

Proyecto Comunidades de prácticas Huottöja en el Estado de Amazonas. Venezuela

Cebrián, M.; Noguera, J.; Moreno, D.; Accino, J.A.[1]

Introducción

La presente comunicación pretende mostrar los objetivos, actividades y resultados de dos proyectos de uso de tecnologías de la comunicación e información realizados en el Estado de Amazonas (Venezuela) durante el curso 2009-2010: por un lado, el proceso de creación de la “Comunidad de prácticas Huottöja”, y por otro, las acciones emprendidas para la elaboración y evaluación de materiales didácticos para la educación ambiental. Ambos proyectos han sido realizados en dos espacios diferentes del Estado de Amazonas pero desde una misma perspectiva etnoeducativa.

1. Comunidades de prácticas Huottöja (CPH/W)

El proyecto Comunidades de Prácticas Huottöja comenzó con un proceso de alfabetización durante el curso 2009-2010, en el que los docentes de la étnia Piaroa y comunidad de Betania Topocho adquirieron competencias que les permitieron crear una “comunidad de prácticas” en lo virtual para compartir recursos, experiencias y realizar proyecto educativos en red[2].

El problema de investigación se enmarca en dos contextos que se entrelazan:

En primer lugar, el avance de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación en el mundo y, específicamente, su desarrollo en Venezuela. Desde hace aproximadamente unos cinco años estas tecnologías se han convertido en el eje de una estrategia de inclusión que se enmarca dentro de la política del gobierno venezolano de intercomunicar a todo el país, sobre todo a regiones y poblaciones que durante mucho tiempo habían estado excluidas. Es cuando comienzan a presentarse en el Estado Amazonas experiencias relacionadas con las TIC, por ejemplo el Centro Bolivariano de Informática y Telemática (CBIT), la Unidad Móvil de Informática de Educación Bolivariana (UMIEB), los Centros de Gestión Parroquial (CGP), las Super Aulas de CANTV, los Centros TIC y, desde hace un año, el Proyecto Canaima, que consiste en la dotación de miniportátiles con programas o software educativo para facilitar el aprendizaje a los niños de primero y segundo grado. Estas iniciativas gubernamentales están representando una gran innovación en el Estado de Amazonas y plantean nuevos retos para su abordaje en zonas o comunidades indígenas. Estas iniciativas gubernamentales llegan a zonas de difícil acceso mediante comunicaciones vía satélite.

En segundo lugar, el Estado Amazonas -contexto geográfico en donde se realiza la investigación- presenta como característica su diversidad cultural representada en diecinueve pueblos con diversas culturas, idiomas y distintas situaciones históricas; por ejemplo, pueblos donde la amenaza a su identidad cultural y lingüística es muy fuerte. Esta situación es consecuencia de diversos factores, entre los que destaca la homogeneización o etnocidio cultural que han venido padeciendo desde hace más de quinientos años, y que se ha reproducido en los estados modernos.

En América Latina los pueblos indígenas se han trazado como meta *el fortalecer la educación intercultural bilingüe*, que pasa por *impulsar estudios etnoeducativos* y por *la formación de sus docentes*, siendo este el objetivo general del presente proyecto. Hasta la fecha los pueblos indígenas que ya cuentan con acceso a las nuevas tecnologías y presentan conexión a Internet son los ye'kwanas, los jivi, los kurripacos, los piapocos y los piaroas, siendo este último grupo el que cuenta con más comunidades que se benefician de estos medios.

Los piaroas son el pueblo indígena con el cual se inició el trabajo de investigación por ser los que

presentaban mayores fortalezas en un breve diagnóstico realizado por las comunidades. Este grupo es considerado, con los jivis, el segundo pueblo más numeroso del estado Amazonas -unos doce mil habitantes aproximadamente- y están presentes en dos países, Colombia y Venezuela. En Venezuela se encuentran en los estados Bolívar y Amazonas, siendo en este último estado donde se encuentran la mayoría de sus comunidades. En el Amazonas venezolano su territorio abarca los municipios Autana, Manapiare, Atures, Atabapo y Alto Orinoco, siendo los dos primeros los municipios que abarcan la mayor parte de su territorio.

Esta experiencia inicial se suscribe, por ahora, a la comunidad Betania Topocho, ubicada en el eje carretero norte del municipio Atures a 45 minutos de Puerto Ayacucho, capital del Estado.

¿Cómo pueden representar las TIC una oportunidad para impulsar procesos de desarrollo en las comunidades indígenas respetando su cosmovisión?

Para responder a esta pregunta, nos atenemos a la realidad antes descrita: *la formación de los docentes para impulsar procesos de reflexión sobre su etnoeducación que les permita transformar su práctica educativa*. Para esto, revisamos las oportunidades puestas de manifiesto en distintas experiencias en otras regiones del mundo (García Seguras, S., 2004; Soto, M., 2008; Martínez Sánchez, F., 2010; Prendes, M. y Castañeda, L., 2010). De esta revisión surgió la idea de conformar *comunidades de prácticas* en el modelo propuesto por la profesora Molina, E. (2005) desde las cuales *sistematizar su visión pedagógica y transformar su práctica educativa*.

“Las comunidades de aprendizaje son conjuntos de individuos autónomos e independientes que, partiendo de una serie de ideas e ideales compartidos, se obligan por voluntad propia a aprender y trabajar juntos, comprometiéndose e influyéndose unos a otros dentro de un proceso de aprendizaje” (Molina, E., 2005).

Estas comunidades de práctica poseen el mismo sentido que los trabajos ya realizados por Evans, M. and Powell, A. (2007), solo que en aquel estudio se planteaba como *el mejor espacio para la formación inicial de docentes para conseguir los procesos de culturalización*. Puesto que en este caso se trataba de docentes en activo y en condiciones muy singulares, el sentido de culturalización fue diferente, pero la profesionalización sí que se redefinió dentro de este marco etnocultural soportado ahora por tecnologías. En este sentido y dentro de la realidad en la que nos movíamos, nuestros objetivos fueron los siguientes:

1. Crear una comunidad de práctica sobre etnoeducación con los docentes piaroas de la comunidad Betania Topocho (Estado Amazonas).
2. En un segundo momento, impulsar la investigación sobre su etnoeducación a través del nuevo soporte tecnológico y de la comunidad de práctica.
3. En paralelo a los anteriores, se trató de obtener los insumos necesarios para diseñar y construir una plataforma (adaptación de Agora Virtual®) a partir de las categorías culturales del pueblo indígena en estudio.

Fases del proyecto

Se trazó un pequeño Plan de Trabajo que llamaríamos *Cronograma*, en donde se plasmaron las necesidades formativas previas a la utilización de la plataforma Ágora Virtual® y la posterior creación de la CPH/W.

El plan se formalizó en varias fases:

- a. *Concienciación*: Durante una conferencia dictada por el profesor Moreno, se reflexionó sobre los avances de las nuevas tecnologías en el mundo y las oportunidades que representan para el desarrollo de los pueblos indígenas. Se socializó el Plan de Trabajo.
- b. *Alfabetización Tecnológica e internet*: Consistió en nivelar a un grupo de participantes de la comunidad que no poseían conocimiento sobre cómo manejar la computadora, apertura y uso del correo electrónico.
- c. *Entrenamiento en el uso de Agora Virtual*: Se introdujo a los participantes en el entorno tecnológico y se les enseñó el uso de sus herramientas.
- d. *Traducción de la plataforma al Hüottüja/Wötjüja*: Para realizar esta tarea se propusieron varias ideas, como asignarla a una persona, a todos los participantes o a la coordinación de EIB. En este momento hay dos grupos haciendo la traducción. Cada grupo representa una propuesta alfabética diferente. Como les costó entender el documento enviado por la UMA sobre los términos de la plataforma Ágora Virtual®, se elaboraron cinco guías para facilitarles el trabajo.
- e. *Ejercicios con las herramientas*: Después del entrenamiento en las áreas y herramientas de Ágora Virtual@ se abriría un plazo para realizar varios ejercicios hasta que demostraran su dominio.

Las herramientas y sus usos.

- a) *Videoconferencias*: Tenían como objetivo visualizar lo que podíamos hacer. Se hizo una de prueba con M. Cebrián desde Málaga, situando la máquina en la calle principal de la comunidad. Las siguientes trataron sobre temas específicos, como por ejemplo, un diálogo con M. Cebrián que giró sobre el idioma materno y la forma de traducir el nombre *Ágora Virtual*. La última videoconferencia se realizó durante la evaluación de una tesis de grado, dirigido por profesores de la UCV y estando el estudiante ubicado en Mavaca (municipio Alto Orinoco).
- b) *Foro*: Tenía como objetivo el ejercitarse en la herramienta. Se realizaron dos, uno sobre evaluación del proceso de alfabetización tecnológica y otro sobre la traducción de la palabra *Ágora* en idioma materno.
- c) *Avisos*: Éstos tenían como finalidad motivar, informar y organizar las actividades. Se dieron muchos y con diferentes motivos.
- d) *Recursos*: Sirvió como repositorio para apoyar el proceso con los materiales que se iban requiriendo o eran elaborados por los participantes.
- e) *Calendario*: Mantuvo informada a la comunidad de práctica H/W sobre las decisiones y acuerdos tomados.

2. Diseño, elaboración y evaluación de materiales didácticos para el desarrollo indígena.

La elaboración de materiales para educación ambiental pretende adaptar un *Cuaderno del Alumno*, producto realizado en otros proyectos [3], adaptándolos a las distintas lenguas y culturas étnicas del Estado de Amazonas. No sólo se pretende ofrecer un recurso didáctico y una orientación de uso en la propia lengua y cultura sino, además, utilizarlo como ejemplificación para crear otros materiales que puedan realizar los docentes con apoyo de comunidades de prácticas, a la vez que se analizan los elementos y claves etnoeducativas que están surgiendo de la evaluación de dicho material en el uso por diferentes grupos étnicos.

A diferencia del grupo anterior, en este proyecto se parte de una necesidad planteada por los propios docentes de las comunidades (pueblos indígenas en los ejes de los ríos: Orinoco, Ventuari, Manapiare, Atabapo, Guainía y Río Negro) en cuanto a falta de material didáctico contextualizado y en su propia lengua. El diseño del material y de los contenidos se hizo a partir de un sondeo realizado varios años atrás (Cebrián de la Serna, M. & Noguera Valdemar, J., 2009), y se elaboró una propuesta que se está evaluando en estos momentos para su traducción y adaptación a diferentes lenguas y culturas. Esperamos que, paralelamente, vaya surgiendo el interés de compartir estas adaptaciones a otras comunidades más próximas en lo cultural, tal como está sucediendo en el

grupo piaroa antes mencionado.

¿Cuáles son los grupos étnicos en los se está evaluando el material?

Los kurripacos son un pueblo indígena que habita en las cuencas de los ríos Isana y del Guainía, del bajo Inírida y el alto Orinoco en el departamento colombiano de Guainía, el estado venezolano de Amazonas y en el Aliary y São Gabriel da Cachoeira, estado de Amazonas (Brasil).

En el caso del Estado Amazonas (Venezuela) el principal núcleo concentrado de población kurripaca se encuentra en San Fernando de Atabapo y sus alrededores por lo que la investigación se realizó en las escuelas de este espacio geográfico. El resto de la población kurripaca en Venezuela se encuentra en los ejes carreteros de Puerto Ayacucho. La población kurripaca llegó a Venezuela proveniente de la zona del Guainía y Vaupés colombiano, por lo que su ubicación actual es producto de la movilidad territorial.

¿Qué diseño de evaluación se está desarrollando?

La evaluación del material “*Nuestra amiga la lapa*” se realiza en cuatro períodos: dos de prueba piloto y dos para el desarrollo amplio de la investigación.

Fase 1: Primera prueba piloto del instrumento a escolares kurripacos (2-3 de marzo de 2010) en dos escuelas (San Fernando de Atabapo y la unidad educativa Marcelino Bueno en la zona rural cercana) y con dos grupos:

- grupo a: con lectura previa del cuadernillo.
- grupo b: sin lectura previa.

Fase 2: Segunda prueba piloto de instrumentos a escolares kurripacos (el 25 de marzo) que por varios días realizaron una lectura más detallada del cuadernillo.

En ambos casos se realizaron después entrevistas a los escolares de una población de más de 300 estudiantes kurripacos. El resultado en la primera fase fue un total de 102 entrevistas y de 93 en la segunda. El protocolo de preguntas aplicado fue el mismo ya utilizado en el sondeo de necesidades en la investigación citada anteriormente. En la actualidad se están analizando los resultados con objeto de comprender el conocimiento previo que poseen los estudiantes así como los aspectos lingüísticos y culturales diferenciadores que muestran.

También se están realizando entrevistas prolongadas a los docentes sobre su valoración del cuadernillo, en algunos casos antes de su utilización y otras después de usarlos en las clases. Estas valoraciones se están recogiendo en categorías que ayudarán a definir un material más adaptado al contexto étnico y lingüístico.

3. Primeros resultados encontrados en ambos proyectos durante el curso 2009-2010.

La tecnología utilizada está apoyada en el satélite que brinda el gobierno venezolano junto con la dotación a los pueblos y centros educativos de infraestructura de computadores y red inalámbrica. Desde el grupo de Tecnología Educativa (GTEA) de la Universidad de Málaga realizamos una colaboración para los procesos de alfabetización, formación y asesoría pedagógica y tecnológica, además de dar servicio para todos los procesos necesarios para el paso a un entorno virtual, tales como la gestión y mantenimiento de servidores para la creación de la comunidad de prácticas o la creación o adaptación de herramientas específicas según las vaya demandando el proyecto. (Como fue el caso, por ejemplo, de las traducciones realizadas inicialmente al piaroa, ye'kwana, baré, etc).

El primer resultado ha sido el dominio de los entornos virtuales y su productividad por un grupo importante de la Comunidad de Prácticas Huottöja. Esto ha elevado el ánimo de los participantes y estimulado a asumir el propio liderazgo en los objetivos y planificación para el próximo curso.

Un segundo resultado ha consistido en la ampliación de la comunidad de prácticas a otros sectores también distantes que, al conocer el éxito que éstos han tenido, se han visto más motivados para participar, siendo lo más importante que este crecimiento está ahora liderado por ellos mismos.

Los participantes de la comunidad de Betania Topocho vieron también una oportunidad para enriquecer la reflexión de la comunidad con la incorporación de otros docentes de la misma etnia ubicados en otros sectores. Para esto, se han comprometido como promotores diversos profesores y administrativos más avanzados en el proyecto (Octavio, Gerónimo y Henio). Ellos se encargarán de incorporar a los nuevos sectores: Pendare-Parguaza (Bolívar) y ejes carreteros Sur-Este (Amazonas). Con el primer grupo se está preparando la logística para visitarlos; con el segundo ya se han hechos dos jornadas de preparación.

Como tercer resultado, existe una petición formal por parte de los profesores participantes en las entrevistas en el caso del “Cuadernillo de la Lapa”, una conciencia que ha despertado el interés en traducir este material a su lengua y cultura, como la formación en la creación y producción de materiales por los propios docentes. Para ello se está trabajando en la traducción de AgoraVirtual® en esta lengua.

Todos estos avances se han producido a pesar de las dificultades propias en este tipo de entornos geográficos -enfermedades que frenaban el ritmo de los trabajos, caídas de energía eléctrica, insuficiencia de equipos para todos...- por lo que su consecución en este contexto puede ser considerada en sí misma como otro logro.

Referencias

Evans, M. and Powell, A. (2007). Conceptual and practical issues related to the design for and sustainability of communities of practice: the case of e-portfolio use in preservice teacher training. *Technology, Pedagogy and Education* Vol. 16, No. 2, July 2007, pp. 199–214.

Cebrián de la Serna, M. & Noguera Valdemar, J. (2009). Conocimiento indígena sobre el medio ambiente y diseño de materiales educativos. *Comunicar*, n° 34.
<http://agoravirtual.es/wiki/media/mcebrian:14e.pdf>

García Seguras, S., (2004). De la educación indígena a la educación bilingüe intercultural. *RMIE*, Ene-mar 2004, vol. 9, núm. 20, pp. 61-81.

Martínez Sánchez, F., (2010). *Las redes digitales como marco para la multiculturalidad*. Sevilla, Eduforma.

Molina, E., (2005). Creación y desarrollo de comunidades de aprendizaje: hacia la mejora educativa. *Revista de Educación*. Volumen mayo-agosto. N° 337, 235-250.

Prendes, M. y Castañeda, L., (2010). *Enseñanza superior, profesores y tic. Estrategias de evaluación, investigación e innovación educativas*. Sevilla, Eduforma.

Soto, M., (2008) La falacia de la educación bilingüe para el medio indígena en México. Universidad de Durango.

Notas

[1] Autores

Cebrián, M. Fac.Ciencias de la Educación. Universidad de Málaga <mcebrian@uma.es>.

Noguera, J. Fac. Ciencias de la Educación. Universidad Central de Venezuela. Puerto Ayacucho, Estado de Amazonas <juannoguera@yahoo.com>.

Moreno, D. Servicios Educativos. Gobernación del Estado Amazonas. <morda1968@gmail.com> .

Accino, J.A. Servicio Central de Informática. Universidad de Málaga <accino@uma.es>.

[2] Más información sobre algunas de las actividades e imágenes producidas por el proyecto durante el curso 2009 y 2010 puede encontrarse en <http://aecid-06.agorasur.es/actividades-2010>

[3] Este cuaderno para la educación ambiental fue elaborado en castellano por la Administración educativa y los propios indígenas, en el marco de diferentes proyectos financiados por la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID). Ver: <http://aecid-06.agorasur.es>