí nací, me casé, nacieron mis hijos y mis nietos, no conozco mas casa que la de mis padres, yo construí arriba de ellos (...) mis hijos construyeron un poco más arriba, eran mis vecinos..." Perla, entrevista conversacional, 2011).</p>	

RESULTADOS Y HALLAZGOS

Técnicas de Investigación	Niños y Niñas - estudiantes del 6to. Grado	Maestros y Maestras	Familias que habitan en Macayapa	Familias en condición de damnificadas	Fundadores (as) del sector Macayapa
<p>Entrevista conversacional</p>	<p>Vida escolar. la intencionalidad de indagar sobre su familia, refiriendo los niños en su generalidad que sus familiares estaban tristes, porque habían perdido sus cosas, por haberse mudado al refugio y haber dejado el barrio y porque ahora todo quedaba muy lejos; su relación afectiva, relatando que unos vivían con su mamá, otros con su papá y en otros casos con algún familiar que se hacía cargo de ello, que se la llevaban bien y algunos eran regañones; su relación con amigos, señalando que en el barrio tenían muchos amigos pero en el refugio tienen pocos, pero que igual se la llevan bien, que extrañan mucho a los amigos del barrio, en cuanto al comportamiento con sus hermanos, unos manifiestan no tener hermanos, otros que se las llevan mejor con sus hermanos o hermanas mayores dependiendo del caso y otros que se las lleva bien con todos, que en ocasiones pelean por cosas como el televisor, por tomar su ropa sin permiso o porque unos no querían hacer las obligaciones en el refugio y su mamá los regañaba a todos, pero que igual se querían mucho. Entre las actividades que más le gustan resaltaba ver televisión, escuchar radio, salir a jugar pelotica é goma y voleibol; se converso si realizaban lecturas o algún deporte a lo cual comentaron que muy poco le gustaban leer, algunos el periódico (comiquitas) y otros algunos cuentos que no fueran aburridos.</p> <p>En cuanto a las actividades extra-escolares, señalaron que los invitaban a piscinadas, intercambios culturales, camineras (futbol, kickingball, pelotica é goma, voleibol etc.) jornadas de lectura, clases de informática por parte de las instituciones que acompañaban el refugio (Ministerio del Poder Popular para el Comercio, Ministerio del Poder Popular para la Cultura, Ministerio del Poder Popular para la Educación, Ministerio del Poder Popular para las Comunidades y Protección Social).</p> <p>En relación a sus calificaciones formativas referían de manera penosa y otros de manera abierta que tenían malas y buenas calificaciones, unos en particular señalaron que tenían veinte puntos y que eran aplicados porque hacían todas sus tareas y participaban en clase; la relación con sus maestras indicaban, que la maestra de su antigua escuela le gustaba pero que más les gustaba la nueva maestra, porque conversaba con ellos, era más cariñosa, les gustaba como la maestra daba la clase y una en particular manifestó que su maestra la estaba enseñando a leer sin regañarla tanto. Mencionaron en cuanto a los hábitos de trabajo que primero hacían los oficios de su piso en el refugio y ayudaban a su mamá, veían un poco de televisión y luego buscaban un sitio que estuviera limpio para ponerse a estudiar y si no, lo hacían en la cama hasta llegar la hora de la cena y después se acostaban a dormir. En cuanto a su nueva escuela y de su antigua escuela referieron, que extrañaban su otra escuela, las canchas, los salones eran más grandes, la cantina, pero su nueva escuela también le gustaba porque los trataban bien, su maestra era muy buena y también tenían clase de computación.</p> <p>"...aja ¿qué me van a preguntar ustedes?, (...) aquí vivo con mi abuela, antes estaba viviendo con una tía, porque mi mamá vive en otro lado con mis hermanitos (...) al principio no me gustaba venir a la escuela, porque no sabía leer y aquí se burlaban de mí, pero la maestra me está enseñando y me gusta mucho leer en mi canamita..." Alejandra, entrevista conversacional 2013.</p>			<p>El proceso constitutivo del espacio alternativo educativo. Se evidencio como se fueron generando niveles de organización promovidos por instituciones que hicieron acompañamiento y apadrinaron el refugio, conjuntamente con las familias procedentes de diversos sectores de Caracas. El espacio alternativo educativo se instaló para dar respuesta a la continuidad escolar. Se improvisó con divisiones hechas con sabanas, los niños y niñas asistían sin sus uniformes producto de la contingencia, las clases eran compartidas en aulas improvisadas donde no habían sillas y los niños y niñas tenían que sentarse en el piso sobre cartones, un comedor que daba respuesta a las necesidades de alimentación de las familias y una dieta destinada para las meriendas de los niños y niñas del espacio alternativo, servicio de Barrio Adentro para las familias y el espacio escolar, cooperativas de limpiezas que prestan servicio al espacio alternativo educativo y un servicio de biblioteca que con el transcurso del tiempo fue desmantelado de igual manera se vincularon al proceso de organización familias voluntarias, instituciones del Estado, maestras colaboradoras (que iniciaron la constitución del espacio), dándole organicidad al proceso de continuidad escolar. "...las maestras hacían un esfuerzo increíble para mantener el orden en esos salones sin nada, imagínate... tu una escuela dividida por sabanas y cualquier cosa que pudiera diferenciar la escuela del refugio, de verdad que fue un trabajo hecho con las niñas..." Carolina, entrevista conversacional, 2011) y "... al principio me costo mucho enviar a mis hijos allí, pero cuando comencé a ver que los Ministerios estaban dando útiles y uniformes decidí enviarlos. Uno de mis hijos estaba en 6to. grado y el otro estaba en tercero, (...) vi como comenzaron a hacer los salones, cuando llegaron las sillas y mesas y me enteraba de lo demás porque ellos me contaban..." Adriana, entrevista conversacional, 2011).</p>	

RESULTADOS Y HALLAZGOS

Técnicas de Investigación	Niños y Niñas - estudiantes del 6to. Grado	Maestros y Maestras	Familias que habitan en Macayapa	Familias en condición de damnificadas	Fundadores (as) del sector Macayapa
<p>Observación de cerca</p>	<p>Dinámica escolar y aspectos que se evidenciaron en el aula de clases. permitió describir la dinámica diaria y aspectos importantes que se evidencian en el aula de clase. se pueden referir algunos elementos que describen la actuación de la maestra de 6to. grado donde iniciaba la jornada formativa con una oración, luego retomaba la clase anterior con algunas preguntas generadoras para los niños y niñas, que luego eran reforzadas para el cierre de esa clase y dar inicio al nuevo tema. Durante el periodo de observación que fue realizada en este salón de clases se pudo apreciar que la maestra acostumbraba a colocar en el pizarrón la fecha del día, la asignatura y el tema a tratar. La dinámica de clases era participativas, donde prevalecía la intervención de los niños y las niñas, a través de estrategias empleadas por la maestra tales como: dinámicas de grupales, juegos lúdicos, intervenciones en el pizarrón, exposiciones, carteleras informativas en relación a los temas y asignaturas que se impartían por día, todo ello, facilitando el proceso de apropiación de los saberes. La maestra permanentemente estaba atenta al comportamiento de los niños y las niñas, asumía una postura entre iguales conservando el respeto maestra-estudiantes, cuando se realizaban las actividades didácticas los estudiantes que presentaban alguna dificultad, la maestra, buscaba atender motivando y disipando cualquier miedo presente en el niño/a, en otras ocasiones para facilitar el contenido introducía palabras claves, que orientaran a sus estudiantes. El recreo se realizaba en ciertas ocasiones en el aula de clase, donde era clave el compartir de la merienda, para luego dar inicio a diversos juegos lúdicos, en otras ocasiones salían a las áreas cercanas del espacio alternativo educativo, dentro del mismo refugio. La maestra se enfocaba en darle prioridad al contexto psicosocial-afectivo del niño y la niña, sobre todo cuando notaba en el salón se encontraba indispuerto, retraído de la clase y sin querer conversar, lo dejaba tranquilo/a y luego buscaba un espacio para comunicarse. Se acostumbraba a elegir un semanero, que se encargaba de la custodia del borrador, de las tizas, de mantener el salón en orden, tanto al inicio de la clase como al cierre y al finalizar la maestra realizaba un cierre de las asignaturas que se impartieron ese día refiriendo que aprendieron el día de hoy.</p>				

Anexo 7.-Técnicas para la investigación desde una perspectiva cualitativa

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN

MI NUEVA CASA, MI NUEVA ESCUELA:
Una experiencia educativa en un contexto de desastre socio-natural
TÉCNICAS PARA LA INVESTIGACIÓN DESDE UNA
PERSPECTIVA CUALITATIVA

Autoras: Lugo, Maribel
Moreno, Sulami

Tutor: Prof. José Leonardo Sequera

Caracas, Enero 2013

ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD

El presente documento tiene como finalidad recopilar datos que serán utilizados en la realización del trabajo de grado, **MI NUEVA CASA, MI NUEVA ESCUELA: Una experiencia educativa en un contexto de desastre socio-natural**, para optar por el título de Licenciadas en Educación, Mención Diseño y Gestión de Proyectos Educativos.

Los datos suministrados serán estrictamente confidenciales y solo serán utilizados con fines académicos y como soporte empírico-experiencial en la investigación. Con la realización de esta entrevista se pretende un encuentro cara a cara entre las investigadoras y el/la informante, encuentro este, dirigido a la comprensión de la perspectiva que tiene el/la informante con respecto a su entorno, expresado con sus propias palabras.

La finalidad principal es **recolectar las narraciones del entrevistado que aun vive en el sector Macayapa y personas fundadoras que no habitan en el sector**, pero que conocen su historia, **con relación a la caracterización de los factores geohistóricos** que inciden en la configuración de la comunidad de la parroquia Sucre; entre los que se distinguen aspectos tales como el medio físico (aire, agua y tierra) y el medio humano (economía, la sociedad y la política).

La entrevista en profundidad se caracteriza por ser una entrevista informal, abierta y flexible que comprende una guía referencial o codificación de ítem que dan apertura a la búsqueda de información. Los instrumentos a emplearse son grabaciones de audio, notas de campo y cámara fotográfica (previa autorización del o de la entrevistado/a).

Nota:

Para la construcción de la codificación de los ítem, se tomo como referencia la metodología de trabajo sobre Geografía Histórica y Planteamiento de P. H. Randle. De igual manera es importante señalar que la guía referencial o codificación de ítem es de consumo interno del

investigador, por lo que se refiere que la misma al momento del encuentro con el entrevistado no será presentada, sino que, servirá para el posterior análisis e interpretación de la investigación.

GUÍA REFERENCIAL

Medio físico:

1. Aire (climatología y composición):

- Temperatura
- Nubosidad

2. Agua (superficial y subterráneas)

- Cauces
- Quebradas
- Caudales
- Composición (aguas servidas o blancas)

3. Tierra (topografía y suelos)

2. Relieve
3. Suelo

4. Vegetación (Recursos naturales)

- Flora
- Cultivo
- Formación natural de la vegetación
- Jardinerías

5. Animales (Fauna, cría y plagas)

7. Fauna original
8. Migraciones

9. Extinción
10. Plagas
11. Domesticación

II. Medio Humano:

1. Utilización del suelo

- Cultivos
- Crías de animales
- Explotación destructiva del medio
- Transformaciones de la superficie
- Cercado y divisiones
- Reservas naturales
- Ocupaciones improductivas

2. Economía humana:

- Comercio
- Industrias
- Transporte y comunicación

3. Sociedad (población)

- Crecimiento
- Distribución y densidad
- Educación
- Sanidad
- Esparcimiento
- Propiedad
- Culto

4. Política (Gobierno)

- Jurisdicción

5. Administración pública (servicios públicos)

- Provisión de agua
- Desagües
- Electricidad
- Gas
- Teléfonos
- Seguridad
- Correos

HISTORIA DE VIDA

Tiene como finalidad recopilar testimonios amplios y detallados sobre la experiencia vivida de un sujeto que al tiempo que cuenta su historia personal, cuenta también la historia de su comunidad, de su cultura, de su sociedad. En este caso la historia de vida hace énfasis en conocer eventos históricos específicos que transcurrieron a lo largo del tiempo y que forman parte del devenir de su propia vida y entorno.

Esta técnica de investigación será aplicada a **familias procedentes del sector Macayapa, parroquia Sucre, que fueron trasladadas en condición de damnificadas al Refugio Antiguo Sambil, La Candelaria** y que hacen vida en el espacio alternativo educativo que funciona en el refugio.

Para la construcción metodológica de esta técnica de investigación cualitativa se considera como referente teórico "*Las Vidas y sus Historias*" de Gladys Villarroel, por presentar una forma distinta a la hora de recopilar la información, ya que la misma, propone una lista de temas de interés para el investigador y no una serie de preguntas concisas siendo una agenda conversacional sin rigidez. Comprende una estructura en cuanto a tiempo de 90 minutos donde el investigador indaga en la experiencia objetiva, subjetiva, simbólica y racional de la vida, del contexto y del sujeto entrevistado.

Nota:

Es importante acotar que se trata de una guía de entrevista y no un manual, por lo cual, es flexible, puede también surgir aspectos que no estén presentes en la guía, por lo cual no necesariamente deben abordarse todos los aspectos aquí presentes.

GUÍA DE ENTREVISTAS

I. Infancia: (0 a 11 años)

- Recuerdos lejanos
- Relación con los padres
- Relación con los hermanos
- Actividades mas comunes
- Rutina diaria
- Juegos
- Amistades
- Travesuras
- Características de la zona
- Características de la vivienda
- Escuelas/ trabajo
- Barrio / comunidad
- Comidas favoritas

II. Adolescencia: (12 a 17 años)

- Amigos mas cercanos
- Experiencia de pareja
- Relación con los padres
- Relación con los hermanos
- Relación con otros familiares (abuelos, tíos, otros)
- Características de la zona
- Características de la vivienda
- Experiencias deportivas o recreativas
- Experiencias culturales o artísticas
- Experiencia hacia el final de la escuela o trabajo
- Relación con maestros o profesores
- Experiencia con alguna otra figura adulta significativa

III. Juventud: (18 a 25 años)

- Trabajo o estudio

- Pareja o parejas
- Vocación e intereses
- Hábitos y costumbres
- Amistades fraternales
- Accidente o lesiones que se recuerde
- Problemas o aprietos serios
- Participación cultural
- Formación socio-política
- Deportes
- Salud

IV. Adultez joven (26 a 39 años)

- Trabajo y carrera
- Desarrollo laboral
- ¿Esposa (o) o pareja estable?
- Hijos
- Vida en familia
- Manutención y carga de los hijos
- Actividades laborales
- ¿Casa propia?
- Vida en la comunidad o barrio
- Participación cultural
- Formación socio-política
- Deportes
- Salud
- Retos enfrentados y oportunidades
- Ilusiones y esperanzas principales

V. Adultez media (40 a 60 años)

- Consolidación de una ocupación o carrera

- ¿Algún trabajo propio?
- ¿experto en algo?
- Alguna experiencia en la comunidad o vecindario
- Relación con la pareja o parejas
- Situación económica
- Logros mas importantes
- Enfermedades o accidentes
- Objetivos y metas
- Participación cultural
- Formación socio-política
- Deportes
- Salud

VI. Adultez mayor (61 años en adelante)

- Jubilación y cambios en el trabajo
- ¿Con o sin pareja?
- Salud
- Cambios físicos
- Relación con los hijos
- ¿Amigos de toda la vida?
- ¿perdidas significativas?
- ¿nietos?
- Amigos jóvenes
- Actividades sociales
- Actividades culturales
- Actividades deportivas
- ¿Sabiduría con los años?

OBSERVACIÓN DE CERCA

Con esta técnica se **pretende aproximarse de la forma más clara posible, al mundo vital de la persona observada con el fin, de aprehender –in situ- el significado de la experiencia vivida.** El final del proceso y su elemento distintivo es la elaboración de anécdotas. La observación de cerca es un recopilar de anécdotas vividas (Van Manen, loc. cit).

Se realizará una guía de referencia que nos orientará a centrar la atención en el proceso de investigación y **será un referente para las diversas visitas a realizarse al Refugio Antigo Sambil la Candelaria, pero no significa que deba observarse siempre lo mismo,** por lo tanto, aunque los aspectos que orientan la observación son constantes, la información obtenida cada vez será distinta. **Habrà ocasiones en que se pondrá más atención a las características generales del entorno urbanístico de la comunidad, a las características de la estructura física del refugio y la distribución familiar, en otras ocasiones a las características del espacio escolar alternativo educativo o, a otros aspectos que se consideren relevantes.**

Es importante acotar que los indicadores referenciales pueden enriquecerse a lo largo de las visitas realizadas, las condiciones encontradas y las experiencias recopiladas a través de la observación.

GUÍA REFERENCIAL

Características del entorno urbanístico:

I. Ubicación geográfica:

- Avenida
- Calle
- Sector
- Parroquia

- Municipio

II. Infraestructura

- Viviendas
- Locales comerciales
- Centro comerciales
- Servicio de banca privada y publica
- Vida comercial

III. Clima y Vegetación:

- Humedad
- Contaminación
- Flora
- Cultivos
- Formación natural de vegetación

IV. Administración publica (servicios públicos)

- Provisión de agua potable
- Desagües
- Electricidad
- Servicio de Teléfono
- Servicio de Salud

V. Medios de Transporte:

- Metro
- Camioneticas
- Taxi
- Mototaxi
- Peatón
- Vehículo privado

Características de la estructura física y distribución familiar del Refugio:

I. Estructura física:

- Accesos al edificio
- Niveles
- Adecuación
- Provisión de agua
- Desagües
- Electricidad
- Gas
- Teléfono
- Seguridad
- Bodegas
- Comedor
- Baños

II. Constitución familiar:

- Distribución
- Niños
- Adolescentes
- Adultos
- Adultos mayor

Características espacio escolar:

I. Instalaciones escolares:

- Delimitación
- Rejas
- Accesos
- Rampas

- Elevadores
- Agarraderas
- Señales luminosas
- Aulas
- Espacios administrativos
- Canchas
- Laboratorios
- Talleres
- Cantinas
- Comedores
- Cocinas

II. Interior de la escuela y servicios:

- Pupitres
- Mesas
- Escritorios
- Pizarras
- Baños
- Piso
- Sillas
- Ventanas
- Decoración escolar
- Ventiladores
- Iluminación
- Puertas
- Pintura
- Vegetación
- Biblioteca
- Estanterías
- Primeros auxilios

- Seguridad sísmica / anti-incendios

ENCUENTRO CON MAESTROS/AS, ESTUDIANTES DEL 6TO. GRADO Y FAMILIAS DEL ESPACIO EDUCATIVO ALTERNATIVO REFUGIO ANTIGUO SAMBIL. LA CANDELARIA.

Maestros/Maestras:

Como técnica de investigación cualitativa se aborda la “**Entrevista a Profundidad**” con la cual, se pretende **un encuentro entre las investigadoras y el/la maestro/a**, encuentro este, dirigido a la comprensión de los diversos procesos de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva pedagógica para las investigadoras.

La finalidad principal es **recolectar las narraciones del entrevistado/a con relación a los procesos de enseñanza-aprendizaje** que se dan en el espacio alternativo educativo, ubicado en el Refugio Antiguo Sambil, La Candelaria.

Se caracteriza por ser una entrevista informal, abierta y flexible, que comprende una guía referencial o codificación de ítem, que dan apertura a la búsqueda de información.

Nota:

Es importante hacer notar que las guías referencial o codificación de ítem es de consumo interno del investigador, por lo que se refiere que la misma al momento del encuentro con el entrevistado no será presentada, sino que, servirá para el posterior análisis e interpretación de la investigación.

GUÍA REFERENCIAL

I. Orientación pedagógica:

- Concepción de la educación y la escuela
- Proyecto pedagógico o institucional
- Formación en reflexión pedagógica; autores/as que son referencias para reflexión pedagógica

II. Niveles de grados que atiende:

- Pre-escolar
- Básica
- Media diversificada

III. Servicio psico-pedagógico:

- Personal que labora
- Servicio que presta
- Horario

IV. Otros tipos de servicios que funcionan:

- Programas sociales
- Características
- Finalidad

V. Experiencias de enseñanza significativa.

VI. Conocimientos sobre enseñanza que facilitaron su labor docente en el refugio.

VII. Cómo planifico las primeras clases:

- La disciplina a enseñar
- Programa de clase
- Textos
- Material de apoyo

VIII. Saber didáctico:

- Cómo es la enseñanza que desarrolla en clase cotidianamente
- Fundamentos didácticos de su enseñanza
- Metas formativas

- Han cambiado esas metas con las experiencias vivida en la situación de desastre o refugio
- Estrategias de enseñanza que usa comúnmente

IX. Aprendizaje:

- Cuales son las estrategias de aprendizaje que promueve en clase para con sus estudiantes
- Cuales/es fundamento/s teórico usa para guiar el aprendizaje
- Cómo desarrolla los procesos de revisión de aprendizajes
- Utiliza modelos pedagógicos para orientar la enseñanza de sus alumnos

Estudiantes:

Como técnica de investigación cualitativa se abordo la “**Entrevista Conversacional**”, que **tiene por objetivo favorecer la producción de una dinámica conversacional abierta** entre el investigador y el entrevistado, **sobre la apreciación que tiene el estudiante con respecto a su antigua escuela y su nueva escuela**, la misma estará caracterizada por el surgimiento y realización de preguntas en el contexto y en el curso de la interacción.

Las entrevistas de este tipo tienden a adoptar la forma de un diálogo o una interacción, similar a una conversación, en la que el entrevistado/a habla libremente sobre un tema. En el caso específico de esta investigación la misma **va dirigida a los niños y niñas del 6to. grado que hacen vida escolar en el espacio alternativo educativo Refugio Antigo Refugio, La Candelaria.**

Se caracteriza por ser una entrevista informal, abierta y flexible que comprende una guía referencial o codificación de ítem que dan apertura a la búsqueda de información.

GUÍA REFERENCIAL

I. Ambiente Familiar:

- Su familia
- los padres
- Ausencia de alguno de los padres
- Comunicación con los padres y hermanos
- Relación afectiva familiar
- Aspectos recreativos y culturales

II. Integración del Hijo/a en el Grupo Familiar y Social:

- Comportamiento con sus hermanos
- ¿Con cuál de ellos se entiende más?
- Afinidad en el hogar
- Relación con sus amigos
- Relación con otros grupos familiares

III. Afinidades:

- Actividades que más le gustan
- Ve mucho la televisión
- Le gusta el deporte
- ¿Le gusta la lectura? ¿De qué temas?
- Actividades extra-escolares

IV. Vida Escolar:

- Calificaciones, rendimiento
- Hábitos de trabajo
- Orden - Limpieza
- Relación con sus compañeros
- Relación con su maestro/a
- Materia que más le gusta
- Lleva trabajo para terminar en casa, ¿lo realiza? ¿Cómo?
- Asignaturas
- Aprendizaje alcanzado

- Apreciación del estudiante con respecto a su antigua escuela y su nueva escuela

Maestros/as, estudiantes. La dinámica en clases:

Como técnica de investigación cualitativa se abordara la “**Observación de Cerca**”, para obtener información que permita **recoger la acción didáctica del maestro/a y del grupo de estudiantes del 6to. grado del espacio alternativo educativo Antiguo Sambil, La Candelaria**, durante el desarrollo de sus actividades escolares, es decir, permitirá **describir la dinámica diaria y aspectos importantes que se evidencien en el aula de clase**, sin la utilización de una guía referencial, dicha información se registrará a medida que se vayan desarrollando los hechos.

La observación se realizará por períodos o sesiones completas; para ellos se comenzará al inicio de la jornada escolar de forma continua hasta el inicio del recreo, o empezar la observación después del recreo y permanecer hasta el final de la jornada antes dicha. Su objetivo más inmediato es el de describir dicho comportamiento, aunque es innegable su valor como fuente de generación de hipótesis de naturaleza causal que permiten ofrecer explicaciones de las conductas observadas.

La técnica de recolección de datos más adecuada es el diario de campo, para garantizar la sistematización de nuestro trabajo el/la observador/a se dedica exclusivamente a presenciar y registrar lo que ocurre sin intervenir de ningún modo en la situación. Además, dicha situación debe desarrollarse en su contexto natural; es decir, del modo y manera en que habitualmente se produce.

Las familias -comunidad:

Como técnica de investigación cualitativa se abordo la “**Entrevista Conversacional**”, la que tiene por objetivo **favorecer la producción de una**

dinámica conversacional abierta entre el investigador y el entrevistado, sobre el tema que se desarrolla en el trabajo de investigación, caracterizada por el surgimiento y realización de preguntas en el contexto y en el curso de la interacción.

Las entrevistas de este tipo tiende a adoptar la forma de un diálogo o una interacción, similar a una conversación, en la que el entrevistado/a habla libremente sobre un tema. En el caso específico de esta investigación la misma **va dirigida a las familias que hacen vida en el Refugio Antiguo Sambil La Candelaria** y que puedan dar testimonio del **proceso constitutivo del espacio alternativo educativo**. En este orden de ideas se busca **conocer la participación de la comunidad con su escuela, y como fue que la iniciativa educativa comienza a tomar fuerza dentro del Refugio**, a pesar, que algunas familias no tengan niños/as en el espacio escolar.

GUÍA REFERENCIAL

I. Contexto general

- Tiempo que tiene viviendo en el refugio
- Conoce la escuela que funciona en su refugio
- Se le hizo copartícipe del proceso de constitución de la escuela
- Apoyo brindado para la constitución de la escuela
- Referencia que tiene de la escuela
- Tiene niños/as que estudien en la escuela
- Forma parte de la comunidad educativa
- Conoce algunas familias que tenga niños/as que estudian en la escuela
- Colabora de alguna forma con la comunidad educativa
- La opinión que tiene de que la escuela funcione dentro del refugio
- Contacto con el personal docente o administrativo
- Comentario final

GACETA OFICIAL

DE LA REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA

AÑO CXXXVIII — MES II

Caracas, miércoles 8 de diciembre de 2010

Número 39.569

Miércoles 8 de diciembre de 2010

GACETA OFICIAL DE LA REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA

381.637

Profesional, que a continuación se identifican, que deberán dirigirse a la Gerencia de Administración de Cartera de Créditos del Fondo de Garantía de Depósitos y Protección Bancaria (FOGADE), a fin de cumplir con el pago de sus obligaciones.
Esta notificación surte los efectos previstos en el artículo 1969 del Código Civil e interrumpe la prescripción.

Comuníquese y publíquese.

Caracas, 17 de Noviembre de 2010.

David Alastrué
Presidente

MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA AGRICULTURA Y TIERRAS

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA. MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA AGRICULTURA Y TIERRAS. INSTITUTO SOCIALISTA DE LA PESCA Y ACUICULTURA (INSOPESCA). DESPACHO DE LA PRESIDENCIA. PROVIDENCIA ADMINISTRATIVA Nº 157-2010. CARACAS, 26 DE JULIO DE 2010.

200ª y 151ª

En uso de las atribuciones contenidas en los numerales 1 y 3 de los artículos 54 del Decreto Con Rango Valor y Fuerza de Ley de Pesca y Acuicultura publicada en la Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela Nº 5.877 Extraordinario de fecha 14 de Marzo de 2008, en concordancia con lo establecido en los artículos 17 y 82 de la Ley Orgánica de Procedimientos Administrativos, y con el artículo 35 del Decreto Con Rango Valor y Fuerza de Ley Orgánica de la Administración Pública, se dicta la siguiente:

PROVIDENCIA ADMINISTRATIVA

Artículo 1. Queda sin efecto la Providencia Administrativa Nº 69-2005 de fecha 30 de Septiembre de 2005, publicada en la Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela Nº 38.294 de fecha 17 de Octubre de 2005, donde se delega la firma al ciudadano RAMÓN ANTONIO DIMAS RODRIGUEZ, titular de la Cédula de Identidad Nº 3.733.465, Asistente Agropecuario II, para los actos y documentos que en ella se indican.

Artículo 2. La presente Providencia Administrativa entrará en vigencia a partir de su publicación en la Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela.

Comuníquese y publíquese.
Por el Ejecutivo Nacional.

GABRIEL J. CHARRÍN
Presidente del Instituto Socialista
de la Pesca y Acuicultura (INSOPESCA)

MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACIÓN

Reynaldo Rodríguez
Ministerio del Poder Popular para la Educación
Despacho de la Presidencia

DM/Nº 044

Caracas, 08 Dic 2010

200ª y 151ª

En cumplimiento de los artículos 43 y 55 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, en concordancia con lo establecido en los artículos 2, 3, 5, 6 y 14 de la Ley Orgánica de Educación, y los artículos 2, 6 numeral 3, / y 8 numeral 5 de la Ley de Gestión de Riesgos Socionaturales y Tecnológicos,

CONSIDERANDO

Que el Ejecutivo Nacional declaró en estado de emergencia a los estados Falcón, Miranda, Vargas y Distrito Capital, a través del Decreto Nº 7.859 de fecha 30 de noviembre de 2010, y a los estados Zulia, Mérida, Trujillo y Nueva Esparta, mediante Decreto Nº 7.876 del 6 de diciembre de 2010, como consecuencia de las intensas y recurrentes lluvias acaecidas en todo el territorio nacional,

CONSIDERANDO

Que el Ministerio del Poder Popular para la Educación, debe generar respuestas oportunas y pertinentes en materia educativa, en el marco de la contextualización de las políticas públicas educativas, atendiendo a las situaciones diversas de la dinámica social, y ante la emergencia decretada por el Ejecutivo Nacional y la particular situación de otras entidades federales,

CONSIDERANDO

Que es deber del Estado a través de sus órganos competentes, articular e integrar esfuerzos, en beneficio de las comunidades y en particular de la población afectada, propiciar y facilitar la ejecución de acciones orientadas a la mitigación de los niveles de amenaza y vulnerabilidad generada por el fenómeno natural recientemente ocurrido en todo el territorio nacional, con mayor afectación en algunas entidades federales.

CONSIDERANDO

Que evaluada la situación actual en las instituciones y centros educativos oficiales dependientes del Ejecutivo Nacional, Estatal y Municipal y de los entes descentralizados, así como de las instituciones educativas privadas en las entidades federales mayormente afectadas por las condiciones atmosféricas generadas, este Despacho,

RESUELVE

Primero.- Extender la suspensión de las actividades docentes en el Subsistema de Educación Básica en sus distintos niveles y modalidades, en todas las instituciones y centros educativos oficiales dependientes del Ejecutivo Nacional, Estatal y Municipal y de los entes descentralizados, y en las instituciones educativas privadas, hasta el día viernes 07 de enero de 2011, en los siguientes estados: Falcón, Mérida, Miranda, Nueva Esparta, Sucre, Táchira, Trujillo, Vargas, Zulia, el Distrito Capital, y en los Municipios Manuel Monge, Veroes y Cocorote del estado Yaracuy, Puerto Cabello y Juan José Mora del estado Carabobo.

Segundo.- El Ministerio del Poder Popular para la Educación dictará las Líneas Orientadoras Educativas para la reprogramación de las actividades escolares del año 2010-2011, que contendrán las acciones específicas y los contenidos esenciales.

Tercero.- En la reprogramación de las actividades escolares, la evaluación como parte del proceso educativo, debe ser realizada tomando en cuenta los factores y circunstancias actuales, a los fines de asegurar el desarrollo integral de cada niño, niña, adolescente, joven, adulto y adulta, y el respeto a sus derechos y garantías constitucionales y legales.

Cuarto.- El personal directivo de las instituciones y centros educativos utilizados como espacios de ocupación temporal, debe participar activamente en las acciones que los organismos de atención primaria y los órganos de protección civil y administración de desastres planifiquen y ejecuten, en los mismos. En las instituciones y centros educativos que no se encuentren ocupados, el personal directivo debe ejercer una supervisión permanente para velar por su resguardo.

Quinto.- Se exhorta al personal directivo, docente, administrativo y obrero de todas las instituciones y centros educativos oficiales dependientes del Ejecutivo Nacional, Estatal y Municipal y de los entes descentralizados, así como de las instituciones educativas privadas, para que en cumplimiento de su deber social, de participación solidaria y como corresponsables de la educación, acudan y presten el apoyo requerido a los fines de superar la situación actual.

Sexto.- Los Directores y las Directoras de las Zonas Educativas de las entidades federales indicadas, deben tomar todas las medidas necesarias con el propósito de asegurar el cumplimiento de la reprogramación de las actividades escolares, y mantener informado en forma oportuna, veraz y permanentemente al Despacho del Viceministro o Viceministra de Participación y Apoyo Académico.

Séptimo.- La Dirección General de Supervisión Educativa, garantizará el seguimiento y cumplimiento de la presente Resolución, así como de las Líneas

Orientadoras Educativas que se impartan para la reprogramación de las actividades escolares.

Comuníquese y publíquese.

JENNIFER JOSEFINA GIL LAYA
Ministra (E) del Poder Popular para la Educación

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA. MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACIÓN. FUNDACIÓN NACIONAL "EL NIÑO SIMÓN". PROVIDENCIA ADMINISTRATIVA N° 083. CARACAS, 25 DE NOVIEMBRE DE 2010.

200° y 181°

En ejercicio de las atribuciones conferidas en el artículo 17 de la Ley Orgánica de Procedimientos Administrativos, en concordancia con lo establecido en el numeral 10 de la Cláusula Décima Cuarta y la Cláusula Vigésima de los Estatutos de la Fundación Nacional "El Niño Simón", protocolizados ante la Oficina Subalterna de Registro Público del Primer Circuito del Municipio Libertador del Distrito Capital, en fecha dos (02) de mayo de 2008, bajo el N° 21, Tomo 12, Protocolo Primero, publicado en la Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 39.389 de fecha 18 de febrero de 2.010.

SE DECIDE

Artículo 1. Designar a la ciudadana ANDREA MARIAN MILAGROS VELASQUEZ ZARATE, titular de la cédula de identidad N° V-19.471.923, como Presidenta de la Fundación Regional "El Niño Simón" Apure, a partir de la publicación de la presente providencia en la Gaceta Oficial, quedando asentado dicho nombramiento en el Libro de Designaciones de las Presidentas y Presidentes Regionales de la Fundación Nacional "El Niño Simón", mediante acta de fecha veinticinco (25) de noviembre de 2010, bajo el número 08/2010.

Artículo 2. La Presidenta designada antes de asumir funciones, deberá prestar juramento de cumplir con la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, las Leyes de la República, los deberes inherentes a sus funciones y rendir cuentas en los términos y condiciones que determine la ley.

Artículo 3. Los actos y documentos firmados a partir de la publicación de esta Providencia Administrativa, deberán indicar de forma inmediata, bajo la firma de la ciudadana designada, la fecha y número del presente acto, y de la Gaceta Oficial donde haya sido publicada.


SILVEIRA


SILVEIRA
Presidenta Nacional
Según Decreto N° 2007 del Poder Ejecutivo de 2007, publicado en la Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 39.789 de fecha 14 de septiembre de 2007.

MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA CULTURA

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA CULTURA
DESPACHO DEL MINISTRO
RESOLUCIÓN N° 115

CARACAS, 24 DE NOVIEMBRE 2010
200° Y 181°

FRANCISCO DE ASIS SESTO NOVÁS, actuando en mi carácter de Ministro del Poder Popular para la Cultura, según Decreto N° 7.209, de fecha 01 de febrero 2010, publicado en la Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 39.380, de fecha 03 de febrero de 2010, de conformidad con lo previsto en el artículo 77 numeral 19 del Decreto N° 5.217 con Rango, Valor y Fuerza de Ley Orgánica de la Administración Pública, publicado en la Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 5.890 Extraordinario, de fecha 31 de julio de 2008, según lo dispuesto en el artículo 16 de la Ley Orgánica de Procedimientos Administrativos, en concordancia con lo establecido en el artículo 47 del Reglamento N° 1 de la Ley Orgánica de la Administración Financiera del Sector Público, sobre el Sistema Presupuestario, publicado en la Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 5.781 Extraordinaria, de fecha 12 de agosto de 2005.

RESUELVE

Artículo 1. Aprobar la estructura para la Ejecución Financiera del Presupuesto de Gasto del Ministerio del Poder Popular para la Cultura para el ejercicio fiscal 2011, la cual estará constituida por la Unidad Administradora Central y la Unidades Administradoras Descentralizadas, cuyas denominaciones se indican a continuación:

ESTRUCTURA FINANCIERA AÑO 2011	
CODIGO	UNIDAD EJECUTORA LOCAL
	UNIDAD ADMINISTRADORA CENTRAL
0004	OFICINA DE ADMINISTRACIÓN Y SERVICIOS
	UNIDADES ADMINISTRADORAS DESCONCENTRADAS CON FIRMA
0005	ARCHIVO GENERAL DE LA NACIÓN
	UNIDADES ADMINISTRADORAS DESCONCENTRADAS SIN FIRMA
0001	DIRECCIÓN GENERAL DEL GABINETE MINISTERIAL DE LA CULTURA EN DISTRITO CAPITAL
0003	DIRECCIÓN GENERAL DEL GABINETE MINISTERIAL DE LA CULTURA EN EL ESTADO ANZOÁTEGUI
0024	DIRECCIÓN GENERAL DEL GABINETE MINISTERIAL DE LA CULTURA EN EL ESTADO APURE
0030	DIRECCIÓN GENERAL DEL GABINETE MINISTERIAL DE LA CULTURA EN EL ESTADO SUCRE
0020	DIRECCIÓN GENERAL DEL GABINETE MINISTERIAL DE LA CULTURA EN EL ESTADO BARIAS
0027	DIRECCIÓN GENERAL DEL GABINETE MINISTERIAL DE LA CULTURA EN EL ESTADO BOLÍVAR
0008	DIRECCIÓN GENERAL DEL GABINETE MINISTERIAL DE LA CULTURA EN EL ESTADO CARABOBO
0009	DIRECCIÓN GENERAL DEL GABINETE MINISTERIAL DE LA CULTURA EN EL ESTADO COJEBES
0040	DIRECCIÓN GENERAL DEL GABINETE MINISTERIAL DE LA CULTURA EN EL ESTADO DELTA AMAGURO
0041	DIRECCIÓN GENERAL DEL GABINETE MINISTERIAL DE LA CULTURA EN EL ESTADO FALCÓN
0042	DIRECCIÓN GENERAL DEL GABINETE MINISTERIAL DE LA CULTURA EN EL ESTADO GUÁRDIA
0043	DIRECCIÓN GENERAL DEL GABINETE MINISTERIAL DE LA CULTURA EN EL ESTADO LARA
0044	DIRECCIÓN GENERAL DEL GABINETE MINISTERIAL DE LA CULTURA EN EL ESTADO MÉRIDA
0045	DIRECCIÓN GENERAL DEL GABINETE MINISTERIAL DE LA CULTURA EN EL ESTADO MÓNAGAS
0046	DIRECCIÓN GENERAL DEL GABINETE MINISTERIAL DE LA CULTURA EN EL ESTADO MÓNAGAS

GACETA OFICIAL

DE LA REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA

AÑO CXXXVIII — MES III

Caracas, viernes 17 de diciembre de 2010

Número 39.576

Viernes 17 de diciembre de 2010

GACETA OFICIAL DE LA REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA

382.019

MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACIÓN

República Bolivariana de Venezuela,
Ministerio del Poder Popular para la Educación,
Caracas, A.L.U.

DM/Nº 006

Caracas, 11 de Diciembre 2010

200ª y 151ª

En cumplimiento de los artículos 43 y 55 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, en concordancia con lo establecido en los artículos 3, 5, 6 y 14 de la Ley Orgánica de Educación, y los artículos 2, 6 numeral 2, 7 y 8 numeral 5 de la Ley de Gestión de Riesgos Socioambientales y Tecnológicos,

CONSIDERANDO

Que debido a las condiciones atmosféricas ocurridas en el territorio nacional, que han generado la obstrucción total o parcial en las vías de acceso y tránsito en algunas entidades territoriales, el Ejecutivo Nacional tomó medidas extraordinarias para atender las emergencias presentadas en los estados afectados,

CONSIDERANDO

Que como parte de las medidas extraordinarias, el Ministerio del Poder Popular para la Educación, mediante Resolución Nº 076 del 30 de noviembre de 2010, ordenó suspender de manera preventiva desde el 01 hasta el 03 de diciembre de 2010 las actividades docentes en el Subsistema de Educación Básica; la cual fue extendida hasta el 07 de enero de 2011, mediante Resolución Nº 084 del 03 de diciembre de 2010, en las siguientes entidades federales: Falcón, Mérida, Miranda, Nueva Esparta, Sucre, Táchira, Trujillo, Vargas, Zulia, el Distrito Capital, y en los Municipios Manuel Mónge, Veredes y Cocorote del estado Yaracuy, Puerto Cabello y Juan José Mora del estado Carabobo,

CONSIDERANDO

Que como consecuencia de la medida de suspensión ordenada se requiere la correspondiente reprogramación de las actividades escolares, con el fin de garantizar el derecho a la educación de niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos del Subsistema de Educación Básica, en los distintos niveles y modalidades, este Despacho,

RESUELVE

Primero.- Dictar las siguientes Líneas Orientadoras Educativas y las acciones específicas para la reprogramación de las actividades escolares, Año Escolar 2010-2011, en las entidades federales Falcón, Mérida, Miranda, Nueva Esparta, Sucre, Táchira, Trujillo, Vargas, Zulia, el Distrito Capital, y en los Municipios Manuel Mónge, Veredes y Cocorote del estado Yaracuy, Puerto Cabello y Juan José Mora del estado Carabobo.

LÍNEAS ORIENTADORAS EDUCATIVAS PARA LA REPROGRAMACIÓN DE LAS ACTIVIDADES ESCOLARES. AÑO ESCOLAR 2010 - 2011

El Ministerio del Poder Popular para la Educación, como órgano rector en materia educativa garantiza, regula, controla, planifica, coordina políticas y programas y ejecuta acciones orientadas a la mitigación de los niveles de amenaza y vulnerabilidad, incorporando la Gestión Integral de Riesgo en el Desarrollo Comunitario como parte del Eje Integrador Ambiente y Salud Integral en la reprogramación de las actividades escolares, que consideren aspectos pedagógicos, psicosociales, ecológicos y sociales, articulando e integrando a los organismos gubernamentales, organizaciones comunitarias, empresas públicas y privadas, con la participación protagónica de responsables y corresponsables en el proceso educativo.

A partir de la diversidad de intereses y necesidades en un contexto geohistórico, respetando la perspectiva de género para dar una atención educativa integral a niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos y adultas, en la integración familia, escuela y comunidad para garantizar la Suprema Felicidad Social y contribuir al proceso de construcción del buen vivir, establece:

1.- Los contenidos educativos serán desarrollados mediante un proceso de reflexión acerca de los acontecimientos ambientales y su impacto social, con carácter mediador, flexible, creativo y transformador, para generar experiencias de aprendizajes emancipadores y liberadores que contribuyan a la formación integral de niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos y adultas.

2.- Desarrollar la atención educativa a partir del Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC), Proyectos de Aprendizajes (PA), las variantes y especificidades de las Modalidades Educativas, desde la seguridad escolar, prevención de riesgos y el sistema de alertas tempranas, desarrollo, resguardo y defensa integral de la soberanía de la nación, atención psicosocial de niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos, familias, ahorro energético, educación vital, hábitos y prácticas de alimentación sana y balanceada, manipulación e higiene de alimentos, prácticas deportivas, actividad física y recreación, planificación familiar, maternidad y paternidad responsable, normas de convivencia, normas y medidas sanitarias, prevención y promoción de la salud. Las temáticas referidas a la cultura, la educación física, la recreación y el deporte se desarrollarán enmarcadas en la conmemoración del Bicentenario del 5 de julio de 1811.

3.- La supervisión educativa deberá acompañar pedagógicamente el cumplimiento de la reprogramación de las actividades escolares y la evaluación institucional, de forma permanente, sistemática, integral e integrada en el proceso educativo y de gestión institucional; a partir de orientaciones oportunas, pertinentes y necesarias en la integración familia, escuela y comunidad.

ACCIONES ESPECÍFICAS

Las acciones específicas se corresponden con las particularidades de los niveles y modalidades del Subsistema de Educación Básica. Las y los docentes a partir de la contextualización de estrategias metodológicas, garantizarán la continuidad de las actividades educativas en cualquier tiempo y lugar en las instituciones, centros y planteles oficiales nacionales, estatales, municipales, entes descentralizados e instituciones educativas privadas. En consecuencia este Ministerio instruye a:

- Reubicar a niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos, adultas, de acuerdo a su nivel educativo en la institución o centro educativo, independientemente de la entidad federal, municipio, parroquia o sector de procedencia del plantel de origen.
- Atender y respetar los ritmos de aprendizaje de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos y adultas.
- Consolidar la evaluación del primer lapso, con registros valorados de forma flexible, continua y acumulativa, en un cien por ciento (100%).
- Cumplir en el segundo y tercer lapso con lo establecido en el cronograma de acciones específicas para la reprogramación de las actividades escolares.
- Garantizar el seguimiento y cumplimiento del cronograma de acciones específicas para la reprogramación de las actividades escolares y la evaluación institucional.

REPROGRAMACIÓN DE LAS ACTIVIDADES ESCOLARES AÑO ESCOLAR 2010 - 2011 CRONOGRAMA DE ACCIONES ESPECÍFICAS

Las Instituciones y centros educativos oficiales dependientes del Ejecutivo Nacional, Estatal y Municipal y de los entes descentralizados y las instituciones educativas privadas, en el marco de este cronograma deben desarrollar programaciones especiales para la conmemoración del Bicentenario del 5 de julio de 1811, como elemento fundamental para la patria.

FECHAS	ACTIVIDADES	TAREAS
07-01-2011	Consejo General del Personal Docente, Oficina Comunitaria Educativa y participación comunitaria	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar los indicadores cualitativos y cuantitativos relacionados con: recursos humanos, personal del plantel, familias estudiantes, evaluación de las condiciones de riesgo, funcionamiento del centro de acogida, espacios escolares alternativos, vías de comunicación, avances en el desarrollo del Proyecto Educativo Integral Comunitario, Proyectos de Aprendizaje y desarrollo de estas variantes y especificadas en las modalidades educativas en el primer trimestre del año escolar 2010-2011. • Organizar las comisiones de trabajo en las áreas: pedagógica, administrativa y de mantenimiento preventivo y correctivo. • Realizar el inventario de los recursos para el estado de operatividad y analizar el plan de acción. • Elaborar el plan de acción para desarrollar las actividades de reprogramación escolar que será implementado desde el 10 de enero hasta el 31 de julio de 2011, el cual debe consignarse el Distrito o Municipio Escolar hasta el 14 de enero de 2011 para su revisión y orientaciones pertinentes.
10-01-2011 14-01-2011	Trabajo de las comisiones operativas en las instituciones y centros educativos oficiales dependientes del Ejecutivo Nacional, Entes Municipales y de los entes descentralizados y de las instituciones educativas privadas de las modalidades del Subsistema de Educación Básica	<p>Comisión Administrativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evaluar y contextualizar el Proyecto Educativo Integral Comunitario y los Proyectos de Aprendizaje, a partir de las acciones específicas de las Líneas Orientadoras Educativas. • Planificar las estrategias para implementar las experiencias de aprendizaje de niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos y adultas. • Realizar reuniones con padres, madres, representantes, responsables y corresponsables para informar acerca de las actividades previstas en la reprogramación escolar. • Asegurar la logística para la atención de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos y adultas en el Programa de Alimentación Escolar (PAE). • Realizar actividades de reconocimiento al mérito y a la labor del maestro y la maestra a partir de actividades culturales, deportivas, recreativas, académicas, sociales, entre otras.

FECHAS	ACTIVIDADES	TAREAS
		<p>Comisión Administrativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actualizar la estadística estudiantil. • Reportar la información de matrícula y estadísticas al Municipio o Distrito Escolar respectivo. • Caracterizar la demanda, permanente y necesidades del personal docente, administrativo y otros que la amerita. • Realizar la ambientación de los espacios de la institución. <p>Comisión de mantenimiento preventivo y correctivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asegurar, en el marco del Mantenimiento del Hábitat Escolar, las condiciones generales de la infraestructura escolar y áreas adyacentes para un ambiente sano y saludable. • Caracterizar el estado general de los servicios básicos de las instituciones y centros educativos y sus adyacencias. • Inventariar necesidades de adecuación de la infraestructura de escuelas de alto, promedio y bajo rendimiento para la operatividad de los servicios como parte integrante del plan. • Realizar reparaciones menores (sin apoyo de la comunidad). <p>Comisión con las y los estudiantes, padres, madres, representantes, responsables y corresponsables: sobre las estrategias de evaluación e aplicar en el cierre del primer lapso del año escolar.</p>

FECHA	ACTIVIDADES	TAREAS
17-01-2011 al 23-01-2011	Cierre de proyectos de Aprendizaje en los niveles de Educación Inicial y Primaria y de las evaluaciones en las diferentes disciplinas del conocimiento en el Nivel de Educación Media del primer lapso.	<ul style="list-style-type: none"> Aplicar las estrategias de evaluación final para el primer lapso, tomando los resultados de las evaluaciones realizadas entre octubre y noviembre como evaluaciones continuas acumulativas al 100%, sin aplicar evaluaciones finales de lapso. En los aspectos académicos alternativos, el o la docente debe realizar la evaluación diagnóstica de los y las estudiantes de los niveles de educación inicial y primaria. Registrar las valoraciones y calificaciones para su remisión al Centro o Municipio Escolar respectivo, las cuales serán enviadas a las instituciones y centros educativos de origen para que inicien la acreditación académica. Desarrollar Consejos de Docentes, de Secciones y entrega de boletines informativos correspondientes al primer lapso en Educación Inicial, Primaria y Media. Elaborar el Informe pedagógico de los avances, logros alcanzados y aspectos por mejorar. Aplicar y registrar la evaluación de materia pendiente.
24-01-2011 al 23-04-2011	Actividades pedagógicas del segundo lapso en los distintos niveles y modalidades del Subsistema de Educación Inicial y Primaria.	<ul style="list-style-type: none"> Iniciar las actividades pedagógicas del segundo lapso. Desarrollar las actividades pedagógicas en Educación Inicial, Primaria y Media y en las modalidades de Educación Especial, Intercultural y Educación de Adultos y Adultas respectivamente. Consolidar la información de registros descriptivos en Educación Inicial y Primaria.
01-03-2011 al 04-03-2011	Evaluación de materia pendiente en la tercera oportunidad del Nivel de Educación Inicial.	<ul style="list-style-type: none"> Aplicar y registrar la evaluación de materia pendiente.
23-03-2011 al 08-04-2011	Evaluación final del segundo lapso en el Nivel de Educación Media.	<ul style="list-style-type: none"> Aplicar las estrategias de evaluación final del segundo lapso para la el Nivel de Educación Media.
11-04-2011 al 18-04-2011	Cierre de las evaluaciones en las diferentes disciplinas del conocimiento en el Nivel de Educación Media del segundo lapso.	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollar los Consejos de Docentes, de Secciones y entrega de registros informativos del segundo lapso.
25-04-2011 al 26-04-2011	Cierre del desarrollo de proyectos de aprendizaje en el segundo lapso de Educación Inicial y Primaria.	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollar Consejo de Docentes y entrega de registros informativos del segundo lapso en educación inicial y primaria. Elaborar los registros de evaluación para información de los padres, representantes y/o responsables en Educación Inicial y Primaria.
27-04-2011 al 22-07-2011	Actividades pedagógicas del tercer lapso en el nivel de Educación Inicial y Educación Primaria.	<ul style="list-style-type: none"> Elaborar la planificación de los proyectos de aprendizaje de acuerdo con las necesidades e intereses de los niños y niñas. Desarrollar las actividades pedagógicas.
25-04-2011 al 08-07-2011	Actividades pedagógicas del tercer lapso en Educación Media.	<ul style="list-style-type: none"> Consolidar la información de registros descriptivos en Educación Inicial y Primaria.
01-08-2011 al 07-08-2011	Evaluación de materia pendiente en la cuarta oportunidad en Educación Media.	<ul style="list-style-type: none"> Aplicar y registrar la evaluación de materia pendiente.
15-08-2011 al 17-08-2011	Revisión de materia pendiente en Educación Media.	
20-08-2011 al 06-07-2011	Evaluación final del tercer lapso en Educación Inicial.	<ul style="list-style-type: none"> Aplicar las estrategias de evaluación final del tercer lapso.
07-07-2011 al 08-07-2011	Cierre del proceso de evaluación del tercer lapso en Educación Media.	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollar Consejo de Docentes, de Secciones y entrega de registros informativos del tercer lapso.
18-07-2011 al 22-07-2011	Cierre del desarrollo de proyectos de aprendizaje en el tercer lapso de Educación Inicial y Primaria.	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollar Consejo de Docentes y entrega de registros informativos del tercer lapso en Educación Inicial y Primaria. Elaborar los registros de evaluación para información de los padres, representantes y/o responsables en Educación Inicial y Primaria.
23-07-2011 al 29-07-2011	Cierre del año escolar 2010-2011 en Educación Inicial y Primaria.	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollar Consejo de Docentes, entrega de registros informativos, inscripción, planificación, organización del nuevo año escolar 2011 - 2012 y acto de fin de curso en Educación Inicial y Primaria.
11-07-2011 al 29-07-2011	Actividades académicas alternativas de preparación para los pruebas de revisión, evaluaciones de revisión y cierre del año escolar 2010 - 2011 en Educación Media.	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollar las actividades pedagógicas intensivas para la aplicación de las pruebas de revisión. Aplicar las pruebas de revisión. Realizar actividades de administración escolar, actividades pedagógicas intensivas de preparación para las pruebas de revisión, inscripción, planificación y organización del nuevo año escolar 2011 - 2012 en Educación Media. Acto de Gracia.

Segundo.- Los Directores y las Directoras de las Zonas Educativas de las entidades federales indicadas, deben tomar todas las medidas necesarias con el propósito de asegurar el cumplimiento de la reprogramación de las actividades escolares, y mantener informado en forma oportuna, veraz y permanentemente al Despacho del Viceministro o Viceministra de Participación y Apoyo Académico.

Hacer del conocimiento a padres, madres, representantes y demás corresponsables de la educación, del contenido de la presente Resolución.

Tercero.- Todas las instituciones y centros educativos oficiales dependientes del Ejecutivo Nacional, Estatal y Municipal y de los entes descentralizados, y las instituciones educativas privadas, deben cumplir la presente Resolución.

Cuarto.- Los Despachos de los Viceministros o Viceministras, a través de las Direcciones Generales, garantizarán el seguimiento y cumplimiento de las Líneas

Orientadoras Educativas dictadas, y articularán con las dependencias correspondientes las acciones necesarias para asegurar su cumplimiento.

Comunique y Publique:



JENNIFER JOSEFINA GULLAYA
Ministra (E) del Poder Popular para la Educación

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA. MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACIÓN. FUNDACIÓN NACIONAL "EL NIÑO SIMÓN". PROVIDENCIA ADMINISTRATIVA N° 032. CARACAS, 21 DE ENERO DE 2010.

199° y 150°

En ejercicio de las atribuciones conferidas en el artículo 17 de la Ley Orgánica de Procedimientos Administrativos, en concordancia con lo establecido en el numeral 08 de la Clausula Décima Cuarta de los Estatutos vigentes de la Fundación Nacional "El Niño Simón", notificados ante la Oficina Subsistema de Registro Público del Primer Circuito del Municipio Libertador del Distrito Capital, en fecha dos (02) de mayo de 2008, bajo el N° 21, tomo 12, Protocolo Primero.

SE DECIDE

Artículo Único: Se designa a la ciudadana LOURDES JOSEFINA ACOSTA RAMOS, titular de la Cédula de Identidad N° V-5.579.104, como AUDITORA INTERNA (Encargada) de la Fundación Nacional "El Niño Simón", a partir del 21 de enero de 2010, hasta tanto sea designado el titular de la Unidad de Auditoría Interna, de conformidad con los resultados del concurso referido en el Artículo 27 de la Ley Orgánica de la Contraloría General de la República y del Sistema Nacional de Control Fiscal. La presente designación obedece a la desincorporación de la ciudadana ALICIA MACHADO, titular de la Cédula de Identidad N° V- 11.198.628, quien fuera Auditora Interna (Encargada) de esta Fundación hasta el 20 de enero de 2010.

Comunique y Publique:

SELY MARIBARRI VIDAL, ENTVERO
Presidenta Nacional
Nº 100, avenida en la Ciudad Chacabuco de la República Bolivariana de Venezuela N° 14 189
de fecha 14 de agosto de 2007

MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA SALUD

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA

MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA SALUD

NÚMERO 2 2 1

1 3 DE DIC. DE 2010
200° y 151°

RESOLUCIÓN

En ejercicio de las atribuciones que me confiere el Decreto N° 7.438 de fecha 24 de mayo de 2010, publicado en la Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 39.434 de fecha 28 de mayo de 2010, modificado mediante Aviso Oficial de fecha 09 de junio de 2010, publicado en la Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 39.442 de la misma fecha, de conformidad con lo dispuesto en el artículo 77 numeral 19 del Decreto con Rango, Valor y Fuerza de Ley Orgánica de la Administración Pública y artículo 28 numeral 9° del Reglamento Orgánico del Ministerio del Poder Popular para la Salud, en concordancia con lo previsto en los artículos 17 y 18 de la Ley de Publicaciones Oficiales.

CONSIDERANDO

Que la Dirección de Información y Estadísticas en Salud, adscrita a la Dirección General de Epidemiología ha culminado el proceso de actualización y validación de la Base de Datos de Mortalidad correspondiente al año 2008.

GACETA OFICIAL

DE LA REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA

AÑO CXXXVIII — MES I

Caracas, martes 2 de noviembre de 2010

Número 39.543

Martes 2 de noviembre de 2010

GACETA OFICIAL DE LA REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA

380.657

Refrendado
El Ministro del Poder Popular para
el Deporte
(L.S.)

HECTOR RODRIGUEZ CASTRO

Refrendado
La Ministra del Poder Popular para
los Pueblos Indígenas
(L.S.)

HECIBIA MALDONADO MALDONADO

Refrendado
La Ministra del Poder Popular
para la Mujer y la Igualdad de Género
(L.S.)

NANCY PEREZ SIERRA

Refrendado
El Ministro del Poder Popular
para Energía Eléctrica
(L.S.)

ALI RODRIGUEZ ARAQUE

Refrendado
El Ministro de Estado para
la Banca Pública
(L.S.)

HUMBERTO RAFAEL ORTEGA DIAZ

Decreto N° 7.784

02 de noviembre de 2010

HUGO CHAVEZ FRIAS
Presidente de la República

Con el supremo compromiso y voluntad de lograr la mayor eficacia política y calidad revolucionaria en la construcción del socialismo bolivariano, la refundación de la Nación venezolana, basado en principios humanistas, sustentado en condiciones morales y éticas que persiguen el progreso de la patria y del colectivo, por mandato del pueblo y en ejercicio de la atribución que le confiere el artículo 236 numeral 2 Y 11 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, en concordancia con lo previsto en los artículos 115, 299 y 308, *ejusdem*, de conformidad con los artículos 6 de la Ley para la Defensa de las Personas en el Acceso a los Bienes y Servicios; 3° del Decreto con Rango, Valor y Fuerza de Ley Orgánica de Seguridad y Soberanía Agroalimentaria; y 5, 12 y 56 de la Ley de Expropiación por Causa de Utilidad Pública o Social, en Consejo de Ministros,

CONSIDERANDO

Que es deber del Estado asegurarle a los ciudadanos y ciudadanas una vida digna, humanitaria y socialista, así como la construcción de una sociedad justa, la promoción de la prosperidad del pueblo y la satisfacción de las necesidades mediante la ejecución eficiente de los servicios públicos, de conformidad con los artículos 2 y 3 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela,

CONSIDERANDO

Que es competencia del Estado adoptar medidas necesarias que garanticen la soberanía y seguridad alimentaria, asegurando niveles estratégicos de autoabastecimiento, disponibilidad, acceso, intercambio y distribución equitativa de los alimentos que aseguren las condiciones físicas y emocionales adecuadas para el desarrollo humano integral y sustentable,

CONSIDERANDO

Que la empresa del Estado, denominada Corporación de Comercio y Suministro Socialista (COMERSSO), tiene como objeto principal, ser un canal de comercialización, suministro e intercambio de los productos elaborados por las comunas, las fábricas socialistas y las empresas recuperadas del sector privado, y es concebida como una red de distribución de bienes y servicios para el pueblo, la cual requiere de la disposición inmediata de un espacio estratégico que consolide su posición como Centro del Poder Popular, lo cual proporcionará un beneficio común,

CONSIDERANDO

Que el actual inmueble denominado Centro Comercial Sambil La Candelaria, fue declarado de utilidad pública e interés social mediante Acuerdo de la Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela de fecha 19 de enero de 2010, y ordenada su adquisición forzosa por el Decreto N° 42 de fecha 24 febrero de 2010, dictado por la Jefa del Gobierno del Distrito Capital, para la ejecución de la obra: "Desarrollo de la Corporación de Mercados Socialistas, y espacios para el fomento de la Cultura Revolucionaria", pero que se ha superado el ámbito del Distrito Capital,

CONSIDERANDO

Que el referido inmueble denominado Centro Comercial Sambil La Candelaria, puede ser transformado en un espacio para el encuentro de los venezolanos, enmarcado dentro de una economía sustentable, permitiendo el desarrollo del intercambio de bienes y servicios, así como el desarrollo de expresiones culturales,

DECRETA

Artículo 1º. Se ordena la adquisición forzosa de un inmueble y las bienhechurías y demás bienes muebles en él existentes, denominado Centro Comercial Sambil La Candelaria, ubicado en la Parroquia La Candelaria del Municipio Bolivariano Libertador del Distrito Capital, edificado sobre una superficie aproximada de veintidós mil sesenta y cuatro metros cuadrados (21.064 m²) de terreno, de los cuales sesenta y un mil doscientos treinta y siete metros cuadrados (61.237 m²) son de locales comerciales y cincuenta y seis mil seiscientos cuarenta y siete metros cuadrados (56.647 m²) destinados para puestos de estacionamiento, que es requerido para la ejecución de la obra "DESARROLLO DE LA CORPORACIÓN DE COMERCIO Y SUMINISTROS SOCIALISTA".

La referida obra, será ejecutada de conformidad con las disposiciones legales pertinentes, por la Corporación de Comercio y Suministro Socialista (COMERSSO), empresa del Estado adscrita al Ministerio del Poder Popular para el Comercio.

Artículo 2º. Los bienes expropiados pasarán libres de gravámenes o limitaciones al patrimonio de la Corporación de Comercio y Suministro Socialista (COMERSSO), de conformidad con lo dispuesto en el artículo 11 de la Ley de Expropiación por Causa de Utilidad Pública o Social.

Artículo 3º. Se califica de urgente realización la ejecución de la obra "DESARROLLO DE LA CORPORACIÓN DE COMERCIO Y SUMINISTROS SOCIALISTA", a fin garantizar el funcionamiento, uso y aprovechamiento de los bienes indicados en el artículo 1º

del presente Decreto, de conformidad con lo dispuesto en el Artículo 56 de la Ley de Expropiación por Causa de Utilidad Pública o Social.

Artículo 4º. Se autoriza a la Corporación de Comercio y Suministro Socialista (COMERSSO), a fin de que realice los trámites necesarios para la adquisición de los inmuebles y demás bienes a que se contrae el artículo 1 del presente Decreto, y tramite el procedimiento de expropiación previsto en la Ley de Expropiación por Causa de Utilidad Pública o Social, hasta la definitiva transferencia de los bienes indicados en el artículo 1 del presente Decreto, subrogándose en todos los derechos y obligaciones que correspondieran a la República Bolivariana de Venezuela por tales conceptos.

Artículo 5º. El Ministro del Poder Popular para el Comercio, queda encargado de la ejecución del presente Decreto.

Artículo 6º. El presente Decreto entrará en vigencia a partir de su publicación en la Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela.

Dado en Caracas, a los dos días del mes de noviembre de dos mil diez. Años 200º de la Independencia, 151º de la Federación y 11º de la Revolución Bolivariana.

Ejecútese,
(L.S.)

HUGO CHAVEZ FRIAS

Refrendado
El Vicepresidente Ejecutivo
(L.S.)

ELIAS JAJA MILANO

Refrendado
El Ministro del Poder Popular del Despacho de la Presidencia
(L.S.)

FRANCISCO JOSE AMELIACH ORTA

Refrendado
El Ministro del Poder Popular para Relaciones Interiores y Justicia
(L.S.)

TARECK EL AISSAMI

Refrendado
El Ministro del Poder Popular para Relaciones Exteriores
(L.S.)

NICOLAS MADURO MOROS

Refrendado
El Ministro del Poder Popular de Planificación y Finanzas
(L.S.)

JORGE GIORDANI

Refrendado
El Ministro del Poder Popular para la Defensa
(L.S.)

CARLOS JOSE MATA FIGUEROA

Refrendado
El Ministro del Poder Popular para el Comercio
(L.S.)

RICHARD SAMUEL CANAN

Refrendado
El Ministro del Poder Popular para las Industrias Básicas y Minería
(L.S.)

JOSE SALAMAT KHAN FERNANDEZ

Refrendado
El Ministro del Poder Popular para el Turismo
(L.S.)

ALEJANDRO ANTONIO FLEMING CABRERA

Refrendado
El Ministro del Poder Popular para la Agricultura y Tierras
(L.S.)

JUAN CARLOS LOYO HERNANDEZ

Refrendado
El Ministro del Poder Popular para la Educación Universitaria
(L.S.)

EDGARDO RAMIREZ

Refrendado
La Ministra del Poder Popular para la Educación
(L.S.)

JENNIFER JOSEFINA GIL LAYA

Refrendado
La Ministra del Poder Popular para la Salud
(L.S.)

EUGENIA SADER CASTELLANOS

Refrendado
La Ministra del Poder Popular para el Trabajo y Seguridad Social
(L.S.)

MARIA CRISTINA IGLESIAS

Refrendado
El Ministro del Poder Popular para Transporte y Comunicaciones
(L.S.)

FRANCISCO JOSE GARCES DA SILVA

Refrendado
El Ministro del Poder Popular para Vivienda y Hábitat
(L.S.)

RICARDO ANTONIO MOLINA PEÑALOZA

Refrendado
El Ministro del Poder Popular para la Energía y Petróleo
(L.S.)

RAFAEL DARIO RAMIREZ CARREÑO

Refrendado
El Ministro del Poder Popular para el Ambiente
(L.S.)

ALEJANDRO HITCHER MARVALDI

Refrendado
El Ministro del Poder Popular para Ciencia, Tecnología e Industrias Intermedias
(L.S.)

RICARDO JOSE MENENDEZ PRIETO

Refrendado
El Ministro del Poder Popular para la Comunicación y la Información
(L.S.)

MAURICIO EDUARDO RODRIGUEZ GELFENSTEIN

Refrendado
La Ministra del Poder Popular para las Comunidades y Protección Social
(L.S.)

ISIS OCHOA CAÑIZALEZ

Refrendado
El Ministro del Poder Popular para la Alimentación
(L.S.)

CARLOS OSORIO ZAMBRANO

GACETA OFICIAL

DE LA REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA

AÑO CXXXVIII — MES IV

Caracas, viernes 21 de enero de 2011

Número 39.599

SUMARIO

Presidencia de la República
Decreto N° 7.995, mediante el cual se designa al ciudadano James Rafael Hernández Guaregua, como Vicepresidente del Banco del Tesoro, C.A.

Decreto N° 8.001, mediante el cual se dicta el Decreto con Rango, Valor y Fuerza de Ley Especial de Refugios dignos para Proteger a la Población, en casos de emergencias o desastres.

Vicepresidencia de la República INAC

Providencia mediante la cual se procede renovar el Permiso Operacional a la empresa Aerovías de Integración Regional S.A. -Aires S.A., de acuerdo a las condiciones y términos que en ella se indican.

Ministerio del Poder Popular de Planificación y Finanzas

Resolución mediante la cual se designa al ciudadano Eric Alexander Morales García, Jefe de la División de Inteligencia Fiscal, adscrito a la Dirección General de Inspección y Fiscalización del Despacho del Viceministro de Hacienda.

Providencias mediante las cuales se dictan las Normas Técnicas que en ellas se especifican, en los términos que en ellas se señalan.

Ministerio del Poder Popular para la Defensa

Resolución mediante la cual se corrige por error material la Resolución N° 016838, de fecha 09 de diciembre de 2010.

Resolución mediante la cual se transfiere operacional y administrativamente la 8001 Compañía del Cuartel General del Comando Logístico del Ejército Bolivariano, al Comando Estratégico Operacional.

Resolución mediante la cual se asciende al Grado de Alférez de Navío de la Armada Bolivariana en la Categoría de Efectivo al Guardiamarina Carlos Eduardo Rojas Rodríguez.

Resolución mediante la cual se nombra al ciudadano Coronel Rubén Darío Mijares Romero, Director de Finanzas de la Comandancia General de la Aviación Militar Bolivariana.

Resoluciones mediante las cuales se designa a los ciudadanos Profesionales Militares que en ellas se mencionan, como responsables de las Acciones Centralizadas y del Proyecto Presupuestario de este Ministerio, para el Ejercicio Fiscal 2011.

Resoluciones mediante las cuales se crea y activa las Compañías del Destacamento de los Comandos Regionales que en ellas se señalan, de la Guardia Nacional Bolivariana.

Resoluciones mediante las cuales se delega en los ciudadanos Profesionales Militares que en ellas se indican, la facultad de firmar los actos y documentos que en ellas se especifican.

Resoluciones mediante las cuales se designa a los ciudadanos Profesionales Militares que en ellas se mencionan, como responsables del manejo de los Fondos de Funcionamiento que se gestionan a las Unidades Administrativas Desconcentradas que en ellas se señalan, sin delegación de firma.

Ministerio del Poder Popular para la Agricultura y Tierras FONDAS

Providencia mediante la cual se delega en la ciudadana Yeimy Patricia Carrero Angel, en su carácter de Coordinadora de Documentación y Autenticación, adscrita a la Consultoría Jurídica de este Fondo, la atribución para dar con su firma autógrafa autenticidad a los documentos referentes a operaciones realizadas por dicho Fondo.

Instituto Nacional de Tierras

Providencias mediante las cuales se designa al ciudadano y a la ciudadana que en ellas se indican, para ocupar los cargos que en ellas se especifican.

Providencia mediante la cual se delega en la ciudadana Teresa Durlicza Parra Palacios, Gerente (E) de la Oficina de Recursos Humanos, la atribución y firma de los actos y documentos que conciernen y competen a la Gerencia a su cargo.

Instituto Nacional de Investigaciones Agrícolas
Providencia mediante la cual se delega en el Gerente General de este Instituto, la atribución correspondiente a la aprobación o no aprobación de los ascensos del personal de Investigación (Técnicos Asociados a la Investigación e Investigadores) de dicho Ente.

Providencia mediante la cual se corrige por error material la Providencia N° 196, de fecha 01 de octubre de 2010, en los términos que en ella se señalan.

Providencias mediante las cuales se nombra a los ciudadanos y ciudadanas que en ellas se indican, para ocupar los cargos que en ellas se especifican.

Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria CNU

Resolución mediante la cual se convoca a los integrantes del Cuerpo para una Sesión Ordinaria, en la fecha, hora y lugar que en ella se mencionan.

Resolución mediante la cual se convoca a los integrantes del Cuerpo para una Sesión Extraordinaria, en la fecha y dirección que en ella se señalan, a los fines de efectuar la discusión en este Consejo en torno a las estrategias para el debate sobre la transformación universitaria y la Ley de Educación Universitaria (LEU).

Ministerio del Poder Popular para la Salud

Resolución mediante la cual se designa a la ciudadana Yelitza Beatriz Ochoa Sulbarán, Directora Estatal (E) de Salud del estado Bolívarano de Miranda.

Ministerio del Poder Popular para Transporte y Comunicaciones

Resolución mediante la cual se designa al ciudadano José Alberto Chitty Figueroa, como Presidente de la Fundación Laboratorio Nacional de Validad, (FUNDALANAVIAL), adscrita a este Ministerio.

Ministerio del Poder Popular para la Comunicación y la Información

Actas.

Ministerio del Poder Popular para la Cultura

Actas.

República Bolivariana de Venezuela Defensa Pública

Resolución mediante la cual se remueve a la ciudadana Tania Margarita Estrada Barrios, del cargo que en ella se indica.

Resolución mediante la cual se corrige por error material la Resolución N° DDPG-2010-0296, de fecha 15 de diciembre de 2010, en los términos que en ella se señalan.

Resolución mediante la cual se crea la Defensoría Pública Tercera (3ra.) con competencia en materia Agraria, adscrita a la Unidad Regional de la Defensa Pública del estado Yaracuy.

Resoluciones mediante las cuales se designa a los ciudadanos y ciudadanas que en ellas se mencionan, para ocupar los cargos que en ellas se especifican.

Comisión de Funcionamiento y Reestructuración del Sistema Judicial

Decisión mediante la cual se declara Con Lugar la apelación interpuesta por la ciudadana Scarlet Latouche López.

Decisión mediante la cual se declara Parcialmente Con Lugar las apelaciones interpuestas por la Fiscal Sexagésima Tercera a Nivel Nacional con competencia en materia Disciplinaria Judicial.

Contraloría General de la República

Resolución mediante la cual se impone al ciudadano Emilio José Padrón Palacios, en su condición de Distinguido de la Policía Metropolitana de Caracas, la sanción de inhabilitación para el ejercicio de funciones públicas por un período de tres (3) años.

Resolución mediante la cual se declara Sin Lugar el recurso de reconsideración interpuesto por el ciudadano Emilio José Padrón Palacios, en los términos que en ella se indican.

Avisos

PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA

Decreto N° 7.995

14 de enero de 2011

HUGO CHAVEZ FRIAS
 Presidente de la República

Con el supremo compromiso y voluntad de lograr la mayor eficacia política y calidad revolucionaria en la construcción del Socialismo, la refundación de la nación venezolana, basado en principios humanistas, sustentado en condiciones morales y éticas que persiguen el progreso de la patria y del colectivo, por mandato del pueblo, y en ejercicio de la atribución que le confieren los numerales 2 y 16 del artículo 236 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela y de conformidad con lo establecido en los artículos 4° y 20 de la Ley del Estatuto de la Función Pública, y 20 de los Estatutos Sociales del Banco del Tesoro.

DECRETO

Artículo 1°. Designo al ciudadano **JAMES RAFAEL HERNÁNDEZ GUAREGUA**, titular de la cédula de identidad Número **V-11.195.051**, como Vicepresidente del Banco del Tesoro, C.A., de conformidad al ordenamiento jurídico vigente.

Artículo 2°. Delego en el Ministro del Poder Popular de Planificación y Finanzas, la juramentación del referido ciudadano.

Dado en Caracas, a los catorce días del mes de enero de dos mil once. Años 200 de la Independencia, 151° de la Federación y 11° de la Revolución Bolivariana.

Ejecútese,
 (L.S.)

HUGO CHAVEZ FRIAS

Refrendado
 El Vicepresidente Ejecutivo
 (L.S.)

ELIAS JAVIA MILANO

Refrendado
 El Ministro del Poder Popular
 de Planificación y Finanzas
 (L.S.)

JORGE GORDANI

Decreto N° 8.001

18 de enero de 2011

HUGO CHAVEZ FRIAS
 Presidente de la República

Con el supremo compromiso y voluntad de lograr la mayor eficacia política y calidad revolucionaria en la construcción del socialismo, la refundación de la nación venezolana, basado en los principios humanistas, sustentado en condiciones morales y

éticas que persiguen el progreso de la patria y del colectivo, por mandato del pueblo y en ejercicio de la atribución que le confiere el numeral 8 del artículo 236 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, y de conformidad con lo dispuesto en el artículo 1°, numeral 1, literal a, de la Ley que Autoriza al Presidente de la República para dictar Decretos con Rango, Valor y Fuerza de Ley, en las Materias que se Delegan, publicada en la Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 6.009 Extraordinario de fecha 17 de diciembre de 2010, en Consejo de Ministros,

DICTA

El siguiente,

DECRETO CON RANGO, VALOR Y FUERZA DE LEY ESPECIAL DE REFUGIOS DIGNOS PARA PROTEGER A LA POBLACION, EN CASOS DE EMERGENCIAS O DESASTRES.

Capítulo I Aspectos Esenciales

Artículo 1°. El presente Decreto con Rango, Valor y Fuerza de Ley, tiene por objeto regular la acción corresponsable del Pueblo y del Gobierno de la República Bolivariana de Venezuela, en el marco del Estado Democrático y Social de Derecho y de Justicia, para la construcción, habilitación, acondicionamiento, organización, atención integral y gestión de los refugios en todo el territorio nacional, a fin de proteger a la población en casos de emergencias o desastres.

Artículo 2°. Los refugios servirán como espacios dignos para la vida y la convivencia en comunidad, y como sitios de protección de derechos, cumplimiento de deberes y ejercicio pleno de ciudadanía por parte de todas las familias y personas refugiadas, hasta tanto cese la situación de emergencia o desastre, y mientras el Gobierno de la República Bolivariana de Venezuela garantiza el regreso seguro de las familias a sus viviendas y comunidades de origen, o les procura una nueva vivienda, en caso de riesgo vital o pérdida irreparable de la misma.

Artículo 3°. Las familias y personas que hacen vida en los refugios conservarán los vínculos que los unen a su barrio o comunidad de origen, fundamentados en la solidaridad, los afectos, la historia común, las expresiones culturales y deportivas propias, las relaciones sociales, económicas y políticas, mientras se encuentren albergadas en el refugio. Los consejos comunales, las organizaciones populares y todas las expresiones propias del Poder Popular, junto a los servidores y servidoras públicas del Gobierno de la República Bolivariana de Venezuela, garantizarán que así sea.

Artículo 4°. Cuando debido a la pérdida de viviendas, o a encontrarse en situación de riesgo vital, grupos de familias y personas tengan que mudarse, con el apoyo del Gobierno de la República Bolivariana de Venezuela, a nuevas viviendas dignas en localidades distintas al barrio o comunidad de origen, dichas familias deben prepararse para fundar una nueva comunidad, cuya semilla ha de nacer en el refugio. En tales casos, el refugio constituye un espacio de transición hacia la vida nueva, en el cual debe empezar a construirse el buen vivir a partir de lo mejor de las experiencias anteriores en la comunidad de origen, conservando el vínculo con la misma, y corrigiendo todo aquello que la nueva comunidad considere que debe cambiar para superar las condiciones de exclusión, de desigualdad, de injusticia o de violencia, que todavía persistan.

Artículo 5°. El Gobierno de la República Bolivariana de Venezuela, en corresponsabilidad con las familias y personas albergadas en los refugios y sus comunidades de origen, se consagrará a la atención directa de las necesidades humanas en los sitios de refugio, bajo los principios constitucionales de honestidad, participación, celeridad, eficacia, eficiencia, transparencia, rendición de cuentas y responsabilidad, a fin de asegurar el derecho a la vida, a la salud y a la alimentación, a la educación, al trabajo, a la vivienda, a la cultura, al deporte y la recreación, a la identidad, a la justicia social y a la igualdad, a la participación protagónica y a la lucha por alcanzar la suprema felicidad social. El Vicepresidente Ejecutivo o Vicepresidenta Ejecutiva, los vicepresidentes o vicepresidentas sectoriales del Consejo de Ministros, y todos los ministros y ministras, actuando con pleno compromiso revolucionario, como órganos directos del Presidente o Presidenta de la República, garantizarán que así sea. Para ello recibirán el apoyo de todas las instituciones públicas y del sector privado, siempre que les sea requerido.

Artículo 6°. La convivencia de la comunidad constituida en el refugio se basa en la igualdad de derechos y deberes, el respeto a los derechos humanos, la democracia participativa y protagónica y la organización popular, la solidaridad, la responsabilidad individual y el esfuerzo compartido, el trabajo y el estudio en equipo, la solución pacífica de conflictos, la comprensión mutua y el respeto recíproco entre todos y todas las y los integrantes del refugio. Las familias y personas que constituyen la comunidad en el refugio, están obligadas a cumplir y hacer cumplir las normas de conducta y de convivencia establecidas de común acuerdo, siempre en el marco de la Constitución y las leyes de la República.

Capítulo II

Tipos de refugios, construcción, habilitación, acondicionamiento, mantenimiento y utilización

Artículo 7°. Mientras persista la situación de alarma o emergencia, y hasta tanto la autoridad competente en protección civil y administración de desastres determine que las familias y personas pueden regresar en forma segura a sus hogares o, en caso de pérdida irreparable de vivienda, mientras el Gobierno de la República Bolivariana de Venezuela procure nuevas viviendas en sitios seguros, las familias y personas afectadas o damnificadas deben permanecer en refugios construidos o habilitados y dotados a tal efecto.

Artículo 8°. Los refugios se clasificarán conforme al tipo de edificación y a los servicios de que disponen, en los siguientes tipos:

- Refugios tipo A: Edificaciones divididas en pequeños apartamentos unifamiliares con, al menos, dos (2) habitaciones y un (1) baño. Dotación de servicios comunes para ser compartidos por varios grupos familiares, que incluyen: áreas de cocina, almacén, lavandería, comedor, área de esparcimiento y, de ser posible, un espacio para el desarrollo de actividades formativas y productivas de bajo impacto ambiental, cercano al sitio de refugio.

- Refugios tipo B: Edificaciones divididas en habitaciones unifamiliares. Dotación de servicios comunes para ser compartidos por varios grupos familiares, que incluyen: áreas de baño con separación de servicios por género y con, al menos, una (1) unidad de baño por cada veinte (20) personas, áreas de cocina, almacén, lavandería, comedor, área de esparcimiento y, de ser posible, un espacio para el desarrollo de actividades formativas y productivas de bajo impacto ambiental, cercano al sitio de refugio.

- Refugios tipo C: Carpas unifamiliares de, al menos, cinco (5) por cuatro (4) metros y altura suficiente para utilizar literas.

Dotación de Instalación de baños comunes con separación por género y con, al menos, una (1) unidad de baño por cada veinte (20) personas, además de espacios techados comunes para: áreas de cocina, almacén, lavandería, comedor, área de esparcimiento y, de ser posible, un espacio para el desarrollo de actividades formativas y productivas, cercano al sitio de refugio.

- Refugios tipo D: Edificaciones provistas de uno o varios espacios comunes para dormitorio de familias y personas. Dotación de instalaciones comunes para baños con separación por género y con, al menos, una (1) unidad de baño por cada veinte (20) personas, además de espacios comunes para cocina, almacén, lavandería, comedor, área de esparcimiento y, de ser posible, un espacio para el desarrollo de actividades formativas y productivas de bajo impacto ambiental, cercano al sitio de refugio.

- Refugios tipo E: Edificaciones de diversa índole, tales como: escuelas y otras instalaciones educativas, deportivas, culturales, sanitarias, galpones, iglesias, plazas y otras edificaciones o espacios de origen público o privado, utilizadas de manera coyuntural por familias y personas, actuando bajo situaciones de emergencia o desastre, con la finalidad de resguardarse y preservar su vida e integridad física.

Se priorizará la ocupación de refugios tipos A y B, para las familias que tienen uno o varios miembros con alguna discapacidad o requerimientos especiales tales como mujeres embarazadas, madres lactantes, personas con enfermedades crónicas, o adultos y adultas mayores en el núcleo familiar.

En el caso de los refugios tipos B y C, cuando se trate de familias integradas por más de 6 miembros, éstas deben ser distribuidas en 2 habitaciones o 2 carpas contiguas, según sea el caso, a fin de evitar situaciones de hacinamiento.

Las personas que se encuentran solas podrán ser alojadas en los refugios tipos A, B y C en grupos no mayores a seis (6) personas del mismo género. También podrán ser alojadas junto a familias con las que compartan estrecho vínculo de amistad, en caso de que así sea acordado entre la persona y la familia de que se trate, siempre que dentro de un mismo espacio no convivan más de seis (6) personas.

Cuando las familias o personas deban permanecer en situación de refugio por un tiempo prolongado mayor a 6 meses, el Gobierno de la República Bolivariana de Venezuela procurará, en el menor tiempo posible, su traslado a refugios tipos A, B ó C, a fin de asegurar un mínimo de privacidad e intimidad para las familias y personas.

En el caso de los refugios tipo E, una vez haya cesado la situación de alarma o emergencia inicial, el Gobierno de la República Bolivariana de Venezuela podrá trasladar a las familias y personas a instalaciones de los tipos A, B, C, o D, dando tratamiento prioritario a la evacuación de escuelas, públicas o privadas, a fin de proteger y garantizar el derecho a la educación de todos los niños, niñas y adolescentes.

Cuando un refugio o espacio utilizado como tal no reúna las condiciones necesarias, el Gobierno de la República Bolivariana de Venezuela, en corresponsabilidad con las familias y personas que ocupan el refugio o espacio, generará dichas condiciones de manera progresiva, en el menor tiempo. Se adecuarán espacios sanitarios suficientes, área destinada a la preparación de alimentos, área destinada a dormitorios y área de esparcimiento. Si ello no fuere posible se procederá a evacuar el refugio o espacio de que se trate, y las familias y personas serán trasladadas a sitios en mejores condiciones.

Artículo 9º. Según su capacidad de alojamiento, los refugios se clasificarán tomando en consideración las condiciones sanitarias establecidas por el ministerio del Poder Popular con competencia en salud, de la siguiente manera:

- Refugios nivel 1: Capacidad hasta ciento cincuenta (150) personas.
- Refugios nivel 2: Capacidad desde ciento cincuenta y una (151) hasta doscientas cincuenta (250) personas.
- Refugios nivel 3: Capacidad desde doscientas cincuenta y una (251) hasta trescientas cincuenta (350) personas.

Previo inspección y dictamen del Ministerio del Poder Popular con competencia en salud y del organismo competente en protección civil y administración de desastres, podrá autorizarse ampliar la capacidad a un número mayor de trescientas cincuenta (350) personas en los refugios tipos A, B y C, siempre que ello no produzca hacinamiento, se garanticen las condiciones sanitarias, y se preserve el mínimo de privacidad e intimidad de las familias y personas.

Artículo 10. Una vez decretado el estado de alarma o de emergencia, el Gobierno de la República Bolivariana de Venezuela podrá, a fin de proteger a las familias afectadas o damnificadas, hacer uso temporal de cualquier tipo de infraestructura física e instalaciones que puedan ser habilitadas como refugio. A tal efecto, por razones humanitarias y para contribuir a la protección de las familias y personas afectadas o damnificadas, todas las personas jurídicas de carácter público y privado prestarán la debida colaboración, siempre que les sea requerido por el Ministerio del Poder Popular con competencias en Relaciones Interiores y Justicia, Protección Civil y Administración de Desastres.

Artículo 11. En las áreas geográficas o zonas identificadas por la autoridad competente como áreas de emergencia habitacional, integradas por zonas declaradas de riesgo, de peligro potencial o de peligro inminente, deberán habilitarse, acondicionarse o construirse refugios adecuados en los espacios mas cercanos y menos vulnerables que satisfagan los requisitos indispensables de seguridad, los cuales se harán del conocimiento público de los habitantes de dichas áreas o zonas, con el propósito de que sean ocupados por la población en situaciones de alerta, alarma o ante la inminencia u ocurrencia de emergencias o desastres. A tal efecto, los Ministerios del Poder Popular con competencia en Defensa, Relaciones Interiores y Justicia, Protección Civil y Administración de Desastres, identificarán y acondicionarán aquellas edificaciones existentes, tales como escuelas, instalaciones deportivas, culturales, galpones u otras, que sirvan a dicho propósito en caso de necesidad.

Artículo 12. En aquellos casos en que sea necesaria la construcción de refugios, se utilizarán materiales livianos y diseños acordes con los factores climáticos, culturales y socialmente dignos y aceptables para la población que vive en las áreas o zonas identificadas de riesgo, peligro potencial o inminente. Dicha construcción podrá llevarse a cabo, preferentemente, con la participación de trabajadores y trabajadoras que habiten en las referidas áreas o zonas, a fin de proteger y promover el empleo en la localidad.

El Gobierno de la República Bolivariana de Venezuela, en corresponsabilidad con los Consejos Comunales y demás organizaciones sociales del Poder Popular, se encargará de la construcción, habilitación, dotación, mantenimiento y gestión de estos refugios, cuyas instalaciones, mientras no ocurran emergencias o desastres, podrán utilizarse para el desarrollo de asambleas, reuniones, encuentros, congresos, celebraciones, foros, conferencias, talleres, exposiciones y otras actividades educativas, culturales y recreativas comunales.

Artículo 13. La organización y funcionamiento de cada refugio será regulado y coordinado por el Ministerio con Competencias en Protección Civil y Administración de Desastres. Todas las instituciones y órganos de la Administración Pública destinarán los recursos necesarios, en el marco del Plan Nacional para la Protección Civil y Administración de Desastres, a fin de proteger y servir al pueblo con eficacia, eficiencia y celeridad, antes, durante y después de presentarse una emergencia o desastre.

Artículo 14. El Gobierno de la República Bolivariana de Venezuela podrá establecer mecanismos financieros de carácter contributivo, a objeto de abrir espacios que faciliten la participación de las empresas públicas y privadas en la construcción, habilitación, dotación y mantenimiento de los refugios en todo el territorio nacional.

Capítulo III

La organización popular en los refugios: Conformación de los Comités Populares de Vivienda y las Comisiones de Trabajo

Artículo 15. Los Comités Populares de Vivienda son organizaciones sociales basadas en la democracia participativa y protagónica. En ellos se agrupan todas las familias y personas que se han visto en la necesidad de vivir en los refugios, debido a la pérdida irreparable de sus viviendas, o por la situación de peligro de colapso estructural inminente en que se mantienen las mismas.

Artículo 16. Los Comités Populares de Vivienda tienen por objeto contribuir a organizar la vida en los refugios, facilitar la convivencia, velar por la garantía de derechos y el cumplimiento de deberes por parte de todos sus integrantes. Promueven la planificación y ejecución de proyectos que deben culminar con el goce de una vivienda digna, el disfrute de un nuevo hábitat y la construcción del buen vivir: una nueva vida, verdaderamente productiva y humanamente gratificante, para todo el colectivo que integra cada Comité.

Los Comités Populares de Vivienda actuarán bajo el principio de corresponsabilidad con las instituciones del Estado y en articulación permanente con las demás instancias del Poder Popular, tales como los consejos comunales y otras organizaciones sociales, particularmente aquellas existentes en la comunidad de origen de cada Comité Popular de Vivienda.

Artículo 17. Los refugios, por intermedio de los Comités Populares de Vivienda, se vincularán a otros refugios y conformarán Redes Populares de Refugios, que se articulen a otras instancias y organizaciones sociales del Poder Popular, a fin de fortalecer sus capacidades en el diseño y ejecución de proyectos para la producción de bienes o servicios, proyectos culturales, deportivos, recreativos, educativos, ambientalistas, u otros proyectos dirigidos a construir la vida digna, el buen vivir, en las nuevas comunidades, a partir de la vida en el refugio.

Artículo 18. Cada Comité Popular de Vivienda se conformará a razón de un mínimo de 20 y un máximo 100 familias, pudiendo adaptarse esta relación según las condiciones particulares de cada refugio. En caso de que dos o más refugios estén ubicados en espacios contiguos, áreas o centros de refugios, se creará un Comité por cada refugio.

Artículo 19. La Asamblea, estará integrada por todos los ciudadanos y ciudadanas que vivan en el refugio, y será el órgano superior de decisión del Comité Popular de Vivienda.

Cada Comité Popular de Vivienda se organizará en Comisiones de Trabajo, y éstas se constituirán y funcionarán con la participación directa y solidaria de todas las familias y personas que viven en el refugio.

Artículo 20. Para elegir a los voceros y voceras de las Comisiones de Trabajo se realizará una Asamblea, previamente convocada con suficiente información, a fin de que todos y todas puedan participar con pleno conocimiento y en igualdad de condiciones.

Todos los ciudadanos y ciudadanas mayores de 15 años que vivan en el refugio, pueden postularse y postular a otros u otras del mismo refugio, como candidatos a voceros o voceras.

Por mayoría de votos, o por el consenso de todos los ciudadanos y ciudadanas mayores de 15 años del refugio, se elegirán, en Asamblea, cinco (5) voceros o voceras por cada Comisión de Trabajo.

Artículo 21. Los voceros y voceras ejercerán la coordinación de la Comisión para la cual fueron electos, elaborarán un plan de tareas y trabajarán activamente en la realización de las mismas, con el apoyo debido y solidario, la colaboración permanente y la participación armoniosa de todas las familias y personas que viven en el refugio.

Los voceros y voceras de las Comisiones de Trabajo también estarán encargados de: 1. Coordinar, de común acuerdo, el conjunto de actividades del Comité Popular de Vivienda; 2. Convocar, organizar y presidir las sesiones de asamblea, que deberán producirse una (1) vez al mes, o cuando sea solicitado por el 10% de los ciudadanos y ciudadanas mayores de 15 años que hacen vida en el refugio; 3. Ejercer la vocería del refugio ante las instituciones públicas, y otras instancias y organizaciones sociales del Poder Popular; 4. Servir de mediadores para la solución pacífica de conflictos que pudieran presentarse producto de la convivencia en el refugio; 5. Mantener actualizada la cartelera del refugio, e informar, a todas las familias y personas del refugio, por todos los medios disponibles, cualquier dato de interés, actividad a realizar o resultado obtenido, que sea importante o novedoso, en relación al funcionamiento del refugio y a las actuaciones de las diferentes comisiones de trabajo.

Artículo 22. Las comisiones de trabajo que integran cada Comité Popular de Vivienda funcionarán de manera articulada con los órganos y entes del Estado que tengan competencia en los ámbitos específicos de cada una de ellas. Estas comisiones de trabajo son las siguientes:

1) Comisión de Funcionamiento y Atención Integral del Refugio. Esta comisión tendrá a su cuidado la organización y buen funcionamiento del refugio a través de la conformación de las siguientes brigadas de trabajo, en las que deben participar todas las familias y personas que habitan en él:

- * Brigada de Cocina y Alimentación: se encargará del adecuado procesamiento de los alimentos para todas las familias y personas que se encuentren en el refugio.

- * Brigada de Aseo y Mantenimiento: se encargará del adecuado aseo, limpieza y mantenimiento de las áreas comunes del refugio, para garantizar la salubridad e higiene necesarias.

- * Brigada de Cultura, Recreación y Deporte: se encargará de la adecuada elaboración y ejecución de una rutina de actividades culturales, recreativas y deportivas, dentro y fuera del centro del refugio, adecuada para todas las edades.

- * Brigada de Cuidado Integral de Niños, Niñas y Adolescentes: tendrá la responsabilidad de cooperar en

garantizar la continuidad de los estudios de todos los niños, niñas y adolescentes del refugio; así como la incorporación al sistema de educación formal y/o a las misiones educativas, de quienes que no se encuentren escolarizados o escolarizadas. De igual manera, organizará turnos de colaboración para el cuidado de aquellos niños, niñas y adolescentes cuyos padres, por razones laborales, de salud u otras justificables, se vean impedidos para llevar a cabo dicho cuidado directamente, o deban ausentarse del refugio.

2. Comisión de Formación, Capacitación y Trabajo: tendrá la responsabilidad de cooperar para garantizar la formación integral y la capacitación técnica y productiva de los ciudadanos y ciudadanas que hagan vida en los refugios, con el fin de contribuir a su incorporación en el diseño y construcción del nuevo barrio; además de la capacitación y formación en las distintas áreas productivas que se definan como parte de las actividades económicas a realizar en la nueva comunidad. Para ello se organizarán brigadas de producción de bienes y servicios que funcionarán en los refugios y en la nueva comunidad, que permitan garantizar la sostenibilidad digna de todos los ciudadanos y ciudadanas.

3. Comisión de Construcción: Será la responsable de organizar las Brigadas de Construcción en cada refugio, que se ocupen de la participación del pueblo organizado en el proceso de construcción, adecuación y mantenimiento de los refugios, así como de los proyectos de construcción del urbanismo para el nuevo barrio, las viviendas, el mobiliario urbano y el equipamiento para las viviendas. Una vez construido el nuevo barrio, la Comisión de Construcción quedará a cargo del mantenimiento, ampliación y mejoramiento del mismo, a fin de ir cubriendo las necesidades de infraestructura y servicios que se requieran.

Comisión de Salud, Protección y Prevención Social: deberá garantizar la atención permanente, integral y oportuna de todas las familias y personas que viven en los refugios, priorizando la acción en aquellas más vulnerables.

La creación de las comisiones de trabajo señaladas en el presente artículo es de carácter obligatorio, pero no exclusivo.

La Asamblea podrá crear otras comisiones que considere necesarias y designar a sus voceros o voceras.

Capítulo IV

Obligaciones del Estado en la atención integral a las familias y personas en los refugios.

Artículo 23. El Ministerio del Poder Popular con competencias en Alimentación garantizará la disponibilidad necesaria y suficiente de alimentos y agua apta para consumo humano en los refugios. Apoyará a los voceros y voceras de la Brigada de Alimentación de cada refugio para asegurar la correcta nutrición de todas las familias y personas que viven en el mismo.

Artículo 24. El Ministerio del Poder Popular con competencias en Salud garantizará la atención integral y permanente de las familias y personas que viven en los refugios. En corresponsabilidad con la Comisión de Salud y Protección y Prevención Social de cada refugio, y mediante el máximo despliegue de la Misión Barrio Adentro, deberá: brindar talleres y cursos de promoción y educación en salud, manipulación de alimentos y manejo adecuado de desechos; prevenir y controlar enfermedades transmisibles por vectores; brindar oportuna atención médica; realizar inmunizaciones; controlar el suministro y la calidad del agua.

Artículo 25. El Ministerio del Poder Popular con competencia en Comunas y Protección Social promoverá y facilitará la organización y participación de las familias y personas que hacen vida en los refugios. Promoverá y acompañará, en coordinación con los Ministerios del Área Económica y del Área Educativa, y en corresponsabilidad con las Brigadas de Formación, Trabajo y Construcción de cada refugio, los procesos de aprendizaje y trabajo necesarios para la inclusión socioproductiva, la producción del hábitat y de los bienes o servicios necesarios. Atenderá y protegerá, muy especialmente, a los grupos sociales más vulnerables: niños, niñas y adolescentes, adultos y adultas mayores, y personas con discapacidad, en corresponsabilidad con el Ministerio con competencias en Salud y con la Comisión de Salud, Protección y Prevención Social de cada refugio.

Artículo 26. Los Ministerios del Poder Popular con competencias en Defensa, Relaciones Interiores y Justicia, Seguridad Ciudadana, Protección Civil y Administración de Desastres, atenderán, según sus competencias, lo atinente a la seguridad, e inspeccionarán las condiciones estructurales de cada refugio, su organización y funcionamiento interno, a los fines de garantizar que las familias y personas que lo habitan se encuentran en las mejores condiciones posibles. También realizarán las inspecciones y los informes técnicos necesarios sobre las viviendas de las familias y personas afectadas, para la entrega de los correspondientes certificados de riesgo conforme a la ley. De igual manera garantizarán el derecho a la identidad de las personas en situación de refugio.

Artículo 27. Los Ministerios del Poder Popular con competencia en Educación serán responsables de garantizar el derecho a la educación de todas las personas que viven en los refugios, estimulando, facilitando y procurando su incorporación al sistema educativo y a las Misiones Sociales en materia de educación, en corresponsabilidad con las Brigadas de Cuidado Integral de Niños, Niñas y Adolescentes, y las Comisiones de Formación y Trabajo de cada refugio.

Artículo 28. Los Ministerios del Poder Popular con competencia en Cultura, Deporte y Recreación, en corresponsabilidad con las Brigadas de Cultura, Deporte y Recreación de cada refugio, generarán las condiciones necesarias para el diseño y ejecución de una programación cultural, recreativa y deportiva sistemática y permanente, tanto dentro como fuera del refugio, para lograr un convivir humanamente gratificante para todas las familias y personas que viven en el refugio. El disfrute de actividades culturales, deportivas y recreativas es parte esencial de las prácticas a instaurar en el nuevo barrio, por ello ha de nacer desde la comunidad del refugio.

Artículo 29. El Ministerio del Poder Popular con competencia en materia de Comercio garantizará la dotación del equipamiento básico en los refugios, para el desarrollo de la vida de las familias y personas en las mejores condiciones posibles, en coordinación y con el apoyo de las demás instituciones de la Administración Pública.

Artículo 30. El Ministerio del Poder Popular con competencia en Vivienda y Hábitat garantizará el diseño y ejecución física de los nuevos barrios y viviendas, contando con la participación corresponsable de los Comités Populares de Vivienda del refugio o refugios a que corresponda.

Artículo 31. Es obligación y prioridad absoluta del Estado Social de Derecho y de Justicia la protección integral de los niños, niñas y adolescentes. Todas las Instituciones del Estado,

con la participación activa de las familias y personas que hacen vida en los refugios, realizarán las acciones necesarias para el debido resguardo y garantía de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

Artículo 32. En el Estado Social de Derecho y de Justicia, es deber de las instituciones, en corresponsabilidad con todas las familias y personas que se encuentran en el refugio, generar las condiciones necesarias para el cuidado respetuoso, amoroso e integral de quienes más lo necesitan: niños, niñas y adolescentes, personas con discapacidad, adultos y adultas mayores, madres lactantes, personas con enfermedades crónicas.

Artículo 33. El Gobierno de la República Bolivariana de Venezuela podrá otorgar asignaciones económicas a las familias y personas que viven en los refugios, a fin de contribuir a superar la situación de vulnerabilidad ante emergencias o desastres impuesta por las condiciones de pobreza, y como medida de protección especial. Tomando en consideración las características y situaciones que determinen la naturaleza del aporte, se podrán otorgar las siguientes asignaciones:

- A. Beca de trabajo y estudio, destinada a la formación integral la capacitación técnico-productiva y al trabajo.
- B. Pensiones o asignaciones económicas especiales para adultos y adultas mayores.
- C. Asignaciones económicas a núcleos familiares cuyos responsables están a dedicación exclusiva al cuidado de algún miembro de la familia con enfermedades crónicas o alguna discapacidad severa.
- D. Asignaciones económicas a madres solteras en situación de vulnerabilidad.
- E. En circunstancias especiales que determinarán los Ministerios con competencia en Comunas, Protección Social, Seguridad Social y Mujer, podrá otorgarse más de una asignación, según la existencia de uno o más de los casos anteriormente mencionados en una misma familia. No podrán otorgarse dos pensiones o asignaciones distintas a una misma persona.

Capítulo V

De la convivencia en los refugios

Artículo 34. Para garantizar la convivencia armónica, solidaria y respetuosa, todas las familias y personas que hacen vida en los refugios deben:

1. Participar activamente en la conformación del Comité Popular de Vivienda y sus distintas Comisiones y Brigadas de trabajo, a fin de colaborar con el buen vivir en los espacios comunes.
2. Cooperar en la preservación y garantía de los derechos de las niñas, niños y adolescentes que se encuentren en el refugio. Brindarles la debida atención, protección, respeto y amor.
3. Promover el respeto mutuo entre todas las personas que hacen vida en el refugio. Procurar ser amables, para recibir un trato amable y respetuoso de los demás.
4. Resolver pacíficamente cualquier conflicto que pudiera presentarse en el refugio. Los refugios deben ser sitios de paz, libres de cualquier tipo de violencia.