

República Bolivariana de Venezuela
Universidad de Los Andes
Doctorado en Educación
Facultad de Humanidades y Educación
Mérida – Venezuela.

**Modelo educativo no formal. La familia en los Vasallos de La
Candelaria. Mérida. Venezuela.**

**Tesis presentada como requisito parcial para optar al grado de Doctor en
Educación**

Tutor: Dr. Aníbal León S.
Co-tutor: Dr. Omar González Nájuez.
Candidato al Doctorado MSc.: Julio Carrillo.

Mérida, Septiembre de 2008.

Un espacio objetivo, un espacio en sí, de hecho no existe, siendo el espacio ante todo una creación cultural... Por lo cual es posible la creación y simbolización de un espacio por parte de un colectivo culturalmente diferenciado. Como no existe espacio si no en cuanto creación cultural, el espacio, por definición, no puede ser nunca neutro: es sobre él que se proyectan todos los sistemas de clasificación simbólica que la sociedad adopta y sobre él se refleja el sistema social mismo, en el espacio el sistema se materializa y se refuerza continuamente.

Barbara Fiore.

El clero fue uno de los factores primordiales de la decadencia. Mantuvo al pueblo en la ignorancia, castró al país de toda audacia espiritual, manteniendo encendidas, durante siglos, hogueras inquisitoriales, contra el pensamiento español; excitó la pereza abriendo los conventos a la holganza y arrancando brazos a la industria; restó fuerzas al país impidiendo la procreación; fomentó los conocidos vicios secretos de las Comunidades religiosas; paralizó el movimiento de la riqueza pública acaparando bienes sin cuento y estancándolos en las manos infructuosas de la Iglesia. El pliego de cargos sería tan extenso como inútil.

Rufino Blanco Bombona.

www.bdigital.ula.ve

Históricamente ha sido amplia la gama de cuestionamientos a las pretensiones de la ciencia de ser la forma superior del conocimiento humano, críticas que se han formulado desde muy diversas raíces culturales y opciones valorativas, así como a partir de variadas perspectivas políticas y sociales. Ha sido señalada su complicidad básica con el proceso histórico de imposición colonial-imperial del modelo de vida, y de estar en la naturaleza, de la experiencia cultural de Occidente al resto de los pueblos del planeta, como un modelo de conocimiento que al rechazar la validez de los saberes del otro, de todos los otros, les niega el derecho a sus propias opciones culturales, modos de vida y con frecuencia a la vida misma. Se ha cuestionado su objetividad y su llamada neutralidad valorativa.

Edgardo Lander.

Agradecimientos y Reconocimientos

Al Dr. Aníbal León S. por su acertada orientación como Tutor, por su dedicada lectura a los trabajos previos y por las sugerencias que condujeron a los resultados que aquí se presentan. Además de sus excelentes trabajos teóricos en los campos de la Educación y la Administración.

Al Dr. Omar González Nájuez, quien desde su tesis *La Pedagogía Aborigen*, que espera por una profundización mayor, señaló el camino sobre un tipo de Educación cuyo Sistema no es reconocido como tal, pero cuyas características así lo señalan.

A la Dra. Myriam Anzola, destacada pedagoga, ser de profunda sensibilidad para llevar la Educación a los espacios de lo Especial, de los seres que más lo necesitan.

A la Dra. Mirna Burgos, por su dedicado y profuso estudio del campo de la Educación y su vínculo con *la relación*, como eje de su trabajo.

Al poeta, escritor y ensayista, Lic. Amable Fernández, lector y corrector de los borradores de este trabajo. A la abogada Adelaida Guerrero, eficiente y colaboradora.

Al Equipo del Doctorado en Educación de la ULA, en especial a su Coordinadora, Dra. Leonor Alonso.

A mis compañeros de cohorte quienes conformaron un auténtico espacio para la discusión académica, para el examen, el análisis y la reflexión.

Y a mi esposa, hijos y nietos quienes en todo momento me brindaron su apoyo y comprensión.

A todos muchas Gracias.

ÍNDICE DE CONTENIDO

Introducción.....	1
Capítulo 1	
¿Existe un modelo educativo no formal en la concepción doctrinaria y ritual de los Vasallos de la Candelaria, en La Parroquia, Estado Mérida, Venezuela? Papel de la Historia, la religión, la cofradía, la enfermedad y la familia, como comunidad de aprendizaje, en la elaboración de dicho posible modelo.....	11
1.- Los Vasallos de la Candelaria: factores integrantes de un modelo educativo no formal. La construcción de un espacio social educativo y religioso popular.	11
1.1.- Introducción al capítulo.....	11
1.2.- Hacia la caracterización del problema.....	13
a.- Factor Familia.....	14
b.- Factor Histórico.....	19
c.- Factor Religioso.....	24
d.- Factor Cofradía.....	27
e.- Factor noción salud-enfermedad	30
1.3.- Objetivos de investigación	35
1.3.1.- Objetivo general.....	35
1.3.2.- Objetivos específicos.....	35
1.4.- Justificación.....	36

Capítulo 2

Los Vasallos de La Candelaria: Un sistema cultural complejo fundado en aprendizajes mediados.

2.1. Antecedentes.....	39
2.1.1.- En torno al Folklore y la Cultura Popular.....	42
2.1.2.- Educación formal y no formal.....	52
a.- La investigación. Vínculo Educación-Cultura.....	55
b.- Una concepción de educación no formal: La Pedagogía aborigen.....	72
c.- Otra concepción de educación no formal: La Pedagogía evangelizadora o etnocida.	73
2.1.3.- La familia: Factor socializante. Origen y evolución.....	82
a.- La familia en Mérida. Formación de una cultura, de una cosmovisión.....	92
b.- Período Post-colonial.....	97
c.- La familia, comunidad de aprendizaje.....	101
c.1.- Una comunidad de aprendizaje.....	102
c.2.- La familia: otra concepción de comunidad de aprendizaje. Caracterización.....	109
c.3.- La familia en los espacios de la actualidad.....	114
2.1.4.- La fiesta religiosa.....	116
2.2.- Perspectivas teóricas: La conformación de un cuerpo teórico ajustado a la búsqueda de un Sistema de Educación o modelo educativo no formal.....	128
2.2.1.- Matriz Epistémica.....	128
a.- Hacia un paradigma	132
b.- El viejo paradigma.....	139
2.2.2.- - Hacia la construcción de un cuerpo teórico....	143
a.- Una nueva perspectiva: El Pensamiento Complejo.....	143
b.- Teoría histórico-cultural de Vygotsky.....	155
c.- La teoría de Bruner.....	159

d.- Teoría de la cultura. Concepción de Geertz.....	164
-----------------------------------------------------	-----

Capítulo 3

Diseño metodológico

3.1.- Introducción	167
3.2.- El método etnográfico.....	171
3.2.1.- Colaboradores de Investigación. (Antes informantes claves)...	177
3.2.2.- Condiciones para la selección de colaboradores de investigación	178
3.2.3.- Bases para la selección.....	182
3.2.4.- Técnicas y procedimientos para la recopilación de información	183
a.- La observación participante.....	184
b.- La entrevista cualitativa.....	187
3.2.5.- Categorización y análisis de contenidos.....	189
a.- Categorías a proponer.....	190
1.- Conocimiento religioso.....	191
2.- Comunicación con ser sobrenatural.....	191
3.- Efectos.....	192
4.- Educación.....	192
5.- Para participar en el ritual.....	193
6.- El ritual.....	193
7.- Familia.....	195
8.- Corpus de información formal.....	196

Capítulo 4

Análisis e interpretación de resultados. *El respeto a la Virgen es necesario.*

4.1.- Introducción al capítulo.....	199
4.2.- Análisis e interpretación de contenido.....	205
4.2.1.- La comunidad cofrade Vasallos de La Candelaria.....	206
I.- Lo que la Historia dice.....	206
1.- Esclavos.....	207
2.- <i>Los negritos</i> de La Candelaria.....	209

3.- Los trabajadores agrícolas de Zumba.....	209
4.- Dos poblaciones, dos clases sociales.....	211
5.- Cerraron los trapiches.....	213
II.- Lo sobrenatural-religioso: La Virgen. Divinidad Protectora e imagen sagrada. Lo Humano: La Familia y la Cofradía.....	215
6.- La Virgen.....	215
7.- Aparición de La Virgen.....	219
8.- El sitio de aparición.....	221
9.- La familia.....	225
10.- La Cofradía.....	230
10.1.- Dos concepciones de Cofradía en la actualidad.....	232
10.2.- Primer Capitán.....	233
10.3.- Danceros de antes.....	234
10.4.- <i>El mito del castigo o Con los santos no se juega</i>	235
III.- Música y movimientos en la danza.....	236
11.- Origen de la música en la danza.....	237
12.- Origen del baile.....	238
13.- Partes del baile.....	240
14.- Grupo musical.....	242
15.- Quiénes bailan.....	244
16.- El traje de los negritos de la Candelaria.....	245
4.2.2.- Rito de iniciación o vínculo.....	245
17.- Rito de iniciación.....	246
17.1.- Ofrecimiento a la Virgen.....	254
17.2.- <i>Ofrecidos a la Virgen</i>	255
17.3.- La Virgen me cumplió. El milagro: Curación de enfermos.....	261
17.4.- <i>Para toda la vida o Hasta que me muera</i>	263
17.5.- Presentación ante la Virgen.....	265
17.6.- El traje.	271
17.6.1.- La maraca.....	276
17.6.2.- El palito.....	277
4.2.3.- Ritual pago de promesa o <i>servirle</i> a la Virgen.....	278

18.- <i>Servirle</i> a la Virgen.....	278
18.1.- Pago de promesas: <i>Cómo servirle</i> a la Virgen.....	282
18.2.- Promesa sobre promesa.....	284
18.2.1.- <i>Bailale</i> descalzo.....	285
18.2.2.- <i>Dejarme dar</i>	287
19.- El paso de la Virgen.....	293
20.- La danza.....	295
20.1.- Los Ensayos.....	295
20.2.- El día de la Virgen: 2 de febrero.....	299
20.3.- Día de los <i>negritos</i> de la Candelaria.....	302
20.3.1.- <i>El Entierro del Gallo</i>	302
20.3.2.- Despedida y evaluación.....	306

Capítulo 5

Un Sistema de Educación. Modelo de Educación No Formal en el Grupo Cofrade Vasallos de La Candelaria

5.1.- Introducción.....	313
5.2.- Educación, Sistema, Componentes y Estructura en el Grupo Cofrade Vasallos de La Candelaria.....	314
5.3.- Sistema de Educación. <i>¿Para qué servirle</i> a la Virgen?.....	326
5.3.1.- Fines del Sistema de educación Vasallos de La candelaria....	329
5.3.2.- Estrategias de Aprendizaje.....	331
5.3.3.- Lenguaje.....	337
5.4.- Redes Educativas y Canales Comunicacionales en el Grupo Familiar Ampliado como Comunidad de Aprendizaje.....	339
5.4.1.- Lenguaje y Cultura.....	342
5.5.- <i>¿En qué servirle</i> a la Virgen? Contenidos referidos al ritual.....	344
5.6.- <i>¿Cómo se aprende a servirle</i> a la Virgen?.....	347
5.6.1.- Educación y Cultura.....	347
5.6.2.- Relación Madre-Lenguaje-Hijo Vasallo. El Traje.....	357
5.6.3.- Otro Agente Mediador: El Niño-Mayorcito.....	364
5.6.4.- Métodos de Enseñanza.....	367
a.- Imitación y Repetición.....	370

5.6.5.- Aprendizaje de <i>Vasallo</i>	374
a.- Importancia del Acto de Presentación.....	378
b.- Niñas Vasallas.....	381
5.7.- Evaluación.....	383
5.8.-Conclusiones Generales.....	387
Bibliografía.....	393
Colaboradores de Investigación.....	406
1.- Códigos y numeración de colaboradores de investigación y de narradores.	406
2.- Coplas referidas al Acto de Presentación ante la Virgen.....	409

Índice general de fotografías

No. de Foto	Leyenda	Pág.
1	“Los traían como bichos, amarrados con cadenas, con palos, con nariceras”. Reproducción dibujo de R. Fletcher. Slaves. Año 1840/Julio Carrillo.....	208
2	La Parroquia. Asiento del templo que acoge a la Virgen.....	213
3	Zumba. En sus terrenos apareció la Virgen.....	213
4	La Virgen de Candelaria.....	218
5	Zumba Sur. Terrenos adyacentes al sitio de aparición.....	224
6	Grupo familiar extendido: 46 miembros Vasallos.....	230
7	Junta Directiva de la Cofradía. Año 2007.....	233
8	Cuatro generaciones. Primer Capitán: Natividad Rivas..	234
9	Cuatro generaciones. Primer Capitán: Emeterio Rangel, abuelo	234
10	Cuatro generaciones. Primer Capitán: Emeterio Rangel, padre	234
11	Cuatro generaciones. Primer Capitán: Porfirio Urbina.....	234
12	Apertura de la danza, del ritual. Copla.....	242
13	Grupo musical.	244
14	Madre con hija <i>ofrecida</i> desde el vientre.....	250
15	Abuela ante la Virgen.....	254
16	Madre ofrece su hija enferma a la Virgen.....	256
17	Tres madres en gestación y tres <i>ofrecidos</i> a la Virgen.....	259
18	La Virgen me cumplió.....	263
19	Niño dice su copla.....	265
20	En hombros del padre, de la tradición, recibe sus primeras enseñanzas in situ, sobre su destino ritual en el Grupo Cofrade	268
21	<i>Ofrecidos</i> a la Virgen desde el vientre materno.....	270

22	Ofrecidos. Acto de Presentación.....	270
23	Padres vasallos presentando sus hijos ante la Virgen.....	271
24	Padre vasallo presentando su hijo ante la Virgen.....	271
25	Foto de 1940. Trajes de vasallos. Nótese la ausencia de niños.....	274
26	Traje de una misma familia.....	275
27	Año 1940. Diferencias en el traje a casi 70 años después.	276
28	Año 2008. Diferencias en el traje a casi 70 años después.....	276
29	Maraca de taparo-palito. Vestuario.....	277
30	Maraca de taparo. Palito. Vestuario. Dibujos en relieve.....	277
31	Servirle a la Virgen.....	282
32	Danceros bailando descalzos	286
33	Aprendizaje de niño dancero descalzo.....	286
34	Vasallos en <i>Entierro del Gallo</i>.....	290
35	<i>Dejar me dar</i>. Vasallos en promesa.....	290
36	Niños en primera fila. Aula de calle.....	290
37	Paso de la Virgen a Zumba.....	294
38	Niños danceros con estandarte.....	294
39	Madre e hijos en ensayos. Niños mayores a la derecha. Menores en fila de la izquierda. Primos y sobrinos expertos, primos y sobrinos aprendices.....	299
40	Otra escena de filas de niños en ensayos.....	299
41	Mayores y menores en Ensayos.....	299
42	Romería. Día de la Virgen: 2 de febrero.....	300
43	La imagen de la Virgen al frente. Vasallos. Nótese la puerta del templo cerrada. No hay sacerdotes.....	302
44	<i>Gallo muerto</i>. El vendado lo simboliza.	305
45	Redes familiares. Redes de aprendizaje. Evaluarán y celebrarán su compromiso.....	307

Índice de Cuadros

1	Premisas referidas a la Comunidad de Aprendizaje.....	105
2	Elementos estructurales en la noción de comunidad de Aprendizaje....	108
3	Características de la Comunidad de Aprendizaje.....	112
4	Tipos de familia según sus características	115
5	Abordajes epistémicos.....	129
6	Precondiciones que deben reunir los candidatos a colaboradores.....	179
7	Tipos de Miembros del Grupo Cofrade.....	180
8	Selección de colaboradores de Investigación.....	182
9	Características de las técnicas en la Metodología Cualitativa.....	184
10	Momentos de Observación Participante y Escenario para trabajos de Campo	187
11	Propuestas de Categorías Iniciales.....	191
12	Colaboradores de Investigación. Posiciones en el Grupo Cofrade.....	203

Gráficos

1	Estructura relacional de Colaboradores de Investigación.....	204
2	Secuencia del origen mítico del baile.....	238
3	Modalidades de ofrecimiento a la Virgen.....	292
4	Macro-Estructura mítica del Grupo Cofrade Vasallos de La Candelaria	310
5	Relación componentes de la manifestación con los del Modelo Educativo	326
6	Dimensiones relacionales de la Virgen y lo Humano.....	328
7	Noción de Educación según Zambrano.....	348
8	Componentes estructurales del concepto de Educación. En León.	349
9	Vínculos de la Educación y la Cultura.....	350
10	Significación del Milagro	354
11	Proceso histórico del desarrollo del ritual.....	386

www.bdigital.ula.ve

Modelo educativo no formal. La familia en los Vasallos de La Candelaria.

Mérida. Venezuela.

RESUMEN

Autor: Julio Carrillo.

Fecha: Septiembre de 2008.

El propósito de esta investigación fue caracterizar el modelo educativo no formal existente en el Grupo Cofrade Vasallos de La Candelaria, Divinidad como ser Protector. Su ritual se efectúa entre el 28 de enero y el 3 de febrero en las comunidades de La Parroquia y Zumba, desde hace más de 200 años. Dicho espacio se abordó desde disciplinas como la Historia, la Educación, la Antropología y la Cultura Popular. En el Grupo Cofrade cada generación se apropia de una estructura socio-religiosa conformada por dos componentes, Doctrinal y Ritual, a través de un modelo educativo o Sistema de Educación. Para caracterizarlo se establecieron tres referentes expresados en interrogantes: ¿Para qué servirle a la Virgen? ¿En qué servirle a la Virgen? y ¿Cómo se aprende a servirle a la Virgen? Lo cual alude a dimensiones teóricas, educativas, ontológicas y metodológicas. El modelo se expresa en fines, teorías, objetivos, contenidos, estrategias y técnicas de enseñanza-aprendizaje, realización y evaluación. La investigación integró componentes teóricos procedentes de las disciplinas señaladas. El enfoque aplicado fue el fenomenológico-hermenéutico, el paradigma, cualitativo. Las teorías histórico-cultural y culturalista. El método empleado, el etnográfico. El asiento del modelo educativo es el Grupo Familiar Ampliado vinculado a la estructura de la manifestación. Tiene sus condiciones de ingreso en el Rito de Iniciación. El Grupo Cofrade es la Agencia Educacional y sus escuelas se hallan en los grupos familiares ampliados, en los Actos Rituales y en la calle. Las redes de aprendizaje están conformadas por las madres, padres y niños mayorcitos. Más que oral, el aprendizaje se realiza por esfuerzos del niño a través de la imitación, repetición, modelaje, preguntas y respuestas, ensayo y error. Modelo educativo o Sistema de Educación asentado en una estructura mítica compleja, que educa a sus miembros en la Manifestación y en la que permanecen, por lo general, hasta la muerte.

INTRODUCCIÓN

Esta investigación tiene sus antecedentes en tres actividades. La primera está referida al trabajo sistemático que a lo largo de 32 años hemos desarrollado en el área de la Cultura Popular o tradicional. La segunda, a la formación académica en postgrado, obtenida a través de un plan de estudios que involucran varios seminarios además de un grupo de actividades especiales realizadas tanto dentro como fuera de la Universidad. Plan de estudios elaborado conjuntamente con el tutor, Dr. Aníbal León y el Co-Tutor, Dr. Omar González Nájuez. La tercera está referida a la observación empírica realizada sobre una manifestación socio-cultural, de carácter tradicional, que se realiza cada 2 y 3 de febrero en las comunidades de La Parroquia y Zumba, en el Estado Mérida.

A lo largo de la investigación realizada en Cultura Popular, en el estudio de las manifestaciones tradicionales, hubo una que siempre nos llamó poderosamente la atención: Los Vasallos de La Candelaria. Específicamente por quienes participan como vasallos o danceros, a diferencia de los de otras manifestaciones para honrar a miembros del santoral católico, ellos no se denominan locos, sino promeseros. Quien ingresa en el *pago de promesa*, es decir, en el ritual del Vasallo, permanece en éste, por lo general, hasta la muerte. La interrogante que surge es ¿cómo la mayor parte de los miembros de un grupo puede permanecer por un relativo largo tiempo, hasta su fallecimiento, en una actividad ritual? Esta situación llevó a pensar en un proceso formativo, en factores de socialización y endoculturación, valga decir de Educación, más aún a percibir la existencia de un Sistema de Educación en el proceso de la Manifestación.

Con respecto a esta celebración, ya para el año 1797 (siglo XVIII), había documentos probatorios de la existencia de numerosas fiestas en Mérida, a raíz del hallazgo de copias de *proyectos* (programas), como eran denominadas las hojas en que se establecían las actividades a celebrar como fiestas patronales o en homenaje a un miembro del santoral católico. *Proyectos* formulados por el Síndico Procurador, en

esos tiempos, y presentados para su aprobación ante el antiguo Ayuntamiento de Mérida. Uno de los *proyectos* estaba referido a la celebración a La Candelaria, a sus fiestas. Sobre las mismas, refería Febres Cordero T. (1985) lo siguiente:

Consistían dichas fiestas en una noche de fuegos, dos comedias, tres días de toros y uno de mojiganga, todo a cargo de los principales vecinos... Dedúcese de este programa, aprobado en 23 de Enero, que las fiestas eran para La Candelaria ó sea para el día de la Purificación de N. Señora. (p. 118).

De lo dicho pueden inferirse varios supuestos. Fundamentalmente, ya se había elaborado para entonces una concepción general de fiesta religiosa, de homenaje a un santo, en La Parroquia, también llamada La Punta. Igualmente, es un indicador de que las fiestas de La Candelaria ya existían desde mucho antes de 1797, su duración era mayor de tres días, y contemplaba toros, pólvora y mojigangas (fiestas con mascaradas), aparte de los rituales religiosos, propiamente dichos. En el citado trabajo de Febres Cordero se refiere a la presentación de dos comedias, sin dar detalles sobre sus contenidos. Se trataba de pequeñas obras teatrales, y como era característico de la época, de contenido eminentemente religioso, que era el tema predominante para esos tiempos. Era expresión de la dominación ideológica a través de la hegemonía impuesta por la religión católica, sus instituciones y el sometimiento a la corona, pues como lo afirmó Irazábal (1980), en relación a la imposición de una cultura sobre otra, debía tomarse en cuenta "...la invaluable influencia que en él tienen las ideas y las creencias humanas." (p. 9).

El contenido programático de celebración (mojigangas, pólvora, toros, obras teatrales, actos religiosos, etc.), con eventos diversos, refleja de por sí la existencia de un grupo humano, de carácter eclesial-segular, especializado tanto en la planificación del programa como en su realización. Uno de los aspectos más importantes de tal señalamiento estriba en que se establece un año determinado, un punto de referencia, indicador que desde mucho antes de 1797 había fiestas de celebración a la virgen de La Candelaria. Es decir, tales fiestas se remontan a mucho más de 210 años, que eran de mucha pompa, y por la gran variedad de actividades

previstas se deduce su gran poder de convocatoria, aparte de la existencia de una organización responsable de su realización.

La información aportada por Febres Cordero tiene algunas implicaciones de tipo histórico y social para el presente estudio. Primero, establece que ya para ese año estaba institucionalizado el culto a La Candelaria, lo cual permite asumir su existencia desde algún tiempo previo a 1797. Segundo, refleja la existencia de la cofradía correspondiente. Tercero, refiere a la organización de *mojigangas* (grupos danzantes con máscaras) que de alguna manera se corresponden, se vinculan y se consideran antecesores de los danceros o vasallos actuales. Cuarto, ¿cuáles eran, cómo estaban organizadas y cómo se integraban en una totalidad a la estructura de la festividad religiosa a La Candelaria en el “Día de la Purificación de Nuestra Señora.”? No obstante, de acuerdo al relato de tradición oral y según informaciones recogidas por Clarac, (1981); Rangel, (1982); Carrillo, (1984, 1985, 1998 y 2007); Aretz, (1983) y Domínguez, (1992), en la población de La Parroquia, Estado Mérida, Venezuela, sus habitantes afirman que la misma se realiza desde algún momento ubicado entre 120 y 130 años.

Lo cierto es que cada 2 y 3 de febrero se practica esta manifestación, de contenido tradicional, la celebración a la Virgen de La Candelaria. Manifestación colectiva, de carácter religioso, que exhibe sus propias características: Un cuerpo de elementos simbólicos y ritualísticos que tienen una historia, un sistema de creencias general, combinación de valores culturales procedentes de la religión católica, del africano esclavo y de los aborígenes autóctonos de la región, un subsistema de creencias que parte de una concepción y doctrina religiosa general, en torno a la divinidad, que se expresa en el origen mítico de la misma, su propia doctrina, su evolución histórica, cada componente necesariamente la tiene. Las formas de relación y comunicación feligrés-feligrés, feligrés-divinidad-feligrés, la conformación de un grupo cofrade, un sistema ritual expedito, vinculado a la formación del grupo de danzas llamado Los Vasallos de La Candelaria, reproduce simbólicamente en sus expresiones dancísticas cada etapa del proceso de producción agrícola tradicional, como reflejo de lo social, lo cultural, lo religioso. Todo ello forma parte de los

espacios a investigar, en procesos de internalización por parte del sujeto, en su etapa infantil y adolescente, en la esfera de lo psicológico, con estímulos procedentes de un espacio y una existencia social, correspondientes a una comunidad, a través de un complejo proceso educativo no formal, cuyo modelo estructural trataremos de caracterizar en este trabajo.

En suma, es una forma específica de educación, la otra es la sistemática o formal, que conduce igualmente a una práctica de ritual muy definida. Aquí se produce una relación sui generis entre cultura, sociedad y sistema religioso, que se expresa en dicho ritual. En los componentes estructurales, observados durante varios años, muestran una concepción religiosa y su práctica ritual correspondiente, un tipo de música particular, un vestuario con elementos muy vistosos, una coreografía con su danza fundamentada en varios tipos de pasos, que son reflejo de la tecnología de producción agrícola tradicional, en una comunidad que ya no está conformada por agricultores. En suma, ¿cómo se genera aquél sistema de significados? ¿Cómo se elabora ese entramado de significaciones, de símbolos?, y en su carácter tradicional, ¿cómo se transmiten de generación en generación, cómo es ese hecho formativo que se corresponde con un Sistema de Educación o un modelo educativo no formal? ¿Qué papel desempeña la inter-subjetividad de los participantes en su intercambio de significaciones?

Al formular esas preguntas de carácter previo, se notó que estábamos en presencia de un fenómeno producto de un complejo proceso educativo, no formal, y desde sus inicios, todo apuntó a la existencia de un sistema, de una estructura y de la familia. Al respecto se siguió a Moreno (1995), quien planteó que, en todas sus investigaciones sobre el ámbito popular, siempre hubo un hilo conector que lo llevó hacia la familia, desde su experiencia vivida. A partir de las primeras observaciones se destacó que la familia es un factor importante, un agente destacado en la formación, en la educación del Vasallo. Igualmente, en las primeras etapas de la investigación se pensó que dentro de la familia era el padre quien jugaba un rol fundamental, que el niño vasallo recibía una gran influencia del progenitor, y que era éste el actor que dentro de la familia tenía una mayor cuota de responsabilidad. Ello,

por cuanto durante unos 200 años, aproximadamente, sólo participaron personas del sexo masculino. No obstante, si bien es importante su participación no se compara con la inmensa tarea educativa que la madre tiene en la Manifestación Vasallos.

Si las características propias de la manifestación Vasallos de La Candelaria, se transmiten de generación en generación, con sus correspondientes fines, teorías, objetivos, contenidos, patrones, concepciones, métodos y estrategias de enseñanza, así como sus propios y originales métodos de evaluación, ello apuntaba a la existencia de un modelo educativo o Sistema de Educación responsable de la formación del Vasallo.

De allí que ante tal situación, se plantearon tres interrogantes referidas al Sistema de Educación. Las mismas se refieren a Contenidos Educativos, en éstos se ubican fines, teorías y objetivos, así como contenidos en sí, estrategias y métodos de enseñanza-aprendizaje, e igualmente, después de la realización del proceso correspondiente, su respectiva evaluación. Para ello se determinó que era necesario indagar en torno a dos estructuras que se imbricaban estrechamente: La primera alude a la Manifestación en sí, y la segunda a un Sistema de Educación, ambas estructuras incorporadas en un espacio social que por sus características apuntaba a la familia, a sus componentes y a sus interacciones y organizaciones. Con respecto a la primera estructura, la de la manifestación de Los Vasallos, en el estudio se determinó que estaba conformada por dos componentes, uno Doctrinal y otro, Ritual. En relación al Sistema de Educación se estableció un cuerpo de interrogantes referidas a contenidos educativos, redes de aprendizaje y comunicacionales desde la familia como Comunidad de Aprendizaje, y, finalmente, una interrogante que apunta a las estrategias y técnicas de enseñanza-aprendizaje. Dichas interrogantes fundamentaron igual número de propósitos, que apuntan al propósito central de este trabajo: caracterizar el Sistema de Educación en el Grupo Cofrade Vasallos de La Candelaria.

En relación al Sistema de Educación se partió de la existencia de tres referentes expresados en forma interrogativa: ¿Para qué servirle a la Virgen? ¿En qué servirle a la Virgen? Y ¿Cómo se aprende a servirle a la Virgen? Tales referentes se

vincularon a los componentes de la Estructura de la Manifestación, ello es al doctrinal y al ritual, y las respuestas a los mismos se trasladaron a las interrogantes del trabajo.

Con tales propósitos, general y parciales, se elaboró la episteme o camino epistémico más adecuado para abordar la realidad social expresada en el Grupo Cofrade Vasallos de La Candelaria. Primero, se realizó un arqueo bibliohemerográfico referido a este tipo de investigación. Se consideró materiales de diversos autores en los campos del Folklore, de la Cultura Popular, de la Educación, de la Sociología y de la Antropología, para arribar a la conclusión de que este tipo de trabajo, abordado desde el campo de la Educación, no tiene antecedentes. En la indagación desarrollada se estableció que un elevado porcentaje de las investigaciones desarrolladas en Educación estaban referidas a la Educación Formal o Sistemática, la que se genera, desarrolla y evalúa desde la Escuela. Alude a los Sistemas Educativos. No obstante, después de numerosas consideraciones se determinó que el camino más apropiado para abordar la realidad social que se propone, tiene como perspectiva la teoría Fenomenológica-Hermenéutica; como paradigma, el cualitativo, y el método a emplear, el etnográfico. Las técnicas utilizadas están vinculadas al trabajo de campo, con su respectiva estructura: la Observación Participante y la técnica de la entrevista cualitativa. A lo cual se suman, las narraciones grabadas de algunos Vasallos, de madres y abuelas de Vasallos, y de material audiovisual. La información recogida se transcribió para su correspondiente análisis e interpretación de contenido.

Esta investigación, desde el punto de vista de la Educación se apoya en las tesis de Vygotsky (1995 y 2000), Bruner (1997), León (2006) y de González Ñ. (2000). En el campo de la Cultura Popular y Folklore, y en la Cultura en general, en las tesis de Geertz (2005), Hurtado (1995) y Moreno (1995). La familia, en las tesis de Torres (1999 y 2001), Hurtado (1995) y Moreno (1995). Todo ello enmarcado en la tesis del Pensamiento Complejo, de Morin (2001). Con respecto al método etnográfico se siguieron los planteamientos metodológicos de Aguirre Baztán (1997), Martínez (2004), Colás (1998) y Buendía (1998).

Las actividades de investigación se desarrollaron durante los años 2007 y 2008. Con la información obtenida se estableció la estructura de la Manifestación Vasallos de La Candelaria y se caracterizó el Sistema de Educación correspondiente.

Por otra parte, en esas observaciones preliminares a la investigación, los miembros de distintas generaciones de Vasallos, en edades comprendidas entre 2 y 80 años, demostraron una coherencia, unidad, integración y formalidad en su desempeño ritual. También se observó un conocimiento común, el manejo de una información cuyos contenidos simbólicos son compartidos, tales como los referidos al mito de origen de La Virgen, al modo ritual de solicitar sus favores ante la enfermedad o la necesidad; y, naturalmente, una conducta común en la realización ritual, reflejados en el traje, el palo, las maracas. Lo cual demuestra, como expresión abierta, un Sistema de Educación que se corresponde con un modelo subyacente, de carácter endógeno, que a su vez debe responder a un modelo, **a un corpus de estructuras y componentes de significación comunes**, expresados en símbolos, que se transmiten de generación en generación.

Evidentemente se está en presencia de una educación étnica, de un sector de la comunidad parroquiense que debe emplear específicas metodologías y estrategias educativas que permitan al niño internalizar y externalizar los valores culturales tanto del sistema doctrinal como de su práctica ritual en estrecho vínculo con su entorno y contexto, práctica en la que, por lo general, el Vasallo permanece de por vida.

Para alcanzar el propósito general de este trabajo, cual es la caracterización del Sistema de Educación subyacente en una manifestación de Cultura Popular como los Vasallos de La Candelaria, y teniendo como fundamento a la familia (sus redes) como comunidad de aprendizaje, se elaboró una propuesta epistémica adecuada, pertinente, coherente y confiable que permitiera alcanzar dicho modelo.

Todo lo anterior se plasma en los cinco capítulos de este trabajo. En el primero, titulado: ¿Existe un modelo educativo no formal en la concepción doctrinaria y ritual de los Vasallos de la Candelaria, en La Parroquia, Estado Mérida, Venezuela? se plantea el problema, los propósitos de investigación y la justificación correspondiente. En el segundo, Los vasallos de La Candelaria: Un sistema cultural

complejo fundado en aprendizajes mediados se consideran los trabajos anteriores existentes sobre este tema, así como las perspectivas teóricas, en un todo fundado en el propósito general. En el capítulo Tercero se elabora la ruta y matriz epistémica a seguir para abordar la manifestación objeto/sujeto de estudio. En el cuarto, Análisis e interpretación de resultados. *El respeto a la Virgen es necesario* se realiza un análisis e interpretación de los contenidos obtenidos a través del método etnográfico; y, finalmente, el capítulo cinco, Un Sistema de Educación. Un modelo de Educación no formal en Los Vasallos de La Candelaria.

Debido a la abundancia de componentes estructurales en la práctica de dicha manifestación, se infiere que se está en presencia de un corpus problémico complejo, que para abordarlo requiere involucrar varias áreas disciplinarias, tales como la sociología, la antropología, la psicología, la historia y la educación. Se sigue la concepción de Vygotsky: estudiar el proceso y no el objeto, así como su análisis histórico, implica enfocarlo a la luz de varios factores, que son justamente los componentes del problema que nos ocupa.

Tales factores considerados componentes estructurales del problema son: Primero, más que factor es el fundamento sobre el cual se asientan y articulan los otros cuatro, está constituido por la familia (las redes familiares) como comunidad de aprendizaje, en cuyos espacios se generan los procesos educativos, por acción de los distintos agentes, de los miembros adultos, sus relaciones, la relación entre los hijos-vasallos, de adultos a niños y jóvenes, el rol de cada agente, la relación con otras familias en parentesco, todo en relación con la práctica ritual del vasallo. Segundo, el histórico, para determinar el origen y evolución de la conformación del sujeto o actor practicante del ritual. El análisis del planteamiento histórico en su expresión ritual, en la familia, en la cofradía, y en su sistema religioso, es necesario para una mayor comprensión del fenómeno. El tercero se corresponde con el sistema de creencias o religioso con la finalidad de indagar en torno al mito de origen de La Candelaria en Zumba y La Parroquia, y de qué manera dicho culto condujo a la formación del cuarto componente: la cofradía, como institución religiosa que involucró un cuerpo de “capitanes” de pólvora, de locos y de flores. El quinto está referido a la noción

salud-enfermedad, a la concepción del niño o sujeto desahuciado y al ritual correspondiente para solicitar la salud ante La Virgen, con su correspondiente y complejo ritual de pago de promesa. Los mencionados factores se amalgaman como estructura problemática, que emerge del objeto de estudio, para caracterizar el modelo educativo no formal correspondiente.

Una vez finalizada la investigación se llegó a un núcleo de conclusiones: El Sistema de Educación enseña al niño Vasallo el para qué servirle a la Virgen, con lo cual se asocia a lo doctrinal de la estructura de la Manifestación vinculado a un ser sobrenatural Protector. Existe un Rito de Iniciación en la estructura de la Danza que implica el cumplimiento de una serie de requisitos para ingresar al componente ritual. Por otra parte, el niño aprende no por vía oral como lo establecen algunas disciplinas sino a través del modelaje, de la imitación y la repetición, por preguntas y en situaciones en que la comunicación verbal, según Fericgla González (1997) apenas ocupa el 10% del proceso, mientras el otro 90% lo conforma la expresión corporal, gestual.

Se determinó igualmente que no todos pueden acceder al Ritual, que deben haber sido favorecidos por la Virgen, y además, con su participación anual reciben protección entre edición y edición de la Danza. De allí que requiera cumplirle a la Virgen, ello es participar cada año en el ritual para que esa dimensión protectora que genera la Virgen tenga efecto. De allí que la gran mayoría de los Miembros Vasallos afirmen que participarán en el Ritual hasta la muerte. Por otra parte, el Ritual se asienta sobre una estructura mítica que se corresponde con el Mito de Origen de la Virgen, el Mito del origen de la música de la Danza, el mito de ésta, el mito del castigo y el de la Procesión de las Ánimas.

La manifestación Vasallos de La Candelaria crea fundamentos de identidad en las comunidades de La Parroquia y Zumba y, a lo largo de su Historia, explica la relación compleja entre sus habitantes y los conflictos con la iglesia Católica, en una expresión, que según Vygotsky es la fuente de lo social a ser internalizado por el niño-Vasallo desde lo social.

www.bdigital.ula.ve

Capítulo 1

¿Existe un Sistema de Educación o modelo educativo no formal en la concepción doctrinaria y ritual de los Vasallos de la Candelaria, en La Parroquia, Estado Mérida, Venezuela? Factores componentes del problema: Histórico, religioso, cofradía, noción salud-enfermedad y la familia, como comunidad de aprendizaje.

1.- Los Vasallos de la Candelaria: Componentes estructurales y un Sistema de Educación o modelo educativo no formal. La construcción de un espacio social educativo y religioso popular.

1.1.- Introducción al capítulo.

En trabajos de observación, al considerar la organización e integración del grupo Vasallos de La Candelaria, para la elaboración de esta propuesta, se destaca la presencia de individuos de distintas edades. Es decir en el ritual confluyen personas que por su edad se pueden ubicar en tres y hasta más generaciones simultáneas que participan en la danza. Todos sus integrantes, en alguna etapa de sus vidas, aún desde antes de nacer, después de nacidos, o en algún momento de sus vidas, por lo general, de alguna manera fueron incorporados tanto al componente doctrinal como a su práctica ritual como *Ofrecidos a la Virgen*. Los miembros vasallos de distintas edades pertenecen a un grupo familiar que, como tronco común, constituye un importante agente mediador educativo. Como institución educativa primaria, conforma, establece, conserva, reproduce y transforma los elementos y componentes propios de una comunidad de aprendizaje. En otras palabras, se trata de un cuerpo estructural doctrinal y ritualístico conformado por esquemas de significación transmitidos históricamente, sistemas de representaciones, con un contenido cognoscitivo, que forma parte y contribuye con el desarrollo mental y educativo, que se produce, circula

y se consume, tanto entre quienes pertenecen a la cofradía de danzantes, como a los creyentes o fieles en general. Tal estructura de carácter simbólico, con sus correspondientes signos y símbolos, componentes cognoscitivos, comportamientos que envuelven un sistema doctrinario y un sistema ritual, es incorporada por cada niño a su personalidad cofrade, a través de procesos de socialización que pueden darse, bien por exposición directa a estímulos del medio o procedentes de aprendizaje mediado, previamente generados en los grupos humanos de su entorno, valga decir en lo social. En tales procesos se encierra toda una concepción formativa, un modelo educativo no formal.

Así, se produce un vínculo entre el miembro Vasallo, su cultura y su grupo específico que lo envuelve. Se conforma una comunidad muy especial, cuyos integrantes pueden ser oriundos de Zumba, La Parroquia, o pueblos circunvecinos, pero comparten, como miembros, un conjunto de cualidades identitarias comunes, centradas en el Culto a La Virgen de La Candelaria. Ello parte de lo que aquí se considera rito de iniciación, *el-ser-ofrecido-a-La Virgen* con su correspondiente milagro, la presentación y el danzar en hombros o brazos del padre dancero o un familiar allegado. Con lo cual se establece una estructura de relación entre la persona *ofrecida*, el familiar que lo *ofrece*, y el receptor del milagro con su correspondiente compromiso adquirido para *servirle* a La Virgen, por un tiempo, que puede ser toda la vida. En las personas que conforman el grupo de Vasallos se halla tanto el sistema doctrinario como el ritual, componentes de una estructura cultural, que orientan las experiencias vividas de sus miembros. Estructura cultural que a su vez tiene raíces históricas, como ya se dijo, con un origen y una evolución, cuyas características y detalles son parcialmente desconocidos, pero que en términos generales parten del mismo contacto de las tres culturas, aborígen, africana y europea, que se produce en el siglo XVI. A mediados de éste, en 1558, se origina el contacto violento entre dos grupos humanos, dos culturas, la agresión etnocida de españoles o europeos a grupos humanos aborígenes de las tierras hoy conocidas como merideñas. El grupo invasor decidió que dicho encuentro fuese de despojo, sanguinario, de carácter esclavista, que marcaría dependencia, etnocidio y desarraigo, sobre víctimas aborígenes. A este

primer tipo de mestizaje europeo-aborigen se suma un segundo tipo, cuando el esclavo de origen africano es traído a estas tierras. Aparece así en el escenario histórico el negro africano, desde poco antes de 1578, como tercer actor que integraría los componentes biológicos, sociales y psicológicos que darían origen al vasallo de La Candelaria. Así, en un primer momento se produce un mestizaje producto de la combinación étnica entre europeo y aborigen. En un segundo momento, ubicado en un tiempo anterior a 1578, se produjo un segundo tipo de mestizaje entre aborigen y negro, europeo y aborigen, el negro y el aborigen. En este trabajo se designa como **Mestizaje Primario** al grupo humano resultante o descendencia producida por la combinación étnica de aborigen con europeo, europeo con negro y negro con aborigen. Igualmente se denomina **Mestizaje Secundario** al que se produce por la combinación étnica de los grupos humanos pertenecientes al mestizaje primario. Las múltiples e infinitas combinaciones de mestizaje secundario a lo largo de los siglos conforman el origen étnico del miembro actual del Grupo Cofrade vasallo de La Candelaria.

1.2.- Hacia la caracterización del problema:

En espacios socioculturales y psicológicos, es necesario identificar y considerar una serie de factores estrechamente interrelacionados que, en conjunto, establecen un mapa general que apunta hacia el problema a considerar en el corpus de la manifestación. Los mismos, al ser examinados, integran la propuesta estructural problémica de este trabajo: Caracterizar el modelo educativo no formal: La familia en Los Vasallos de La Candelaria. Mérida, Venezuela. Si bien, la educación es un solo fenómeno, por cualidades de su propia naturaleza, se divide en sistemática (formal) y en no formal, como se considerará más adelante. La persona que es miembro del grupo cofrade Vasallos de La Candelaria, tuvo una formación biológica, étnica, a lo largo de la historia, desde 1558. La formación educativa no formal del Vasallo se produce en el seno de las comunidades Zumba y La Parroquia, en sus núcleos familiares y fuera de los ámbitos de la educación formal o sistemática. Esa educación no formal constituye una estructura, un modelo, que responde a tres interrogantes básicas ¿Para qué se forma el Vasallo? ¿Qué contenidos tiene esa estructura

cognitivo-ritual? Y ¿qué estrategias y a través de qué factores o agentes se aplican en esos procesos formativos? La estructura del planteamiento problémico, tal cual se considera en este trabajo, se haya constituida por cinco factores. Los mismos son: la familia, la cual como comunidad de aprendizaje, es el fundamento y eje alrededor del cual se articulan los factores siguientes: Histórico, Religioso, Cofrade y la Noción Salud-Enfermedad

a.- El factor familia.

El primer factor está constituido por *la familia*, percibida como comunidad de aprendizaje, como espacio en el cual se realizan importantes procesos de socialización, de endoculturación, de realización cultural, a través del intercambio de esquemas estructurales de significación, socialmente establecidos. Con respecto a la familia es menester señalar que es uno de los objetos de estudio que encierra gran polémica. Ha sido estudiada por todas las ramas de las ciencias sociales o humanas. Incluso, hasta por las ciencias médicas o de la salud. Ello, por cuanto la persona dejó de ser percibida como un ser biológico, y ahora, al mismo, se suman factores psicológicos, culturales, sociales y ambientales, los cuales se generan, en gran parte, en los espacios de la familia o de sus redes.

Para Hurtado (1995), la familia se define a partir del papel trascendente de la madre, en proyección a la sociedad, en su integración. De allí que este autor defina la familia, desde su cualidad matrisocial, como

...una institución social total debido al gran simbolismo absoluto que detenta la madre; trascendiendo la estructura familiar, la figura de la madre se proyecta y se aboca a afectar y afecta con su ethos cultural a toda la estructura social. En Venezuela la familia=Madre. (p.143).

Moreno (1995), por su parte, define la familia a partir de la madre, en los siguientes términos: "... si dejamos de lado las distintas formas jurídicas o sociales que pueda asumir, aparece constituida en su estructura central, original y originante, por la vivencia convivida, la convivencia, de una madre y sus hijos." (p. 400). Con lo cual Moreno (con la tesis de la matricentricidad) al igual que Hurtado (con su tesis de

la matrisocialidad) establecen la importancia de la madre en los términos conceptuales para Venezuela.

De esta manera, ambos autores se alejan de aquellas tesis en que se define a la familia como un pequeño grupo conformado por padres e hijos que brindan vestido, educación, abrigo y afecto a sus miembros, lo cual es cierto, pero tiene carácter reductor. Así, Nassif (1972) la define como núcleo básico de la comunidad humana, "...grupo formado por un hombre y una mujer y por los hijos que nacen de esa unión o como la unidad afectiva de padres e hijos..." (p. 254). Por lo que las tesis de Moreno y Hurtado amplían su concepción al percibir la familia como comunidad en relación, centrada de alguna manera en la madre. Sus miembros-hijos establecen procesos relacionales complejos que se derivan de la madre, peso de poder relacional que ejerce la madre como fuente de matrisocialidad o matricentricidad. Es esa relación compleja, la base sobre la cual se asientan otras, con los hijos y sus nietos. Todas esas relaciones, unas primero, por razones de tipo cronológico, con el correr del tiempo sufren modificaciones, por los cambios biológicos, psíquicos, sociales y culturales de sus miembros. La familia, de origen histórico, recibe de sus generaciones anteriores un esquema estructural de significaciones, de estructuras simbólicas, que envuelven todos los órdenes de la dinámica comunitaria familiar. En esas estructuras de significación se construyen las referidas a los campos religiosos. Y en esos campos religiosos, los correspondientes a Los Vasallos de La Candelaria, en La Parroquia y Zumba.

Por lo general, la persona construye en sí misma, desde su etapa infantil, tales esquemas estructurales de significación, un sistema de creencias, la concepción o el culto a la Virgen de La Candelaria, que puede ser favorecido, en caso de enfermedad, por su intervención divina, que actúa por lo general, como una *curación milagrosa*. Tal concepción, desde la familia, como comunidad de aprendizaje, se va construyendo en el niño, desde sus primeros años, y se refuerza en el grupo de vasallos, que a su vez influye en el sujeto, de manera cíclica. El sujeto se va socializando, endoculturando, en cuanto a sus concepciones y prácticas, a través de un factor muy importante, eje de esta investigación, *el educativo no formal*, como

manera de moldear concepciones doctrinales y rituales que se dinamizan en una misma dirección.

En el grupo cofrade Vasallos de La Candelaria se encuentran individuos con edades comprendidas entre uno, ochenta o más años. Ello implica que estamos en presencia de varias generaciones de vasallos que participan simultáneamente en el ritual. Y más aún, muchos niños, menores, hasta de un mes de nacidos, son llevados, con sus trajes de vasallos, en brazos de sus padres, de alguna manera participan, observan, juegan, imitan, indagan, preguntan, reciben respuestas de padres, familiares, amigos y del mismo ambiente social, cultural, que le sirve de entorno, en un momento dado, como parte de la construcción del fenómeno en su desarrollo mental. Construyen necesariamente, estructuras cognitivas, afectivas, socio-emocionales, psico-motoras, morales y de lenguaje, que irán desarrollándose con el transcurrir del tiempo.

Los vasallos, a cualquier edad, son miembros de al menos un grupo familiar. Ello no invalida la posibilidad de que su misma familia esté entrelazada con otras en las cuales hay igualmente, y al menos, otro u otros vasallos. Y el compartir de una serie de elementos cualitativos, el sentido de pertenencia a un grupo cofrade específico, crea, establece, las bases para la formación de una red constituida por familias de vasallos. Esa red constituye un cuerpo complejo que multiplica las posibilidades educativas no formales sobre el individuo, que trasciende las fronteras de la familia, complementa su acción, sus efectos, en este campo. La familia, como núcleo y como red, tiene carácter social, no existe la familia única, autoformada, auto-organizada, en aislamiento como isla, sin la influencia de otras familias, como cuerpos sociales que se expresan a través de personas.

La red de familias ha tenido un proceso, igualmente, complejo de origen y evolución. Esa red, aparte de la familia de la persona en sí, puede ejercer influencias de aprendizaje, ello es, convertirse en mediador de aprendizajes, a través de sus miembros. Como bien lo afirma Vygotsky (2000), el nivel de desarrollo potencial, como parte de la función denominada Zona de Desarrollo Próximo, está "...determinado a través de la resolución de un problema o tarea, bajo la guía de un

adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.” (p. 133). Ese adulto, puede ser la madre, el padre, otro familiar mayor, u otro vasallo de mayor edad. Lo importante a establecer aquí es que el sistema doctrinal y el sistema ritual correspondiente al Grupo Cofrade, se construyen por medio de operaciones y habilidades cognitivas que se estimulan a través de la interacción social. Tales conocimientos o concepciones no pueden entenderse como independientes del medio social en que se haya inmerso el vasallo. Es éste, en suma, una persona que pertenece a una cultura y ésta, a su vez responde a la dinámica propia de un grupo humano o comunidad específica. La red de familias, expresadas en sus miembros, se transforma así en una gran mediadora para el estímulo de la Zona de Desarrollo Potencial. Podría afirmarse que es una institución, centro de estructuras de significación, de signos interpretables o símbolos, que se reciben, modifican, reproducen y transmiten de generación en generación.

Probablemente es en el seno del grupo familiar, como comunidad de aprendizaje, en que se establece el espacio y la dimensión social, en que se produce el aprendizaje de valores, actitudes y prácticas correspondientes al ritual, dependiente profundamente de un sistema de creencias, por parte del niño en sus primeros años, como *promesero*, y que es reforzado continuamente. Ello significa que los integrantes del grupo, sus componentes diversos, influyen decisivamente en la transmisión de tales saberes y prácticas, sin descartar también que desde otras esferas, dimensiones y espacios, tales como la escuela, la comunidad local y vecinal, se puedan ejercer otros tipos de influencias. De esa manera, tal doctrina o sistema de creencias y su correspondiente ritual, están referidas a toda una red de representaciones sociales, como lo señala Mora (2002) refiriéndose a Moscovici, aquéllas son “una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos.” (p. 7). Sistema de representaciones sociales que se ha aprehendido de los otros, que se comparte con los otros, que se experimenta con los otros, que se crea y recrea con los otros, y que se va estructurando en un gran espacio educativo no formal. Ello, a través de la familia que percibe dicha *realidad* como un mundo común y compartido por los integrantes del grupo cofrade Vasallos

de La Candelaria, y por la gran mayoría de los integrantes de la población no cofrade o *promesera*, pero fieles o creyentes al fin.

Lo planteado, con respecto al grupo familiar, hay que circunscribirlo a las poblaciones de La Parroquia y Zumba, remite a la búsqueda de lo que se denominan agentes de socialización los cuales influyen a su vez sobre los grupos familiares de tales comunidades, en cuanto a los componentes del fenómeno religioso. Conforman los grupos socio-culturales cuyos miembros participan de algún modo en la formación o desarrollo de la estructura cognitiva relacionada con Los Vasallos, valga decir, su estructura de significación. Por tanto, dicha observación empírica, plantearía la existencia de dos tipos de factores que ejercen sus influencias sobre el grupo familiar como comunidad de aprendizaje. Unos son de tipo extra-grupales y otros, intra-grupales, externos e internos. Igualmente, por el tipo de influencia se trata de ubicar a los mismos en las categorías de factores de socialización primarios y secundarios. Previamente, es menester considerar la familia como un todo, como una estructura, como un microsistema inmerso en una comunidad mayor de diversas dimensiones, conformado por numerosos componentes, de cuyos integrantes es necesario establecer su rol correspondiente, como constituyentes de una red, cuyas ramificaciones estructuran la trama de los aprendizajes correspondientes tanto a lo doctrinal como a lo ritual.

Evidentemente tales planteamientos sugieren la existencia de un tipo, de una concepción o modelo educativo, que tiene su propio saber como dominio, como objeto, que se expresa en fines, metas y objetivos, así como en sus contenidos y estrategias de enseñanza, en sus prácticas, al igual que en sus particulares formas de evaluación que determinan la eficacia de ese modelo educativo subyacente en que sus miembros permanecen, por lo general, hasta la muerte, aún cuando se dan algunos casos en que lo hacen por un lapso temporal corto. No hay evasión del compromiso en quienes toman la determinación de participar en dicha manifestación, sea cual fuere el lapso con el que se comprometan a participar. Ese modelo educativo se impulsa desde la familia.

b.- El factor histórico.

Para tener una visión general del origen y evolución del contexto sociocultural formado en los espacios de las poblaciones de la Parroquia o La Punta, y Zumba, así como para indagar en torno a las familias, su comportamiento, que condujo a la formación del vasallo de La Candelaria, a su sistema doctrinal y ritual, a la formación de su grupo cofrade, a las fiestas, a la participación de cada cultura (aborigen, africana y europea), es menester seguir los pasos correspondientes a su evolución histórica. Revisar, en primer término, cómo fue el proceso etnocida que condujo a la integración forzada de las tres etnias; qué tipo de instituciones y bajo cuáles estrategias se impuso tanto la religión católica como el cuadro de subordinación a la corona española con su correspondiente lealtad y fidelidad. De qué manera los aborígenes y africanos disfrazaron, suplantaron u ocultaron sus dioses entre los miembros del santoral católico. Cómo una estructura ritual que no fue legitimada por la religión católica, por sus sistemas oficiales, formales, logra iniciarse, establecerse, evolucionar y mantenerse, en Zumba y La Parroquia, desde mucho antes de 1797.

Como ello generó una estructura de procesos educativos, en que los valores de una cultura dominante, hegemónica, intentaron desplazar aquellos de las dominadas aborígen y africana, en que sujetos en interacción intercambian estructuras de significación, de significados, correspondientes a una concepción religiosa, a una cosmovisión, a un corpus simbólico complejo en encuentros forzados que generan intercambio de subjetividades, expresados en significados, en símbolos. Es de mucha utilidad considerar los contenidos de los informes presentados por los primeros cronistas de indias, y en especial de esta tierra que hoy lleva el nombre de Mérida, para indagar en torno a cuáles fueron esas primeras concepciones educativas, vinculadas a un para qué, a unos contenidos y a unas estrategias y factores de realización educativa. En este período fundacional, con sus procesos de mestizaje, así como con lo ocurrido durante la colonia, y desde la Guerra de Independencia hasta nuestros días, podrían conseguirse las líneas maestras de pensamiento, de acción, de práctica humana en proceso de institucionalización que promueve algún tipo de

educación no formal, en los procesos de socialización y endoculturación del Vasallo de La Candelaria.

Conquista y colonización, asiento de lo que posteriormente constituiría la evolución de grupos, constelaciones de estructuras simbólicas, de significados como sistemas de pensamiento, representaciones sociales, estructura socio-económica, sistemas religiosos con sus rituales, a través de los cuales evolucionaron los habitantes de lo que hoy se conoce como estado Mérida, y más específicamente las poblaciones de La Parroquia y Zumba. Lo económico, de acuerdo a Cardozo (1986), es importante en la conformación de grupos humanos, pues los ubica en un sector de la estructura socio-económica: esclavos indios, esclavos negros, pardos, blancos peninsulares, blancos criollos, no todos son iguales en la estructura, la gran mayoría serán esclavos y una exigua minoría serán esclavistas, pero siempre, tal situación bendecida, legitimada, por la iglesia católica. Y siempre, “por carecer de alma” o por incapacidad para “interpretar y conocer los misterios de la religión”, el esclavizado, para paliar en parte o totalmente su situación acudirá a la actividad simbólica y ritual de elevar plegarias, de rendir culto a un miembro del santoral católico en procura de la satisfacción de sus necesidades, aparte de la libertad, una de ellas la salud. Todo lo anterior se conjuga como parte de esa influencia educativa no formal, que alcanza, como elemento central, la cuestión religiosa, sus rituales, la consideración de sus sistemas de creencias con sus respectivas formas de percibir las relaciones entre los individuos históricos y las divinidades correspondientes, una de ellas, la virgen de La Candelaria.

En relación a los primeros cronistas de indias, a sus documentos relacionados con la conquista y colonización de la ciudad de Santiago de Los Caballeros de Mérida, de los grandes territorios que la comprendieron y de sus repartos, se encuentran los de Martín, Francisco (1996); Rodríguez Xuárez, Juan (1983); Aguado de Pedro, Fray (1982); Simón Pedro, Fray (1963); Villanueva y Gibaja, Diego de (1996) y Oviedo y Baños, José de (1982). En sus trabajos se encuentra información atinente a la formación histórica de la población que sirve de entorno y en la cual emergió la manifestación: Zumba y La Parroquia. Esta última llamada también La

Punta por estar ubicada en un extremo de la meseta Tatey, bastante angosta, formada por la acción geológica de dos ríos (Chama y Albarregas). Al referirnos a este poblado, también aludimos a la aldea Zumba, en donde, según el relato de tradición oral, apareció La Candelaria. Se considerará con relativa amplitud esta primera etapa por tratarse del sedimento sobre el cual se levantaron y evolucionaron las comunidades merideñas, en especial de La Parroquia y Zumba.

Desde 1558 a 2008, en cuatro siglos y medio ocurrieron extensos y profundos acontecimientos de tipo ético, históricos, sociales, culturales y ambientales. Nuevas estructuras de significación, de sentido y simbólicas emergieron, cosmovisiones irrumpieron, fusiones de valores culturales, se produjo una ruptura en la evolución de las culturas aborígenes de esta región. Se impuso otra cultura a sangre y fuego, hubo una destrucción étnica, genocida, que implicó el nacimiento y evolución de un nuevo tipo biológico, en un proceso conocido como mestizaje. En ese espacio temporal se produjo el tránsito, la evolución de grupos humanos que dieron origen a la sociedad venezolana, a la merideña y a la comunidad, en especial de Zumba y La Parroquia. Nuevas estructuras complejas de redes significativas entramadas en sistemas socio-económicos impuestos que rayó en el esclavismo, durante la conquista y la colonia, que, según Irazábal (1980), evolucionó una sociedad a una etapa capitalista, hasta los tiempos presentes. Sistemas económicos que a su vez incidieron en la marcha o evolución de sus manifestaciones socioculturales, de sus sistemas de significación, de sentido. Los miembros de esa sociedad emergente, mestiza, en interacción, en intercambio de subjetividades, en acción, elaboraron sus propias formas de representaciones y de expresiones y su correspondiente modelo educativo no formal, diseñado para favorecer a un pequeño grupo invasor, hegemónico. Construido para apropiarse e imponer un sistema de pensamiento, un sistema de creencias, unas prácticas específicas encerradas en un sistema ritual, que no han brotado espontáneamente de la nada. Ello con la finalidad de darle dirección, sentido a lo que Ricoeur (1996) denomina las relaciones entre agente y acción. Tienen sus razones causales, al igual que un proceso histórico. Componentes que influyen en el

establecimiento de un modelo educativo no formal referido a la concepción doctrinal y ritual de Los Vasallos de La Candelaria.

El período de la conquista es clave en la fundación de lo que se considera la merideñidad. Su asiento biológico, étnico, está conformado por tres raíces. La aborígen con su cultura, cosmovisión y representaciones sociales. La europea o más específicamente española, con un conquistador avaricioso, ladrón y asesino, quien traía consigo la espada, y a quien se sumó el fraile con la cruz y su tesis evangelizadora, etnocida, la lealtad a una corona y sus instituciones fundadas en esta “tierra de gracia.” La tercera, por la etnia negra, africana, hoy afroamericanos, afrodescendientes, con sus sistemas religiosos, tecnologías varias y sus valores culturales, acompañada por el ritmo variado de sus tambores.

Por otra parte, La Parroquia tiene mucho que ver con elementos históricos relacionados a su vez con la fundación de Mérida. De acuerdo a Febres Cordero, (1983),

...la población de Mérida se fundó a una distancia de media legua desde la Ranchería Zamú, (hoy Lagunillas), sobre otra ranchería La Guazábara, el 9 de octubre de 1558, probablemente donde hoy se asienta la población de San Juan de Lagunillas. (pp. 9-10)

Allí recibió el nombre de “Santiago de los Caballeros de Mérida”, por influencia religiosa relativa a un miembro del santoral católico, el apóstol Santiago, designado su patrono oficial. Todavía no aparecía en el firmamento de estas tierras el culto a la virgen de La Candelaria. Febres Cordero (1983) decía, en alusión a Juan Rodríguez Suárez: “...viendo dicho Capitán con su gente que dichos indios estaban de mala desistión (sic) se fue de dicho pueblo de la Lagunilla al pueblo donde tomó la posesión, que habrá media legua...”, (p. 9). De allí que Febres Cordero concluya: “De modo, pues, que a Zamú o a la Lagunilla llegaron los españoles el 28 de septiembre y el 30 al otro, que llamaron ‘de la Guazábara’ donde se fundó la ciudad.” (p. 9). En dicho lugar, y sobre una ranchería indígena existente, se estableció el poblado de Santiago de los Caballeros de Mérida. A pocos días de fundado ocurrió su primera mudanza. Ésta se realizó sobre otra ranchería indígena, denominada por los

Europeos Ranchería Vieja, según Aguado de, Fray Pedro (1982) ubicada en la meseta Tatey -hoy, asiento de La Parroquia y Zumba-. Ello se debió a la belicosidad de los aborígenes que, en justicia, defendían su etnia, territorio y cultura, frente a los invasores, nuevos habitantes del poblado -los mismos conquistadores españoles-. Esos dos aspectos son antecedentes de la existencia de Santiago de La Punta, o La Punta, o simplemente La Parroquia, nombres con los que también se conoce esta población. Aguado de, Fray Pedro (1982): lo refiere del siguiente modo:

Mudó Juan Rodríguez su pueblo en aquél lugar, que es dicho la Ranchería Vieja, en unos bohíos de indios que allí había poblados, porque además de las causas dichas le parecía el lugar muy fuerte y de gran ventaja para si los indios le acometiesen estando la gente dividida...En él hicieron los españoles sus casas, aunque fuera de la traza del pueblo, sino en ranchería... (pp. 411-412)

De lo cual se infiere, a modo de síntesis, que Rodríguez Suárez fundó a Mérida en la ranchería que los españoles denominaron “La guazábara”, a una media legua de la ranchería de Zamú o Lagunillas. Posteriormente, ante la belicosidad y el acoso de los indígenas, el recién fundado poblado fue mudado a la Ranchería Vieja, población aborigen, en la meseta Tatey (asiento hoy de la población conocida como La Parroquia), sin el trazado típico, institucional, en forma de damero, correspondiente a la fundación de poblados de origen español. Y de aquí, Mérida, en su segunda mudanza, fue llevada al sitio que los conquistadores denominaron plaza Mayor (actual plaza Bolívar). En esta mudanza, ordenada por Juan de Maldonado, éste no permitió que se llamara ciudad, sino “Ranchería de las Sierras Nevadas.” No obstante, la Ranchería Vieja continuó existiendo, habitada por su población originaria, y en su evolucionar dio paso al poblado de La Punta o La Parroquia, sitio que hoy ocupa. En consecuencia, Mérida fue fundada en ranchería indígena, mudada a ranchería indígena y trasladada al sitio de la Plaza Bolívar actual, antigua Plaza Mayor desde su fundación; a partir de 1559. La fundación de Mérida fue una demostración más de la tendencia del conquistador, al menos en Los Andes, de fundar poblados sobre asientos poblacionales indígenas, y no en lugares despoblados.

Valga decir, se aprovechaban de las ventajas que los aborígenes encontraban en ciertos lugares para la fundación o asiento de sus comunidades. Lo cual confirma lo señalado por Mosonyi (1982), cuando señala: "...su presencia (la de los españoles) y su subsistencia, su inclusión en sociedades previamente organizadas, su forma de relacionarse con los demás hombres y con la naturaleza, habrían sido inconcebibles sin la presencia indígena..." (p. 54).

Se conformó de manera incipiente lo que se correspondería con la tipología étnica, cultural, religiosa, política, económica y social, que daría origen al vasallo de La Candelaria, que surgió y evolucionó hasta los tiempos presentes.

c.- El factor religioso.

En una consideración somera del segundo factor, el histórico, se plantea la conformación del mestizaje que, como tipo biológico, caracteriza al venezolano, al merideño y, en especial, a las personas que, en La Parroquia y Zumba, conforman el grupo cofrade Vasallos de La Candelaria. La combinación violenta de los valores culturales, de los sistemas de significación, de sentido, traídos y ejercidos por los españoles sobre los elaborados por los aborígenes y posteriormente aportados por los africanos, creó el sustrato necesario para que, en procesos complejos, surgieran estructuras religiosas para el establecimiento de un cuerpo doctrinal y ritual sui generis, vinculados a la doctrina católica. La religión fue traída e impuesta por el conquistador en el nacimiento de estas sociedades mestizas. El poder del sector dominante en la estructura económica en la colonia, estimuló y controló dicha imposición. No obstante, por voluntad, por acción y decisión de comunidades, se incorporaron sistemas rituales, sistemas de significación, símbolos y sentido, a las prácticas religiosas propias, originarias de esas comunidades, combinadas con los rituales de la liturgia legitimados por las autoridades eclesiales. Como lo afirma Blanco Fombona (1981), y no por iniciativa o sugerencia de las autoridades eclesiales, quienes lo aceptaron por conveniencia, para una mayor integración del aborígen y del africano a sus intereses tanto "evangelizadores" como de subordinación al dominio de la corona. En suma a una concepción de integración para manipular su trabajo esclavo y semiesclavo. La concepción y prácticas religiosas,

como estructuras simbólicas y de significación, fueron la resultante de unas condiciones de vida impuestas por agentes que crearon nuevas e inhumanas condiciones socio-económicas y culturales, en que las grandes mayorías, excluidas, en extrema pobreza, en niveles de esclavitud, acudían a los espacios sagrados, a las divinidades, en búsqueda de libertad, de protección, de salud, de beneficios, en general.

En esas circunstancias se conforma un tercer factor, *el religioso*, espacio que se corresponde con la existencia de un sistema de creencias, producto de la combinación de valores del aborígen, del africano esclavo y del europeo, que se tejen teniendo como eje la religión católica. En ésta, se debe diferenciar la institución eclesiástica en sí, conformada por prelados o sacerdotes de distintas jerarquías, sus templos, su doctrina y sus correspondientes rituales. Igualmente se deben distinguir las prácticas legitimadas como las no legitimadas por las altas jerarquías del canon eclesiástico. También es menester considerar en este punto la fusión de valores religiosos y ritualísticos de cada grupo étnico en uno, del que emergió el sistema de creencias del merideño mestizo, mulato y zambo, y las combinaciones posteriores, de las que probablemente brotó, a su vez, el sistema de valores y creencias del merideño de hoy, en el cual se expresa el vasallo, tal cual será considerado en capítulos posteriores. No está demás insistir que este vasallo surgió a partir de las tres raíces básicas, en el siglo XVI, en 1558 con el acto violento habido en el encuentro aborígen-europeo; y, un poco después, antes de 1578, con la incorporación del africano negro, traído como esclavo. Vasallo que desarrolla su ritual anual en homenaje a la virgen de La Candelaria, cuyo origen mítico se revela en la *aparición* mariana, sobrenatural, semejante a lo ocurrido en algunas poblaciones venezolanas como en otras de América Latina y El Caribe. En las mismas había una gran población esclava, productora, a la que era necesario evangelizar, destruir sus divinidades, sus sistemas religiosos originales, sustituirlos por los católicos, o por una burda combinación, para integrarlos y explotarlos mejor.

La Iglesia, según Carrillo (1998), desde una perspectiva oficial, tiene sus propios sistemas doctrinales y rituales, los cuales son modificados en parte por la

dinámica del pueblo, tanto merideño como venezolano en general, que le incorpora elementos no propuestos por la iglesia oficial, representada por sus altas autoridades o jerarquías y reforzados por su cuerpo sacerdotal de baja jerarquía: párrocos, monjas, seglares en misión y cofradías diversas, tal y como se observa en el ritual de Los Vasallos. El mismo no es una imposición eclesial, tampoco un patrón ritual oficial, mucho menos forma parte de sus concepciones doctrinales, se genera en el pueblo, en los creyentes, en los fieles, quienes originalmente esconden y suplantán sus dioses ancestrales, africanos o aborígenes por divinidades católicas. A todo ello se adaptó la alta jerarquía, lo estimuló como estrategia para lograr la evangelización, y fue impulsora consciente o no de procesos de sincretismo o valores religiosos, hasta que empezó a combatirlos, posteriormente, como actos *paganos*.

La religión, o mejor, la religiosidad popular, implicó la generación de una estructura de significaciones, su correspondiente estructura simbólica, en que se concibe la dualidad materia-espíritu. Hay espíritus, seres o divinidades que habitan espacios sobrenaturales, llámense cielos, purgatorios, limbos (hace poco el Papa Benedicto XVI decretó su eliminación) e infiernos. Desde su espacio sobrenatural, la Virgen de La Candelaria escogió la zona de Zumba, para tener su primera aparición sobrenatural. Pero a diferencia de las apariciones marianas conocidas, como la de la Virgen de Coromoto, la Virgen del Valle, la Virgen de Chiquinquirá, que aparecieron a personas aborígenes, según el relato de sus orígenes míticos, en el caso de Zumba, no se apareció *en persona* sino a través de su propia imagen registrada a color en un pequeño retablo. Dicho retablo apareció en el único rancho existente en la hacienda de Zumba, a una pareja de ancianos, ella era costurera, y comprendió que la aparición de la imagen era su primer milagro, y además, establecía su voluntad de permanecer en el sitio, por lo que necesitaba su abrigo: una capilla, un pequeño templo para su veneración.

De aquí a los primeros milagros curativos, hubo poco trecho, y de los milagros curativos, se produjo un grupo especial, privilegiado, que ideó una manera muy particular de cumplir con La Virgen y venerarla a través de un ritual: La danza de Los Vasallos de La Candelaria.

dl.- El factor cofradía.

Con el tipo biológico que da origen al sujeto que devendrá en Vasallo, con las bases doctrinales católicas combinadas con valores religiosos y culturales aborígenes y africanos, con el mito de origen de la Virgen, y los inicios de su culto a través de personas privilegiadas con sus milagros, entra en el escenario de la problémica de este trabajo la cofradía como factor organizador, aglutinante y realizador del ritual.

Según Acosta Saignes (1962), las cofradías son instituciones procedentes de Europa, de la institución católica, que manejaban, y aún manejan, importantes bienes y servicios que rendían sus buenos dividendos, y cuya junta directiva (además de capitanes y mayordomos), era la responsable de organizar las fiestas y homenajes a los miembros del santoral católico respectivo, con sus bailes, danzas, música y pólvora. Igualmente, Acosta Saignes destaca la importancia de las cofradías:

...no sólo porque mucho del folklore de hoy está emparentado con ellas, sino porque otros problemas se asociaban, tales como el de las actividades de los negros, el tipo de organizaciones que a ellos estaban permitidas y la supervivencia de algunos rasgos africanos, como los bailes de tambor... (p. 54).

Las cofradías eran organizaciones con asiento en iglesias o ermitas y tenían, entre otras, la función de organizar las fiestas a los miembros del santoral católico, fuesen o no patronales. Incluso, Acosta Saignes (1962), discute el planteamiento de Depons en relación con la existencia de las ermitas. Señalaba que las mismas funcionaban y se mantenían gracias al respaldo de los habitantes de las barriadas en que se asentaban. “Cada ermita tiene una cofradía que dispone los gastos y las ceremonias y recoge las limosnas. En cada una hay un limosnero y muchos asistentes.” (p. 55).

Y en relación con las fiestas a los miembros del santoral católico, Acosta Saignes señalaba que para su lucimiento, previamente se designaban los capitanes:

...había uno de flores, otro de pólvora y un tercero, de `locos`. Este último era el encargado de reclutar hombres, entre los feligreses, que se disfrazaran, o al menos se colocaran un vestuario distinto al del diario, y danzaran de una manera muy particular. (p. 56).

Por el nombre de la responsabilidad de cada capitán se puede deducir la tarea principal en cuanto a su contribución con la planificación y realización de la fiesta. El capitán de locos era el encargado de organizar grupos de hombres que, con un vestuario diferente al común, danzaban en una coreografía especial, como una manera de honrar al santo, santa o virgen. Otra importante función de las cofradías, no declarada, consistía en cumplir con una finalidad sincrética. Así, según Acosta Saignes (1962), la misma se concretaba:

...al fundir las ceremonias que los africanos celebraban en sus lejanas tierras, en honor a sus ídolos, con los rituales católicos. Como se ve, poco a poco fueron cortándose los lazos ceremoniales. Algunos todavía pudieron vivir y se conservan en el folklore de hoy, retirados en los campos venezolanos. (p. 71).

Como se puede apreciar en estas notas de Acosta Saignes, las cofradías estuvieron vinculadas a toda la población aborigen, de pardos, negros, o de mestizos en general. Pero, una era especialmente para negros. Con respecto a la población negra esclava, Bracho Reyes (2005) apunta que las cofradías se convirtieron en espacios de liberación "...para los (las) esclavizados (as), una función que no se restringió al plano de las representaciones simbólicas, sino que incluyó el plano material ya que éstas derivaron en verdaderos centros de manumisión." (p. 89). La manera ideológica de justificar por la vía religiosa la esclavitud, consistía en negar que el negro esclavo tenía la capacidad intelectual, mental, para adentrarse en los misterios de la religión católica. Por tanto, no les reconocía su estatus de persona. Así, uno de los instrumentos utilizados por la iglesia, como cómplice del sistema esclavista, para control y asimilación del negro esclavo fueron las cofradías y los cabildos. Ello para insertarlo, según Bracho Reyes (2005), "...en el universo religioso euro-occidental. Pero todo dentro de un catolicismo 'especial para negros.'" (p. 89). En ese espacio debía luchar por demostrar su capacidad *para comprender dichos misterios* y así alcanzar el tan anhelado estatus de persona y con ello su libertad.

Los esclavos africanos podían desarrollar sus prácticas religiosas vinculadas al catolicismo, a la religión de sus "amos", pero aparte, en otros espacios y de manera separada tanto de los estamentos dominantes como de las otras etnias, explotadas. La

iglesia estimulaba rivalidades entre las cofradías de grupos, la de los africanos, los criollos y la de los mulatos.

Sin embargo, una institución de control de esclavos africanos, de criollos, pardos y mulatos, un tipo para cada sector explotado, desarrolló en su evolución elementos no predecibles: La cofradía devino en una institución aglutinadora de los explotados, en espacios para la solidaridad entre los explotados, el reconocimiento de la concepción grupal por razones étnicas, lo que derivó en reconocimiento de “raza” y clase, en factor de resistencia, o como lo afirma Bracho Reyes, en contraculturación y refugio de africanía.

Las grandes distancias existentes entre los centros de poder y las regiones de Barlovento, El Tuy, Los Andes, las del Sur del Lago, estimuló, según Bracho Reyes, el abandono de las mismas por parte de las autoridades oficiales de las provincias y de la iglesia, “...provocó un decaimiento del catolicismo ortodoxo y es entonces el pueblo el que asume las obligaciones y responsabilidades de tipo espiritual que anteriormente estaban reservadas a los sacerdotes.” (p. 92). Ello condujo a un espacio de reinterpretaciones que a nivel popular se hace de la religiosidad, los rituales y las instituciones como las cofradías. Y ello explica, igualmente, el que las formas de prácticas religiosas no se correspondan con las fuentes de la liturgia, con lo aprobado, decretado u ordenado por las altas jerarquías eclesiales, incluso la disparidad, entre las prácticas religiosas en lugares distintos, sobre el mismo santo o virgen. Por ejemplo, es diferente la forma de realización del ritual, de las fiestas a La Candelaria, el 2 de febrero, en La Parroquia-Zumba, en Canaguá, Mesa Bolívar, El Valle y El Playón, pese a que todas estas poblaciones pertenecen al mismo Estado Mérida.

Tal vez allí, en ese asumir del pueblo por sus obligaciones y responsabilidades religiosas, en las distintas reinterpretaciones de la doctrina y de sus rituales, puedan hallarse las condiciones que dieron origen al grupo de Vasallos de La Candelaria, o al menos, una de sus etapas en su recorrido evolutivo como parte de la institución religiosa, pues no debe descartarse lo afirmado por la colaboradora de investigación Imelda Uzcátegui en relación con el mito de origen de la Virgen de La Candelaria en Zumba. Dijo que la misma se apareció a una “viejecita negra”, que vivía con su

esposo en un rancho (el único), en Zumba. Todo ese espacio correspondía a una plantación de caña de azúcar (aún no nacía la aldea del mismo nombre). A la aparición mariana los esclavos de entonces decidieron organizarle un ritual particular, para solicitar su liberación. Después de la liberación de esclavos en 1854, la petición a La Virgen tomó otro rumbo, el de la solicitud, mayormente, de salud. En los planteamientos de Acosta Saignes, de Bracho, sobre las cofradías de “negros” y las informaciones de Uzcátegui, se hallan los vínculos, relaciones causales para el origen y evolución de la cofradía Vasallos de La Candelaria, pues el ritual está en sus manos. Sin omitir, que en dichas prácticas se perfilaban con nitidez los elementos propios de un modelo educativo no formal, fundado en elementos estructurales simbólicos, de intercambio que como esquemas de significación y de sentido fueron transmitidos de generación en generación, hasta los tiempos actuales.

e.- Factor noción salud-enfermedad.

Es de suponer que, hasta noventa años atrás, por lo distante de los poblados merideños con respecto a la capital, tanto del Estado como del país, la inexistencia de caminos carreteros, tal como lo señala Vetencourt (1983): “Cuando el general Amador Uzcátegui asumió la Presidencia del Estado Mérida, en febrero de 1914, Mérida y otras poblaciones del Estado, estaban comunicadas por caminos de ‘recuas’ que generalmente se encontraban en malas condiciones de mantenimiento.” (p. 95). Y si a lo anterior sumamos la pobreza, el poco avance científico, en esta región, para entonces, el bajo número de instalaciones médicas accesibles a la población, conformaba un cuadro de condiciones que no permitían enfrentar con éxito las enfermedades o accidentes fuertes, y se debía acudir a los sistemas religiosos, a divinidades con poder sobrenatural, capaces de realizar milagros.

Como se dijo anteriormente, en el sistema doctrinal, la persona fiel a la religión católica, en su concepción de religiosidad popular, concibe una relación entre el fiel y la divinidad. La divinidad se convierte en un ser poderoso, capaz de trastocar cualquier ley natural, e imponer su designio, en la gran mayoría de las veces en función del contenido de la petición de un creyente o fiel. En el caso de La Parroquia o Zumba, las condiciones para el culto y su ritual estaban dadas: un grupo étnico

creyente en un sistema religioso-popular centrado en La Virgen de La Candelaria, un sub-grupo de personas que se consideran “favorecidos” por La Virgen, agrupados en y dirigidos por un cuerpo cofrade, un sistema de creencias vinculado a dicho culto y un sistema ritual dancístico, propio del vasallo.

Al producirse una necesidad, un problema o una enfermedad, un familiar del niño o del paciente acude ante la Virgen y emplea canales comunicacionales especiales, en una relación fiel-Virgen-fiel y del tipo fiel-Virgen-el otro creyente, en que el fiel *ofrece* el enfermo, o el otro, -puede tratarse de un ser en gestación, de un niño de corta edad, o de un adulto-, a La Virgen. Complementariamente, además del *ofrecimiento* a La Virgen, debe producirse su correspondiente reacción como parte de esa relación, expresada en lo que tanto el fiel como el otro -de estar en condiciones por su edad-, consideran el *cumplimiento* de La Virgen, expresado en el milagro solicitado.

Una de las primeras formas de relación entre un fiel-La Virgen-el otro creyente-enfermo, se produce en un proceso comunicacional entre dos polos: En el primero se produce la intervención de dos personas, una sana, creyente o fiel a La Virgen y la segunda, es la persona enferma, o con una gran necesidad, que puede tener cualquier edad. El segundo polo tiene carácter sobrenatural, se trata de una divinidad, es La Virgen. En esta estructura de relación entre dos seres humanos y una persona sobrenatural, se producen, en primer término, el ritual de *ofrecimiento* del sujeto con el problema o enfermo, y; en segundo término, la respuesta favorecedora de La Virgen, que como milagro, es percibido por los creyentes como una curación por la intervención directa de la Divinidad. Ambos procesos, ofrecimiento y milagro de La Virgen, conforman lo que el autor de este trabajo considera *rito de iniciación*, como se tratará de demostrar más adelante. Sin el mismo, instituido en sus dos polos, ofrecimiento a La Virgen y milagro otorgado, es imposible que una persona entre en el grupo cofrade de manera legítima.

La forma de ofrecer el enfermo a La Virgen constituye de por sí todo un ritual, que puede producirse ante La Virgen en La Parroquia o desde la casa misma del enfermo. El ritual contempla en esencia como contenido una plegaria en que se

invoca a La Virgen y se le pide de la siguiente manera: ¡Oh Virgen de La Candelaria! ¡Oh Madre del Verbo Divino, aquí te traigo a (nombre) quien tiene esta enfermedad. Si es tu voluntad llévatelo (a), llévatelo (a) para que no sufra, pero también, si es tu voluntad darle salud y vida para que te sirva, pues sánalo (a) para que sea tu vasallo (a) por los años que el enfermo ‘tal’, (con la salud devuelta), considere conveniente.” Después, con la certeza que da la fe, se espera confiado lo que se considera el cumplimiento de La Virgen.

Algunas personas, que observan desde “afuera” este fenómeno socio-cultural denominado Vasallos de La Candelaria, lo ven como una práctica propia de campesinos o de obreros analfabetas o semianalfabetas, sin ninguna instrucción. No obstante, en su seno, en la “Era de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación”, muchos de sus integrantes son personas profesionales universitarios, comerciantes, empleados públicos, choferes de vehículos para el transporte público, docentes de distintos niveles, industriales, agricultores y ganaderos, estudiantes universitarios y de otros niveles, creyentes en general que, ante la enfermedad de uno de sus hijos, o cualquier familiar, en diversas ocasiones, hasta desahuciados por la ciencia médica, acuden ante La Candelaria para solicitar sus favores, su intervención en el cuadro clínico y otorgarle la sanación correspondiente.

Por tanto, la fe, ayer como hoy, envuelta en un sistema de creencias, en una concepción religiosa, queda como último recurso para enfrentar enfermedades graves en niños, adolescentes y adultos, a los cuales los escasos médicos de la región, antes, y los numerosos de hoy, simplemente les diagnosticaban pocas probabilidades de sobrevivencia, valga decir, los desahuciaban y desahucian. Ante el padecimiento de una enfermedad, o la inminencia de la muerte, la madre o un familiar, lo *ofrecían* y lo *ofrecen* a La Virgen, con la plegaria citada que devino en ritual. Si la madre o la familia consideraba que la Divinidad había concedido el milagro, el sentido de la actividad ritual del favorecido por la Virgen estaba decidido: serviría a la Virgen para cumplir con el pago de su promesa. Con el sistema de creencias, del que emergió un culto a raíz del primer milagro, la multiplicación de los mismos en el seno de la

población, y de otras circunvecinas, el culto fue evolucionando y sedimentándose. El complejo proceso de un milagro de curación, tras otro, fue creando un grupo de individuos, inicialmente pequeño que, con el correr del tiempo creció, se transformó y adquirió conciencia de su carácter privilegiado, de seres a los que la Virgen había otorgado el don de la vida. Con el culto brotó posteriormente el ritual de Los Vasallos.

Y tales procesos, estructuras de significación, se consolidaron y fueron transmitidas de generación en generación, mediante el empleo de otro tipo de estructuras simbólicas, en actividades de interacción, en intercambio de subjetividades. En tales grupos conformantes del núcleo cofrade, que transmitía y transmite de generación en generación lo concerniente a una concepción doctrinaria y su actividad ritual, tal y como es concebido por un grupo étnico muy particular, se perfila un hecho educativo no formal con sus correspondientes procesos, actores, factores, agentes, contenidos, estrategias y formas evaluativas para ese tipo de educación.

Ello da pie para la determinación del problema que nos ocupa, cual es el establecimiento o determinación del modelo educativo subyacente en el grupo cofrade Vasallos de La Candelaria. Igualmente establece la plataforma para la determinación de un cuerpo de interrogantes, de la cual partir para la orientación de los propósitos de investigación pertinentes:

1.- ¿Para qué, fundamentados en la familia como comunidad de aprendizaje, se establece y conforma la estructura correspondiente a las redes educativas, componentes, factores, agentes y sus canales comunicacionales como plataforma para el desarrollo de procesos educativos no formales en la formación de los miembros del grupo cofrade Vasallos de La Candelaria?

2.- ¿Cuáles son los componentes, en sus relaciones y jerarquías, correspondientes a la estructura de contenidos educativos, tanto doctrinales como rituales, referidos a la práctica del grupo cofrade Vasallos de La Candelaria?

3.- ¿Cuáles son los componentes, factores, relaciones y procesos que conforman el complejo estratégico de aprendizaje aplicado a la práctica ritual en el grupo cofrade Vasallos de La Candelaria?

Estas interrogantes pertenecen al corpus del problema que se investiga. Un para qué, un qué y un cómo, vinculados a lo educativo, a contenidos envueltos en esquemas de significación, expresados en símbolos, que se corresponden con un modelo de educación no formal, o un sistema de educación en Cultura Popular en los Vasallos de La Candelaria. Con tales interrogantes se pretende establecer que bajo la concepción, práctica social y religiosa del grupo Vasallos de La Candelaria, existe un *modelo educativo no formal*, un *Sistema de Educación* subyacente, que probablemente se genera y evoluciona en los espacios del grupo familiar como comunidad de aprendizaje, como plataforma en la que se transmiten valores, sistemas de creencias, comportamientos generales y prácticas rituales relacionadas con la tradición, bajo la forma de construcción, interpretación, comunicación de significados que al integrar una compleja red va elaborando y transmitiendo, igualmente, un complicado cuerpo de símbolos, un sistema complejo de representaciones sociales, compartido por los miembros de la comunidad cultural, cofrades Vasallos de La Candelaria.

En una observación preliminar al objeto de estudio que nos ocupa, el modelo educativo no formal en Cultura Popular tiene como referentes un cuerpo estructural conformado por tres macro-interrogantes que generan a su vez sub-ramas. Primero, ¿Para qué educar? Segundo, ¿Sobre qué educar? Tercero, ¿Cómo educar? Lo cual, de acuerdo a Sagastizábal (2006) se corresponde con tres niveles que preceden las interrogantes y, a su vez, generan respuestas a las preguntas formuladas, deciden e inciden sobre las reacciones, las conductas que se producen en la educación, sea formal o no. Tales niveles son: "... el nivel ontológico, el nivel epistemológico y el nivel metodológico. Cada uno de ellos presupone al otro y el primero sostiene y da razón de ser a los otros dos." (p. 24). Tales interrogantes se expresan o concretan en teorías, fines, objetivos, contenidos, estrategias de aprendizajes, recursos humanos y materiales, una aplicación o desarrollo y su correspondiente evaluación. Modelo que

se vincula con un contexto social, cultural, económico e histórico. Modelo cuya finalidad es la formación del sujeto-vasallo, en interacción con otros, en que todos y cada uno comparten la construcción de un esquema estructural de significaciones, que se expresan mediante sistemas simbólicos, en interacción, y en intercambio de subjetividades, a través de un cuerpo doctrinal o sistema de creencias religioso y un cuerpo ritual o sistema ritual, que envuelve una conducta común, de carácter social, institucionalizada, y manifiesta entre el 28 de enero y el 3 de febrero de cada año. En otras palabras, cómo se asume la educación no formal, de un ethos y de una cosmovisión.

En otras palabras, se trata del estudio de un modelo educativo subyacente que se da en los espacios internos de la familia, con profunda influencia matrisocial o matricentrada, en la cual no existe de forma aislada por lo que se extiende a un corpus de redes familiares, como compleja comunidad de aprendizaje, en que el niño en relación, desde muy temprana edad, es introducido y en el que permanecerá, a través del grupo cofrade, por lo general, hasta la muerte.

Para ello se proponen los siguientes objetivos o propósitos.

1.3.- Objetivos de investigación.

1.3.1.- Objetivo General

Caracterizar el modelo educativo no formal desarrollado en la familia como comunidad de aprendizaje. Caso Vasallos de La Candelaria, Mérida, Venezuela.

1.3.2.- Objetivos Específicos.

1.-Establecer los componentes, en sus relaciones y jerarquías, correspondientes a la estructura de contenidos educativos, tanto doctrinales como rituales referidos a la práctica del grupo cofrade Vasallos de La Candelaria.

2.- Descubrir la estructura correspondiente a las redes educativas y sus canales comunicacionales, fundamentados en la familia como comunidad de aprendizaje, que sirven de sedimento a procesos educativos no formales en la formación de los miembros del grupo cofrade Vasallos de La Candelaria.

3.- Identificar los componentes, factores, relaciones y procesos que conforman el complejo estratégico de aprendizaje aplicado a la práctica ritual en el grupo cofrade Vasallos de La Candelaria.

1.4.- Justificación.

El presente estudio se justifica por diversas razones:

Desde el punto de vista histórico, permite la indagación en torno a los factores, las condiciones mediante las cuales entre 1558 y 1578 se produjo la combinación de los tres grupos étnicos que originó el surgimiento de un tipo de venezolano, en general, y merideño en particular que, a su vez, constituyó la persona portadora de los esquemas de significación que más tarde daría origen al grupo de *los vasallos*. Igualmente, los grupos humanos asentados en territorios de la meseta Tatey, en la Ranchería Vieja, en procesos de mestizaje, en actividades sociales, económicas, culturales, políticas y ambientales, evolucionó hacia la conformación de la población de La Parroquia, primero, y a partir del ranchón perteneciente a la plantación de caña de azúcar en Zumba, fue el origen de la aldea, primero, y hoy de la población del mismo nombre. Por conformar, igualmente, La Parroquia, el primer lugar de mudanza de la recién fundada Mérida. Ésta fue mudada en una segunda ocasión, por Juan de Maldonado, al sitio de la plaza Mayor, hoy plaza Bolívar. Se originó así el espacio socio-cultural y económico correspondiente a la formación de la población de La Parroquia y el punto inicial de Zumba, como escenarios donde brotó la manifestación Vasallos de La Candelaria. Considerar el origen de los grupos étnicos y de sus correspondientes espacios habitacionales, tiene importancia, por constituir los actores, factores que generaron y generan los procesos, los sistemas de significación que, como esquemas transmitidos históricamente, permiten comprender e interpretar el fenómeno conocido bajo el nombre Vasallos de La Candelaria. Determinar los componentes étnicos que dieron origen a la expresión cultural, objeto de este estudio, que tiene lugar en la comunidad de La Parroquia de hoy, grupos humanos que se formaron, en su gran mayoría e inicios, en el trabajo de las plantaciones de caña de azúcar, principalmente, y de café y maíz, en menor escala. Formación que se dio a través de un proceso complejo de carácter histórico, que

recorrió el devenir de varios siglos. En síntesis, y con respecto a este punto, para 1578, a sólo 20 años de fundada Mérida, ya estaban conformados los grupos biológicos, étnicos, que con el correr del tiempo, también combinaron sus valores religiosos, con sus correspondientes prácticas ritualísticas, bases sobre las cuales se crearon las condiciones para la construcción de un modelo educativo no formal para la formación del vasallo de La Candelaria.

Una segunda razón alude a la importancia y necesidad de develar el concepto religioso que se desprende tanto de la religión, en general, establecida por la iglesia Católica, así como el culto a uno de los miembros de su santoral, la Virgen de La Candelaria. Su vínculo inicial con la agricultura, su relación con las enfermedades, su poder sobrenatural de sanación aplicado a sus creyentes. El camino que recorre el individuo, niño, adolescente y joven, para llegar a ser promesero. Su juramento como vasallo, como *ofrecido*, para servirle hasta la muerte a la Virgen. Su conducta como miembro de la cofradía de Vasallos. Su participación en ensayos, misas, novenarios, confesión y comunión, en las danzas y el *Entierro del Gallo*. El origen y evolución de esta concepción en el dancero, las posibles modificaciones ocurridas a lo largo de su existencia.

Consideramos, igualmente importante, indagar en torno al fenómeno de salud-enfermedad, como base o condición para solicitar beneficios a la virgen. Ello, como fuente, para tener el privilegio de pertenecer a un grupo exclusivo, que fue *favorecido*, de alguna manera, con la vida, por parte de La Virgen.

Desde el punto de vista teórico, es importante indagar sobre la familia en La Parroquia, como espacio, como comunidad de aprendizaje. Entendida aquélla, no como una célula constitutiva de la sociedad, sino como componente de una compleja red, en la cual se entretajan las interacciones sociales, las mediaciones, con sus respectivos espacios de intercambios simbólicos. Aquí se trataría de inquirir en torno a sus ciclos, estructura, dinámica, tipología, funciones, comunicación entre sus miembros, los componentes constitutivos y sus respectivos sistemas. Tal estudio permitiría arrojar importante información referida a cómo, desde el espacio familiar,

y en sus correspondientes estadios, se genera la enseñanza, la educación no formal del vasallo.

Es importante, igualmente, hacer referencia al concepto de Cultura Popular. Un concepto no fijo, ni cerrado, sino pertinente, dinámico, complejo y que se ajuste, como teoría, a la explicación de las distintas manifestaciones socio-culturales, referidas a festividades religioso-populares. La cultura popular, como cuerpo o conjunto simbólico compartido por las grandes mayorías de una sociedad, de una comunidad. Sus elementos estructurales, sus componentes, las relaciones entre esos componentes, los factores de significación, sus símbolos, sus signos, sus íconos o imágenes asociadas a sus sistemas de representación religiosa. El aspecto mítico de sus divinidades, el mito de origen correspondiente, los milagros, la concepción comunicacional que se genera en el sistema de creencias de los individuos, en que privan elementos y procedimientos rituales rigurosos. La promesa como enlace que sella un pacto entre el individuo y un miembro del santoral. El milagro de sanación, el pago de esa promesa, el sistema ritual cofrade que genera. La fiesta como punto ritual culminante, con sus expresiones diversas, en las fiestas religioso-populares, y específicas en el caso de Los Vasallos de La Candelaria.

En fin, todo ello, objeto de este estudio justifica esta investigación; se espera por lo tanto, que dicho estudio contribuya, primero, a un mayor acercamiento como pueblos, como individuos. Segundo, a un mayor conocimiento sobre el sistema de educación de una concepción y práctica doctrinal y ritual. Tercero, a una comprensión e interpretación más amplia de ese terreno extraordinario, que en Venezuela se reafirma como Identidad Cultural, tan vapuleado por factores de desintegración, que pregonan el pesimismo y la desesperanza, la individualidad extrema, el aislamiento, como fuente de comportamiento ante los otros.

Capítulo 2

Los Vasallos de La Candelaria: Un sistema cultural complejo fundado en aprendizajes mediados.

2.1.- Antecedentes.

En el capítulo anterior se caracterizó una parte del espacio social correspondiente al objeto de estudio de este trabajo, los vasallos de La Candelaria y a su problema, el establecimiento de un modelo educativo no formal en Cultura Popular, como esquemas de significación transmitidos históricamente de generación en generación a través de sistemas simbólicos, por una comunidad específica denominada vasallos de La Candelaria o *promeseros* de La Virgen. Éste ha sido considerado como una estructura problémica constituida por cinco factores: histórico, religioso, cofradía, noción salud-enfermedad, como componentes articulados a uno central, cual es la familia como comunidad de aprendizaje. El fenómeno a estudiar se ubica en el eje poblacional La Parroquia-Zumba, en Mérida, Venezuela. Tales factores son los componentes, en estructura pentagonal, que apuntan a la conformación de una estructura de significaciones que se expresan, a su vez, en sistemas de símbolos.

En relación al presente capítulo, y específicamente sobre este punto, para establecer o aproximarse al estado actual del conocimiento relacionado con el objeto de estudio de este trabajo y que se vincula a su problémica, se deben considerar aquellos trabajos relacionados con modelos educativos no formales subyacentes en la cultura popular referidos al culto a un miembro del santoral católico, que bien podría ser la misma Virgen de La Candelaria. Por consiguiente, se tratará de considerar aquellos estudios cuyos contenidos tengan relación con procesos de socialización y endoculturación, con la educación no formal, con sistemas de educación cuyas estructuras, prácticas y concepciones significativas provengan de la propia dinámica

socio-económica y cultural de las comunidades que conforman el eje La Parroquia-Zumba, que estén socialmente establecidas. Con la finalidad de establecer si en tales trabajos pudiese existir algún tipo de planteamiento referido a enfoques teóricos, conceptuales, metodológicos, conocimientos, o quizá a algún tipo de modelo de investigación, o a su metodología, útiles a nuestro trabajo. En resumen que apuntase a la formulación de un sistema de educación o modelo teórico en educación no formal correspondiente, que se desprendiese de la relación estructural de significados existente en una manifestación similar o de características semejantes al objeto de estudio de este trabajo.

Para lograr lo anterior se procedió a detectar, ubicar, seleccionar y considerar aquellos trabajos relacionados con el objeto de estudio de esta investigación, para elaborar el correspondiente archivo biblio-hemerográfico. Los resultados de la revisión indican que las obras se pueden ubicar en tres categorías o bloques de trabajos: Relacionados con el campo del Folklore y de la Cultura Popular, de la Antropología, de la Educación y de una concepción educativa no formal y de la Familia como comunidad de aprendizaje.

El primer bloque se relaciona con un grupo de trabajos elaborado por autores preocupados por estudiar las manifestaciones populares. Son los estudios de folklore, como disciplina que se ocupó, según Aretz (1983), -en alusión a William John Thoms, proponente de dicha noción en 1846-, del estudio de "...usos, costumbres, ceremonias, supersticiones, baladas, proverbios, etc. del tiempo viejo." (p. 17). Folklore, área a la que posteriormente se denominó cultura popular. Los estudios de esta disciplina parten de la cuarta década del siglo XIX, específicamente en 1846 con el término Folk-lore, y se continuaron hasta la década del setenta, en el XX, bajo la noción de Cultura Popular. Entre estos autores se hallan las obras de Olivares (1948); Acosta Saignes (1962); Cardona (1964); Liscano (1967); Thompson (1972); Ramón y Rivera (1975); Ascencio (1976); Aretz (1983); Quintero (1976); Carvalho-Neto (1989); Domínguez (1992); Antolínez (1995); Carrillo J. (1984, 1985, 1998 y 2007); Martínez J. D.(1999, 2000) y Bracho Reyes (2005).

Un segundo bloque de trabajos está referido al campo antropológico, en sus niveles etnográfico, etnológico y antropológico, propiamente dicho. Algunos se han ocupado de la descripción de distintas manifestaciones socio-culturales festivas, de carácter religioso. Otros tienen carácter comparativo sobre fenómenos socio-culturales en una misma o en distintas comunidades. Y, aún, en un tercer grupo, se hallan los correspondientes a la formulación de teorías o enfoques antropológicos. En este sentido, tales trabajos persiguen la descripción, comprensión e interpretación de un fenómeno religioso determinado. Pero, ninguno ha incidido específicamente en el estudio del sistema de educación o modelo educativo no formal subyacente en el culto o práctica religiosa de una manifestación tradicional determinada. En el tercer grupo se hallan los trabajos de Levi-Strauss (1968); Clarac (1981); Domínguez (1992); Pollak-Eltz (1994); Pérez Martínez (1998); Zavala (1998) y González O. (2000).

Es más, en la literatura científica se ha llegado hasta el discurso antropológico inmerso en la educación sistemática. Así, según Ludojoski (1978), este tipo de investigación se realiza para estudiar al hombre desde una perspectiva global, pero ubicado en la educación sistemática, en lo referente a la cultura escolar, desde dentro de la institución, de lo que ocurre en escenarios de tipo micro y como una propuesta de “educación permanente”.

Un tercer bloque de trabajos de investigación, en los cuales hallar antecedentes sobre el tema objeto de este estudio, se halla en el panorama de la investigación en Educación. La gran mayoría de estos trabajos se centran en distintos aspectos de la educación sistemática o formal. Lo cual significa que se visibiliza la educación formal y, correspondientemente, se invisibiliza la educación no formal. Ello de por sí, es una postura, un tipo de posición, frente a esta última. Lo cual, igualmente, podría tener varias lecturas en su análisis. Una de ellas pareciera establecer el principio de que sólo en los procesos formales, en los sistemáticos, hay educación, mientras que fuera de los mismos, no. Y resulta, que la Educación, como lo han afirmado a lo largo del tiempo destacados autores como Luzuriaga (1967), Nassiff (1972), Cirigliano (1973 y 1974) y Bruner (1997), entre otros, es un solo fenómeno,

único, global, conformado por dos caras, la formal y la no formal. El mismo Vygotsky (2000) señala que los niños, en su primer contacto con la escuela, ya llevan un cargamento de conocimientos relacionados con todo lo que les será enseñado allí, sugiriendo la existencia de una educación no formal previa a la escuela, que se corresponde con la existencia de funciones y contenidos en lo social, y que se continúa paralela a ella. Evidentemente se refiere a lo que se ha denominado una Educación Popular, a los saberes populares, en suma, a esquemas de significación, que se manifiestan a través de símbolos, en cultura popular frente a otros esquemas de significación, expresados en lo académico y lo audiovisual, que son los otros dos tipos de cultura que integran la trilogía correspondiente, según Ramón y Rivera (1975).

2.1.1. En torno al Folklore y la Cultura Popular.

En este trabajo y en relación con la Cultura Popular, en la caracterización del objeto, se enfoca un espacio en que la dinámica social, la relación del hombre con otros, consigo mismo y con la naturaleza, en secuencia histórica, va elaborando estrategias, saberes, y, a la vez, conocimientos que se van construyendo en la práctica de las generaciones, a través de la memoria colectiva, en la literatura oral tradicional, en una cultura determinada que es enseñada. Como lo señala Moreno (1995), en alusión a Scannone,

...en el caso de la sabiduría popular se trata de un saber no científico... su elemento no es el concepto, como en la ciencia y la filosofía, sino el símbolo (símbolo, mitos, ritos, narraciones...). No procede argumentando, como la filosofía, sino imaginando, plasmando, narrando historias, viviendo costumbres, obrando ritos. Pero no por ello deja de tener su propia normatividad. (p. 468).

Aclaremos, que esa normatividad no es la de la filosofía; también es crítica, basada en la experiencia de la vida. En suma, saberes populares, expresiones de una jerarquía estratificada de estructuras significativas. En ese vasto espacio de la cultura, el folklore, esencia de lo popular, como contenido y continente, aparece como importante noción que deviene en la otra, a la que muchos estudiosos, incluyendo

antropólogos, asesores de la UNESCO, unos, y asesores en la redacción de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, (1999), otros, denominaron Cultura Popular. Así, Folklore, antes, y Cultura Popular en la actualidad, vendrían a ser importantes nociones de una disciplina cuyo objeto de estudio son las culturas no académicas ni audiovisuales. Entran en su campo cosmovisiones, enfoques religiosos y prácticas rituales como la de los vasallos. Se debe tener en cuenta que a las manifestaciones de la cultura popular antes se les denominó folklóricas: Olivares (1948); Cardona (1964); Thompson (1972); Quintero (1976); Aretz (1983); Carvalho-Neto (1989); Ramón y Rivera, (1975); Domínguez (1992), Antolínez, (1995), Martínez J.D. (1999 y 2000) y Bracho (2005). Entre tales manifestaciones encontramos los Diablos Danzantes de Yare, los Chimbángueles de San Benito, el Velorio de la Cruz de Mayo, el Baile de Las Turas, el Baile del Tambor Redondo, la danza de los Vasallos de La Candelaria, los Locos de San Isidro, en Lagunillas, entre muchas otras.

El folklore, como noción, tiene sus raíces en Gran Bretaña. Según Aretz (1983), Ambrosio Merton, seudónimo de William John Thoms, propuso el uso de este término en la revista *The Atheneum*, en 1846, para referirse a todos aquellos usos, piezas musicales, relatos, creencias, costumbres, ceremonias, supersticiones, rondas, dichos, etc. del tiempo viejo, "...de lo que considera ya mucho se ha perdido, pero de lo que aún hay mucho más que podría ser rescatado 'con un esfuerzo a tiempo'". (p. 17). Nótese que dicha noción brota como instrumento para recopilar, para recoger, guardar, o *preservar* aquellas manifestaciones que los cambios tecnológicos fueron desplazando como expresiones del recuerdo, no para profundizarlas o imponerlas, sino para mantenerlas como presencia museística de un pasado que no vuelve. En referencia a que los usos, costumbres, ceremonias, *supersticiones*, baladas, etc. pertenecen *al tiempo viejo*, es un indicador de lo que más tarde sería reconocida como una de sus cualidades, cual es su carácter tradicional, al pasar de generación en generación. Incluso, según Acosta Saignes (1967), el primer estudioso del Folklore en la historia de Venezuela fue Arístides Rojas, quien para 1896, con respecto a la importancia y justificación del mismo llegó a expresar:

“Las supersticiones van desapareciendo, los ruidos de la montaña son conocidos, las almas timoratas han entrado en el comercio de la civilización. Los ferrocarriles han despojado a las selvas y los sitios solitarios de fantásticas visiones, engendros de la ignorancia. El silbido de la locomotora es el más elocuente de los alertas. No hay ya almas en pena, que la muerte se ha civilizado... ya no es temible el diablo suelto el día de San Miguel, como asegura la tradición.” (p. 9).

Lo citado mostraba la inquietud de numerosos investigadores en el mundo para quienes la desaparición de tales creencias, valores, usos y prácticas eran motivo de preocupación, por cuanto como lo afirma Acosta, en relación a los adelantos sociales, “... cuyo conocimiento nos lleva, no a añorar el pasado mugiente que recogemos, sino a mirar como inevitable fuerza histórica la transformación constante de los patrimonios populares.” (p. 9). Con lo cual se reafirmaba la necesidad, procedente del siglo XIX, de sistematizar tanto la historia como el corpus de conocimientos en torno al campo de la sabiduría popular, por su carácter dinámico, cambiante. Para llenar esos espacios emergió el área denominada para entonces Folklore.

Desde el punto de vista etimológico, Folklore es un término conformado por dos vocablos de habla inglesa, Folk que quiere decir pueblo y Lore, saber. Es decir saber o sabiduría popular.

En Venezuela tales estudios se inician desde mucho antes de 1896, fines del siglo XIX, con el mismo Arístides Rojas. Pero igualmente, desde mucho antes, en el afán de crear y consolidar una República, la literatura venezolana, tenía como centro de sus contenidos el costumbrismo. De acuerdo a Acosta Saignes (1967), el costumbrismo es el eje del que partieron tres ramas: la primera, el Criollismo; la segunda, de carácter histórico y literario, el Tradicionalismo; y, una tercera, el Folklore, que obviamente no era denominado así, pero existía como preocupación, como expresión, como tema de observación. No obstante, el término propuesto por Thoms, en 1846, fue acogido por Arístides Rojas, quien lo empleó con profusión en la revista “El cojo ilustrado”, desde 1896. Es más, fue uno de sus primeros teóricos.

Según Acosta Saignes (1967), la primera definición elaborada en nuestras fronteras corresponde a Rojas A., quien lo hizo de la siguiente manera:

“La literatura popular, la ciencia popular, cuanto se refiere a la historia íntima de la familia, de la localidad y versa sobre costumbres, usos, creencias, supersticiones, tradiciones, fenómenos de la naturaleza, dichos, relatos, cantos populares, adivinanzas, refranes, el por qué popular de todas las cosas, juegos, augurios, etc., transmitidos de una manera oral de padres a hijos, de generación en generación, es lo que constituye el ramo de los conocimientos humanos que se llama hoy Folk-lore.” (Pp. 8-9).

Es en verdad un gran antecedente de nuestro estudio, pues además del folklore, del establecimiento de su contenido ontológico, incorporaba los estudios de la familia, “en su intimidad”, como parte de dicho campo. Una segunda característica del folklore se establecía allí, en relación a su transmisión que es de carácter oral. Por otra parte, no figuraba en esta definición inicial de folklore, elaborada por su primer estudioso en Venezuela, lo atinente a la religiosidad, al sistema ritual, a las festividades religiosas, pese a que en su definición incorporaba la noción de creencias. Ello vendría posteriormente, en la evolución conceptual del folklore al pasar a cultura popular.

Otro de los trabajos en Folklore corresponde a Tamayo (1943), quien se refiere al mito de María Lionza. Si bien el origen y la práctica de su culto es aborígen, se trata de una deidad protectora de tierras, aguas, flora y fauna. La divinidad es eje de religión, diosa máxima en su culto, desvinculada de otras divinidades de igual o superior jerarquía. Dueña de las montañas de Sorte y Quibayo. El área de sus fieles abarca los estados Lara, Yaracuy, Falcón, norte de Portuguesa y Cojedes. No obstante, hoy día su culto se ha extendido a todo el país y su imagen es fuente de prácticas de santería. Así, según el autor mencionado:

María Lionza es un dios bucólico que vive apaciblemente en la espesura de los bosques, en las aguas remansadas, en grutas encantadas, entre rebaños de animales salvajes y rodeada de espíritus subordinados y obedientes. Si se solicitan sus favores han de ser pagados con ofrendas o con los servicios

ánimicos del favorecido. Ella y sus sujetos son dueños de los animales de caza, de las plantas silvestres, de las fuentes, ríos, lagunas y lluvias, de los cerros y cavernas, de la tierra, de los vientos y de las nubes. (p. 234).

No obstante, se halla en el estudio citado consideraciones relativas al sistema religioso, su naturaleza, características, prácticas rituales, pero no hay referencia a las maneras como dicha concepción y práctica se transmite de una generación a otra, de cómo se produce el fenómeno de endoculturación o socialización, es decir el educativo no formal.

En trabajo referido a San Benito, Olivares Figueroa (1967) percibe a este santo católico como un símbolo tras el cual se escuda un miembro *orissa* de una religión africana, "...santo de las faenas agrarias y los asuntos domésticos y amorosos, el omolú del Congo." (p. 259). Incluso, el autor destaca la importancia de este culto, como práctica que perseguía una *finalidad secreta*, en que se estatuyen sociedades, cofradías y cabildos negro-religiosos de la Colonia. La finalidad secreta, de acuerdo al autor, revestida en apariencia con las prácticas del catolicismo, en las que se incluyen, no obstante, "...formas paganas en las celebraciones del culto. Estas finalidades se referían a la liberación de esclavos y a la adoración de los dioses originarios." (p. 259). Pero igual que la Virgen de La Candelaria, se trata de un santo *aparecido*, en distintas poblaciones del sur del lago de Maracaibo, y de Mucuchíes en el Estado Mérida. Igualmente, sus prácticas muestran algunas coincidencias: En ambas se forman grupos de vasallos o *promeseros*; en ambas se expresa la dirección establecida por un tipo de cofradía. Parte del ritual es africano, como el "entierro del gallo" en La Candelaria y la danza con distintos tipos de tambores en San Benito.

Por su parte, Acosta Saignes (1957), en estudio realizado sobre la fiesta a San Benito, en la población de Betijoque, Estado Trujillo señala que "...el san Benito venerado en Betijoque actualmente, reside en Sabana Grande...se dice que apareció en Cheregüé o en la sabana de las Casipas, en Granados, 'con un tamborcito terciado'". (p. 103). Al igual que La Candelaria, apareció en un lugar, Zumba, en el que se erigió una capilla y es trasladada a otro, La Parroquia, para las celebraciones correspondientes. Dichas fiestas eran planificadas por una cofradía, dirigida por un

patrón, y la misma “...estaba organizada sobre el modelo colonial de esas instituciones” (p. 103), en tal planteamiento se observa la influencia determinante de la institución cofrade en la organización de las fiestas al Santo. San Benito tiene *esclavos*, servidores permanentes, y *vasallos*, “...como se denomina a todos los que toman ‘corosa’ (especie de corona, hecha de cartón, **n. del a.**) y ‘saya’ (tipo de faldón tejido de palmiche, **n. del a.**) para festejar o pagar alguna promesa.” (p. 103). Lo cual sugiere la existencia de dos grupos de personas: primero, aquellos que le sirven permanentemente al santo, organizando y dirigiendo sus fiestas, sus romerías o procesiones; y, segundo, *los vasallos*, que pagan una promesa, además de danzar. Lo cual sugiere una similitud con respecto a los participantes en la celebración a La Candelaria, en ambas se danza para el pago de una promesa. Sólo que las condiciones y características de participación es distinta en ambas manifestaciones. No obstante, tanto la una como la otra duran dos días: 26 y 27 de diciembre, en Betijoque y 2 y 3 de febrero, en La Parroquia. Llama la atención la acentuada división de clases en la celebración a San Benito. El 26 participan “...los campesinos y la gente humilde, en el día 27 son las señoritas de las familias acomodadas quienes particularmente animan la fiesta; sus padres y madres cargan la imagen...” (p. 105). Tal y como si las clases explotadoras y explotadas tuviesen tiempos diversos para su participación en el ritual festivo, lo que no se observa en La Candelaria.

La fiesta a San Benito, en Betijoque, descrita por Acosta Saignes, conforma una manifestación en la que muchos de sus componentes constitutivos de práctica ritual se hallan presentes en la celebración a La Candelaria.

Otro trabajo relacionado con el culto a San Benito pertenece a Ascencio (1976), de carácter eminentemente descriptivo, arriba a la conclusión de la posible desaparición de los chimbángueles, pues “...si esta devoción es popular en la costa del Sur del Lago en cuanto que sus habitantes participan entusiasmadamente en la ‘fiesta’, hay una especie de conciencia de que se trata de una tradición que está desapareciendo. (p. 46). Felizmente el tiempo mostró que tal hipótesis-conclusión, presentada en 1976, era incorrecta, pues nuevas generaciones han retomado con

fuerza dicha práctica ritual, con escuelas de danzantes, de tamboreros, además de fábricas de tambores, en las que participan numerosas personas de distintas edades.

Lo anterior puede ser corroborado en los trabajos que sobre los chimbángueles de San Benito, en las poblaciones del Sur del Lago, realizara uno de sus más profundos y amplios investigadores como lo fuera Martínez Juan de Dios (1999 y 2000). En relación a los afrodescendientes en el Sur del Lago, destaca (2000):

Este perfil que marcaba la existencia de los africanos va a ser profundizado por sus descendientes, quienes son americanos adiestrados para vivir en las pautas de la cultura occidental, pero en lo más profundo de su ser, gran parte de esos valores culturales son de orígenes africanos, lo que le produce una doble identidad y, a la vez, mayor capacidad para conducir los procesos etnoculturales que tiene que enfrentar. (p. 7).

En la obra citada su objetivo no está centrado en la educación no formal con respecto a la doctrina, al sistema de creencias y ritual referidos al culto a San Benito. El propósito del mencionado trabajo se corresponde con una amplia información a ser difundida en los planteles educativos oficiales bajo el programa *La Cultura Popular en la Escuela*, con el objetivo de divulgar "...documentación sobre nuestras costumbres y tradiciones...lo que le permitirá a los participantes ya organizados en sus escuelas abordar el estudio e interpretación de los aportes de los legados que estudiamos en su perfil cultural local, regional o nacional." (p. 4). Por otra parte, Martínez J.D.(1999), con respecto a San Benito, plantea que "El santo pasa a ser el otro yo del militante en el culto, es su magna presencia, el Dios en potencia que llevamos por dentro y desconocemos..." (p. 3). Pero, igual, no hay en sus trabajos un estudio del modelo educativo no formal, de su sistema de educación que brote desde la propia comunidad, que tenga carácter endógeno, para la formación del vasallo de San Benito. Más bien propone una manera de divulgar el fenómeno de los chimbángueles, centrado en San Benito, como parte de la cultura popular, a través de la escuela, valga decir desde la educación formal.

No obstante, en los estudios anteriores considerados, no hay referencia alguna acerca de las formas como dicha concepción y práctica ritual, valga decir cómo esos

significados y sus procesos simbólicos, su sentido, es enseñado a los miembros de las comunidades zulianas y surlaguenses, en especial a sus niños, y menos el papel que las familias juegan como redes comunitarias de aprendizaje.

Otro trabajo que puede ser considerado un antecedente importante para el presente, relativo a los espacios religiosos, al culto a una miembro del santoral católico, a su poder de convocatoria para la celebración de sus fiestas (en las mismas participan más de millón y medio de personas), es el de Suárez y Bethencourt (1992), referido a la Divina Pastora, en las ciudades de Barquisimeto y Santa Rosa, Estado Lara, Venezuela.

Dicho trabajo se realiza a partir de elementos históricos coloniales de ambas poblaciones. En relación con Santa Rosa del Cerrito, en su iglesia está la sede permanente de la imagen. Incluso en el trabajo de Suárez y Bethencourt hay referencia a la existencia de los grupos aborígenes gayones, "...mencionados por Nicolás Federmann en la narración de su primer viaje a Venezuela, en 1530." (p. 32). Estos grupos se negaban a ser incorporados a la esclavitud, al culto religioso católico. Ante tal situación, un sacerdote, Salazar y Ruiz, con el empleo de la imagen logró la pacificación de estos grupos aborígenes.

Por otra parte, la imagen de bulto correspondiente a La Pastora, no es impuesta. En ello hay una estrecha relación con La Candelaria, en La Parroquia. Su presencia en Santa Rosa se debió a una gran equivocación. Para 1740 hubo la solicitud de dos imágenes religiosas, de bulto, a un escultor. Una, la Inmaculada Concepción, fue solicitada para Santa Rosa y la de La Pastora, para Barquisimeto. El azar interviene en el envío de las imágenes y se produjo una equivocación. La Pastora fue enviada a Santa Rosa y La Inmaculada a Barquisimeto. Después, según el relato de tradición oral, en el sistema de creencias, en el mito de origen, para la reparación del error, se trató de reenviar las imágenes a sus correspondientes poblaciones. No obstante, la caja con la imagen de La Pastora, en Santa Rosa, se hizo tan pesada, que fue imposible moverla, aún empleando todos los medios. Por lo que los feligreses consideraron que era una decisión divina permanecer en esta población. Fue considerado su primer milagro.

Posteriormente, entre los años 1855 y 1856 hubo una fuerte epidemia de cólera, en que la gente moría en gran cantidad. Tanto al sacerdote de Barquisimeto como al de Santa Rosa, así como a grupos de creyentes se les ocurrió solicitar a la Virgen que intercediera por su salud, que eliminara la epidemia, que sanara a los enfermos, que protegiera a los sanos, a cambio del pago de promesa de realizar, año tras año, una romería desde Santa Rosa hasta la Catedral de Barquisimeto, con la imagen de la Divina Pastora presidiéndola cada 14 de enero.

En efecto, según este trabajo, la epidemia cesó, y, desde entonces, cada 14 de enero se realizan sus fiestas de manera solemne e imponente. Uno de los aspectos a resaltar es la riqueza en oro y piedras preciosas con que se adornan los trajes y coronas de la imagen.

Como puede apreciarse, en este fenómeno socio-religioso, hay una serie de elementos similares o comunes en cuanto al sistema de significaciones relacionados con La Candelaria. Ambos son cultos marianos, no son santos impuestos, tienen un mito de origen, generan favores de salud y tienen gran poder de convocatoria. No obstante, hay una gran diferencia: No existe un cuerpo tradicional dancístico en La Pastora, ni sus feligreses se incorporan en algún tipo de ritual especial, aparte de participar en una romería desde la iglesia de Santa Rosa hasta la de Barquisimeto (unos diez kilómetros de recorrido) o en algún ceremonial hasta la muerte. No obstante, es una de las manifestaciones religiosas católicas que más se acerca a Los Vasallos.

Otra manifestación, descrita por Arellano y Mendoza (2002), que si bien no está centrada en un santo impuesto, que en su ritual se contemplan elementos dancísticos, es el referido al culto a San Isidro en Lagunillas, cada 14 y 15 de mayo. Se resalta una serie de elementos comunes en ambas manifestaciones, tales como el culto centrado en un miembro del santoral católico (La Candelaria, en La Parroquia; San Isidro en Lagunillas). La presencia de organismos cofrades, de tal manera que sólo en Lagunillas, seis grupos de Locos de San Isidro participan en las fiestas religiosas. Complementariamente, según Carrillo J. (1984) a estas cofradías se

incorporó, desde unos diez años atrás, un grupo que se considera aborígen o descendiente de aborígenes.

En relación con ello, es menester señalar que los grupos descendientes de aborígenes celebran el 14 de mayo, y tienen como eje los espacios de la Laguna de Urao. Según Carrillo J. (1984), existe una fuerte relación sincrética entre los valores aborígenes vinculados a la bajada del Chés, a los sistemas religiosos aborígenes centrados en los encantos, al cuerpo mítico vinculado a la laguna de Urao con el culto a San Isidro, considerado divinidad protectora de los campesinos o agricultores.

Respecto a las danzas, tanto las de La Parroquia (La Candelaria) como la que se realiza en Lagunillas (San Isidro), sus grupos cofrades realizan el ritual dancístico centrado en las labores propias de la agricultura tradicional. En sus danzas se hallan en común, las de la tala, el palito, la siembra, el aporco, la cosecha y la quema. El pañuelito y la danza del chivo no figuran en las de Candelaria.

Por último, es menester señalar que existe una profunda diferencia entre los integrantes de los grupos tanto de La Parroquia como los de Lagunillas, con respecto a sus formas de incorporación a la organización cofrade. De acuerdo a Carrillo J. (2007) en el grupo de la primera comunidad, los integrantes de su cofradía se denominan *Promeseros de La Virgen*, mientras, los de Lagunillas se califican como *Locos de San Isidro*. Éstos emplean máscaras, y en su ritual participan personajes distintos a los locos como *las marías* (hombres con máscaras, vestidos como mujeres), “el oso” y los indígenas. Mientras, en La Parroquia, no utilizan máscaras y no participa otro tipo de personajes, aparte de los *promeseros*. En Lagunillas se puede pertenecer a las cofradías por devoción y promesa, mientras que en La Parroquia es casi una condición fundamental haber sido favorecido con un milagro de La Virgen y, sobre esa base, realizar el pago de promesa correspondiente, ello es danzando año tras año el 2 y 3 de febrero. No obstante, hay participantes que ingresaron a la cofradía por simple devoción, cumplen con el ritual dancístico, pero no tienen ese compromiso tan fuerte con este sistema de significaciones y de símbolos. Es último grupo es muy pequeño.

No obstante, el autor de este trabajo considera que así como existe un modelo educativo no formal en el grupo Vasallos de La Candelaria, existe un modelo educativo no formal, valga decir, una manera de transmitir de generación en generación, los esquemas, las estructuras de significación y simbólicas correspondientes al sistema ritual de los grupos cofrades Locos de San Isidro, parecido, con sus correspondientes diferencias motivadas a razones culturales, religiosas, económicas, sociales y ambientales. Si bien, en los trabajos de Carrillo (1984) y Arellano y Mendoza (2002) no tienen como objetivo la caracterización del modelo educativo no formal en los grupos cofrades *Locos de San Isidro*, en su descripción, manifiesta una profunda similitud que los emparenta y crea la interrogante relativa a inter-influencias determinantes en su realización. Pero, tales consideraciones escapan a los objetivos del presente trabajo.

2.1.2- Educación formal y no formal.

En relación con el concepto de Educación, los antecedentes a ser considerados en nuestro trabajo tienen que partir de la división general existente en este fenómeno: sistemática o escolar y asistemática o no formal. Igualmente, debemos valorar la disciplina (la pedagogía) cuyo discurso se ocupa del hecho educativo, específicamente de aquel referido a la educación formal. Abordar los espacios de la educación no formal requiere considerar los espacios de la educación formal o sistemática, a la que los investigadores han aplicado la mayor parte de sus esfuerzos investigativos, para entenderlo desde el punto de vista ontológico y epistemológico. El fenómeno educativo, formal o no, se ocupa de los procesos de generación, producción, circulación y consumo de esquemas estructurales de significación, así como de los sistemas simbólicos o complejos de símbolos, sobre todo en espacios sociales que se corresponden con la Cultura Popular, desde la Familia como comunidad de aprendizaje. Complementariamente, se deben considerar los antecedentes relacionados con el modelo estructural del problema presentado en sus componentes o factores históricos, religiosos, cofrades, enfermedad-salud, la familia, la educación no formal, relativos a los Vasallos de La Candelaria, en La Parroquia, Venezuela. Y todo ello, enmarcado en espacios de la Cultura Popular.

Nassiff (1972) coincide con destacados pedagogos, tales como Rezzano (1948); Luzuriaga (1967); Cirigliano (1973); Bruner (1997) y Vygotski (2000), en cuanto a que una de las divisiones más generales en el campo de la Pedagogía como disciplina que se ocupa de la reflexión y sistematización del hecho educativo, como discurso, que se enmarca en los espacios de la Educación, es aquella que la divide en dos grandes áreas: primero, la sistemática o formal, mediante la cual el individuo se educa en establecimientos institucionalizados, integrantes de un sistema educativo; y, segundo, la espontánea, no formal, cuyos factores socializantes se hallan en el ámbito social y natural del individuo. Y este reconocimiento correspondiente a la ampliación del concepto de Educación (formal y no formal), es considerado una conquista de la pedagogía contemporánea, pues ya no consiste en atribuirle a la educación acción o propósitos conscientes, sino, al decir de Nassif (1972):

...como función de la comunidad y de la cultura que forman el ámbito del hombre. Por ese camino han podido distinguirse las dos formas de la educación según esté o no presente la intención educativa (educación cósmica y educación sistemática). (p. 92).

Allí, en este planteamiento, Nassif coloca en la intención el concepto, la noción, sobre la cual se produce la gran división en educación. Tal noción, considerada clave, introduce un elemento que establece bases epistemológicas para abordar el estudio de cualquiera de estas ramas. Si hay intencionalidad educativa, estaremos en presencia de la educación sistemática o formal. Por el contrario, si no hay dicha intencionalidad, estaremos en presencia de otro tipo de educación, la asistemática o no formal. Correspondientemente, y con respecto a esta última, ello conduce a la reflexión según la cual cualquier estímulo que afecte educativamente a la persona, si carece de intencionalidad, puede ubicarse en el campo de la educación no formal.

Tales consideraciones, a nuestro juicio, son fuentes de una discusión fundamental, necesaria. No obstante, se debe subrayar lo siguiente: en el sistema educativo, en la escuela, en la educación sistemática, existe la intención como fuente de su naturaleza. ¿Pero, no existe acaso intencionalidad educativa, ejercida como

estímulo desde los integrantes de un grupo social primario, como la familia, para poner un ejemplo, en la enseñanza del lenguaje, de contenidos cognitivos y psicomotores, o afectivos, valga decir la enseñanza de sistemas de significación y simbólicos, correspondientes a los actos y estructuras de una cultura determinada? ¿No se inicia acaso en el seno de la familia, como comunidad de aprendizaje, el proceso educativo del niño, mucho antes que el producido en la escuela, valga decir, el deseo de brindar una educación no formal, informal, contextual, anterior a la formal?, para que ese niño se apropie de la construcción, aprehensión y utilización de las formas simbólicas, tal y como es reconocido por muchos autores, Vygotsky (2000), entre otros. ¿Y es que acaso no hay una intencionalidad educativa subyacente, cuando se aplica todo un conjunto de contenidos doctrinales, cognoscitivos, rituales, y religiosos, que se vuelcan sobre el potencial cofrade? ¿Hay o no intención de inculcar un tipo de formación ritual sobre el aspirante a Vasallo, después del milagro o favor otorgado por La Virgen? ¿Hay o no intencionalidad cuando la familia enseña al aspirante a Vasallo en torno a la existencia, cualidades y efectos, de una divinidad perteneciente al santoral católico, la Virgen de La Candelaria? ¿Hay o no intencionalidad en la enseñanza del ritual dancístico de la cofradía?

La observación empírica del fenómeno y las respuestas a estas interrogantes conducen a negar la noción de “intencionalidad educativa” como fuente para una gran división en el campo de la educación. División que tiene sus raíces en razones de tipo histórico, en la manera de sistematizar, de organizar y hasta de crear un cuerpo de teorías, de paradigmas y enfoques en relación con la educación sistemática o formal. Ambos espacios son organizados y establecidos socialmente (familia primero y escuela después) para que el niño, en uso de la misma secuencia, familia y escuela, se apropie de la construcción, aprehensión y utilización de las formas simbólicas correspondientes a una cultura específica. Lo que se persigue es la reafirmación de la existencia de una concepción en educación, que la divide en las dos ramas en cuestión. La división del campo educativo, sobre la base de la noción de intencionalidad es un antecedente básico de este trabajo.

a.- La investigación. Vínculo Educación-Cultura.

Igual fenómeno ocurre con la investigación en educación. Se observa que esa relación encierra una paradoja, aún no superada, reside en la raíz misma de su clasificación general, como sistemática o formal y asistemática o no formal. Necesario es atender los elementos o componentes conceptuales de ambas nociones para caracterizarlas, para establecer sus perfiles ontológicos como objeto de estudio, para considerar sus consecuencias, sus semejanzas y diferencias en cuanto a los efectos que ejercen sobre los seres humanos. Al observar el panorama venezolano de la investigación en educación, la problemática planteada, en sus propuestas devela una inclinación, casi extrema, por el tipo o rama de la educación formal o sistemática, en gran desmedro de la no formal o informal. Y ello tal vez obedezca a que se tiene el prejuicio, la errada concepción, de reducir la Educación exclusivamente al modelo sistemático. Se omite, por costumbre, comodidad, o tal vez por ignorancia, la existencia conceptual e histórica de un tipo de educación que, fundamentalmente, es previa a la formal, y a la que se llama comúnmente cósmica, contextual o no formal. Tan absurda paradoja, debería ser rechazada y esta situación superada con la aceptación plena, el reconocimiento total, de que la educación es algo más que lo que se da en el sistema educativo, involucra a la propia comunidad, a sus componentes estructurales, de hecho la educación formal, quierase o no, de alguna manera está inmersa en la comunidad que le sirve de entorno, pues independientemente de sus paradigmas, concepciones, teorías y prácticas, ¿cuál es la procedencia de sus alumnos? La respuesta es obvia, de la propia comunidad en que está asentada la escuela. Esto se plantea como principio, como parte de la naturaleza común a ambas formas educativas, pues en las dos se está en presencia de fenómenos, procesos y actos de apropiación cultural, tanto de significaciones como de simbolismos.

Ello, por cuanto la Educación es un fenómeno altamente complejo, su estudio, que involucra diversos enfoques, envuelve un conjunto de rasgos multipolares, multidisciplinarios e interdisciplinarios. En relación con estos planteamientos, Bigott (1993), en alusión a Pérez Gómez, percibe el fenómeno educativo de la siguiente manera: “En un proceso integrador/desintegrador, el hombre se construye en su

práctica multidimensional, al tiempo que esta práctica humana sufre la influencia de la forma como los hombres de una comunidad se construyen.” (pp. 27-28). Por tanto, si entendemos la Educación como el **centro o espacio de apropiación cultural**, que es lo que está en la esencia, en la naturaleza del hombre en relación comunitaria, parece claro que se extiende más allá de la escuela. Así, la familia, los vecinos, los medios de comunicación, los grupos de amigos, las instituciones culturales, entre otros, ejercen una notable influencia educativa, constituyen factores y agentes primarios y secundarios de tipo educativo, de socialización, de endoculturación. Se transforman en entes o factores, que ejercen, paralela y simultáneamente en el tiempo y en el espacio, los estímulos de sus influencias. De allí la necesidad de señalar este tipo de inadecuada reducción, de paradoja generalizada, el concebir como educación únicamente a la que se imparte en instituciones ubicadas en el sistema educativo, a lo que sucede en espacios sistemáticos. Concebirlo así equivale a pretender que sólo en los espacios de educación formal es que se producen esquemas de construcción, de aprehensión y utilización de significados y de estructuras simbólicas.

Por otra parte, en la actualidad, se han gestado y se gestan numerosos y distintos esfuerzos dirigidos a remediar tal situación, pero desde la óptica de la escuela. Basados en el principio de la diversidad cultural, de la pluriculturalidad y de la multiétnicidad, términos que proceden de la sociología y la antropología, se han iniciado una serie de estudios que tratan de atender la formación, los saberes, los contenidos y prácticas culturales que el niño ya trae a la escuela, para adaptarlo a la institución, para que *mejore su aprendizaje*, para que sea *integrado*, más no apocalíptico, según términos de Eco (1975) con respecto al papel de las personas en la sociedad, ante la *cultura de masas*. Autores como Sagastizabal (2006), Pivetta (2006) y San Martín (2006), están trabajando en esa dirección, en la enseñanza y aprendizaje en contextos complejos, fundados en la multiculturalidad, diversidad e integración. En igual dirección trabajan investigadores de la Universidad Popular Madres Plaza de Mayo (2001). Pero, de nuevo se repite, son perspectivas, enfoques que se realizan desde *dentro* de la institución escolar, con estudiantes que traen unas

estructuras y esquemas culturales, es decir un corpus de sistemas de símbolos o complejos de símbolos, según los términos de Geertz (2005).

Zambrano Leal (2002), en relación a la Educación señala que la misma tiene numerosas concepciones y enfoques, uno de ellos formulado por Kant, quien la concibió como el instrumento para desprenderse de su condición de animalidad. Para otros, es la actividad que permite introducir al individuo dentro de los patrones sociales existentes (socialización); los representantes de la pedagogía crítica, para quienes “educar constituye una acción de perfectibilidad que solamente se logra desde la actividad comunicativa” (p. 39) o la alusión que Zambrano (2002) realiza sobre la definición de Olivier Reoul:

...la acción que le permite a un individuo desarrollar sus aptitudes físicas e intelectuales, así como sus sentimientos sociales, estéticos y morales, con el fin de cumplir en cuanto sea posible con su tarea de hombre, la que, a la vez, es el resultado de esta acción. (p. 39).

Concepción esta última que destaca al *individuo* y centra el esfuerzo de éste bajo la noción de acción, sin que se considere la importancia y significación de la influencia de lo social en interacción con aquél.

Cronológicamente, desde mucho antes de los autores y las corrientes mencionadas, Luzuriaga (1967), en proceso de análisis del campo educacional, se refirió a la concepción de Herbert Spencer, sobre educación como “...la preparación para la vida completa, acentuando en ella el carácter científico de los estudios sobre los literarios, el conocimiento individual sobre el tradicional.” (p. 207). Evidentemente es una concepción positivista, centrada en el *individuo*, en que la naturaleza del conocimiento y la práctica tradicional, los saberes propios de nuestro pueblo, deben ser superados a través de la Educación. ¿No es ello una manera de justificar la investigación en educación sistemática sobre la no formal o informal? Pensamiento que produjo efectos, que encontró eco en generaciones posteriores de investigadores, se tradicionalizó y aún permanece como concepción positivista en los estudiosos de los centros de investigación. Spencer es uno de los representantes de la pedagogía individualista.

Por otra parte, Bigott (1993), en estudios realizados sobre las condiciones del educador para inicios de la década de los noventa en Venezuela, lo mostraba hundido en un conjunto de problemas entre los que se hallaban el hambre, la miseria, la persecución y la incomprensión. Con lo cual presentaba un cuadro de condiciones cualitativas y cuantitativas inapropiadas para que el docente pudiese desarrollar, aparte de su tarea docente regular, la correspondiente a la investigativa. Pues bien, paralelo a la compleja y negativa situación de los docentes, se refería igualmente a la manera como la investigación educativa percibía a su fenómeno natural, a su campo ontológico propio como objeto de estudio. Así, el objeto educativo era percibido como un cuerpo aislado, desconectado de una estructura mayor, separado de lo social y lo cultural. De allí que, según Bigott, el paradigma dominante describía al fenómeno educativo "...como un objeto autónomo de la totalidad social, con características y leyes propias, muchas de ella derivadas de la bifrontalidad disciplinar y donde se produce una marcada dominancia en la relación de algunas disciplinas." (p. 17). Con ello, Bigott presentaba la manera de hacer ciencia en Educación, desde la pedagogía, de concebir su objeto de estudio y de percibir el privilegio que se otorgaba a algunas de sus ciencias básicas para imponer su propio dominio epistemológico a un campo más amplio, más complejo, en el cual participaban otras ciencias, además de las básicas, las auxiliares. Para ejemplificar la situación, Bigott se refirió al caso específico de la psicología:

...el problema de lo educacional se reduce al área del aprendizaje, de la enseñanza o del binomio construido enseñanza-aprendizaje. A partir de esta óptica se hace determinante el estudio de factores intervinientes en la acción de enseñar: el educador y el aprendiz. Dominará el estudio de los métodos de enseñanza (la didáctica) y las teorías del aprendizaje. Todo ello en una sociedad inmutable, de superficie plana, no conflictiva. (p. 17).

Los planteamientos de Bigott, sobre un enfoque dominante, aclaran fenómenos ocurridos en tiempos relativamente recientes en el campo de la educación, los cuales fueron elevados a rango de máxima consideración y atención expresados en "el traslado acrítico de tecnologías educacionales." Todo sustentado en la tesis de la

cosificación y universalización de los métodos de enseñanza. Incluso, tales observaciones explican la causa de ese volumen numeroso de ensayos y de aplicación acrítica de modelos educativos, que durante las últimas décadas del siglo XX se hicieron presentes en la historia de la educación venezolana.

En otras palabras, los responsables de la educación venezolana asumieron una posición pragmática, dependiente y autosuficiente. La educación debía seguir las tecnologías, técnicas, metodologías y estrategias, relativamente exitosas, generadas y practicadas en otras latitudes, especialmente en E.U.A. Las mismas fueron transplantadas, impuestas y desarrolladas en el país sin la elaboración de un estudio diagnóstical previo. Lo irracional y anticientífico colocado en el espacio más importante de la formación ciudadana: la educación, pero en su naturaleza sistemática. ¿Qué resultados favorables se podría esperar de ello? Con tal concepción, enteramente ajena a nuestros valores e idiosincrasia, ¿cómo aspirar a que se estudiara la rama correspondiente a la educación no formal o asistemática? ¿Cómo esperar que se analizaran las estructuras simbólicas y de significación de las comunidades?

Zambrano Leal (2002) refuerza lo planteado por Bigott, y amplía su ejemplo al extender a la sociología, una de las ciencias que junto a la psicología pretendió privilegiarse en el campo. Dice este autor: "...la psicología y la sociología dominaron durante un buen tiempo lo educativo, otras ciencias incorporadas recientemente al paradigma, se convirtieron en contrapoderes en medio de este forcejeo y disputas por mantener el control del paradigma..." (p. 29). Enseñanza-aprendizaje, formación de grupos, relación de los polos educando-educador, fueron ejes, objetos de estudio, aislados plenamente de contextos, supremamente necesarios para que los practicantes de una concepción reduccionista y simplificadora, los consideraran bases óptimas para la investigación.

Pero ello es también la explicación hipotética del por qué la investigación en Educación se realiza primordialmente en el campo de lo formal o asistemático, en desmedro de la que se debería realizar en la otra rama. Este último planteamiento se hace sin entrar a prejuzgar con respecto a la calidad, profundidad y pertinencia, de las numerosas investigaciones adelantadas en el último tercio del siglo XX.

Por tanto, Bigott (1993) concluye que la Educación es un espacio social complejo, el cual para ser abordado como objeto de investigación, debe hacerse desde una concepción amplia,

...la educación es la resultante de un complejo de condicionantes que varían de intensidad en la diversidad de formaciones sociales y que son indispensables a estudiar para reconstruir –si se quiere parcialmente- los rasgos fotográficos del complejo educativo. (p. 18).

Con lo cual alude a la necesidad de tomar en consideración lo histórico, a través de las distintas formaciones sociales, políticas, económicas y culturales, originadas y desarrolladas en las distintas etapas de su proceso evolutivo.

Instituciones académicas venezolanas de alto nivel, también exhiben la particularidad de percibir la Educación como un cuerpo separado de lo social. Sin tomar en cuenta que construimos nuestra cultura para su reproducción y transformación por vías más amplias que la sola educación formal. Ese fenómeno se observa nítidamente en el objeto de estudio, trabajo o investigación que realizan los académicos, pues, considerando a los diversos grupos, centros, institutos, en fin los organismos que aglutinan a investigadores en Educación, es bien poco el trabajo realizado sobre tópicos o áreas de la educación no formal o cósmica. Estos planteamientos forman parte de la observación que se ha realizado en algunas bibliotecas de prestigiosas universidades (ULA, UCV, UC, LUZ, UDO, USR, USM), son muy pocos los estudios en educación no formal concretados en libros, revistas y monografías. Igualmente, esa paradoja brota en breves consultas formuladas a docentes, investigadores y alumnos de los últimos semestres de algunas escuelas de educación, en las que hay la exigencia de una tesis o memoria de grado como requisito parcial para obtener la licenciatura. En suma, la observación empírica conduce a la percepción de que la investigación en educación no formal es casi inexistente, frente al volumen de la realizada en la formal o escolar, y allí tal vez resida la posible causa de su carencia de modelo o modelos para su estudio.

Una situación como la descrita conduce a diversas lecturas. Una de ellas podría ser que para el profesional que labora en nuestras más altas casas de estudio la

educación cósmica, informal o no formal no existe. Otra, podría referirse al reconocimiento de su existencia, pero su dimensión probablemente sea percibida como de poca influencia e importancia tanto para el individuo como para las comunidades. Y aún, en otra lectura, podría estar el elemento prestigio como causal para la escogencia del campo de investigación a seleccionar, formal o no formal. Investigar un tópico en educación no formal puede ser no muy halagador o académicamente apetecible. Pero, los principios filosóficos, los paradigmas, los enfoques teóricos y metodológicos que se emplean en la educación sistemática o formal, igual podrían estar prestos a ser empleados como instrumentos en la obtención de información, de conocimientos, sobre ese campo tan rico para nuestra formación como es la Educación, en su área no formal.

De ningún modo ello implicaría que estemos negando la existencia de investigaciones en el campo de las ciencias sociales hacia el objeto cultural, de las dinámicas comunitarias, de sus miembros, de sus formas de agrupamiento, de su pensamiento individual, de sus formas de producción, distribución y consumo de información científica -antropología, lingüística, etnología, sociología, psicología, política y economía-. No. Estamos muy distantes de tal apreciación. Nuestro parecer estriba en la relativa y exagerada poca dedicación, por parte de las ciencias sociales, de tomar como objeto de estudio la relación educación no formal y Cultura, más aún la Cultura Popular, y de privilegiar los estudios de educación, en el sector sistemático, es decir, en la escuela. Es tal la situación que hasta se concibe la existencia de una cultura escolar o de la escuela, en la que se produce y concreta una pedagogía antropológica, una antropología en el aula, de una sociología escolar. Es decir, el empleo de distintas ramas de las ciencias sociales en el estudio del curso o del plantel educativo -una escuela-, como unidad de análisis etnográfico, etnológico y antropológico. No sabemos si ello representa una manera de llevar la ciencia antropológica teniendo como objeto la escuela o si se corresponde con una fase evolutiva conducente al enlazamiento de la cultura del contexto comunitario con el de la escuela, o ambos. Pues el deseo de aprender en el ser humano está en su esencia, como lo afirma León (2006):

...toda persona posee el derecho individual de apropiarse de la cultura de su origen, desarrollar todas las potencialidades cognitivas para lo cual ha sido genéticamente dotado e igualmente el derecho de recibir de la sociedad las tradiciones y valores culturales construidos en los largos o cortos años de historia; igualmente, de vivir en las mejores condiciones sociales, naturales y lingüísticas que le aseguren el máximo crecimiento cognitivo y ético posibles. (p. 234).

De acuerdo a tales planteamientos, comprender y relacionarse con el medio, valga decir con el exterior del individuo o sujeto, en una palabra captar significaciones, forma parte de una educación a la que aspira el ser humano. ¿Sería posible la elaboración y desarrollo de tal tipo de enfoque educativo con la concepción y prácticas escolares actuales? De allí que Ludojoski (1978) señalase que nuestra personalidad se desarrolla a través del proceso de aprendizaje, y éste "... es educativo cuando contribuye a la humanización de nuestra existencia." (p.19). En lo que se alude a valores referidos a una corriente del pensamiento, a sus contenidos y actitudes como esencia conceptual de lo educativo, de la educación, por lo que el aprendizaje traería educación sólo si, y únicamente si, contribuye en el convivir, en una moral; en suma, en humanizar nuestro recorrido vital en relación con los otros.

Continuando con la investigación en educación, que privilegia la formal o sistemática, y que se desarrolla desde los centros de excelencia -universidades y otras instituciones de nivel superior-, Bruner (1997), reafirma lo que se planteó anteriormente. Este autor, manifestó con sorpresa, para fines del siglo XX:

Es alucinante el poco estudio sistemático que se dedica a la antropología institucional de la escolarización, dada la complejidad de su carácter situado y su exposición al clima social y económico cambiante. Su relación con la familia, con la economía, con las instituciones religiosas, incluso con el mercado laboral, sólo se conoce vagamente. (p. 51).

Expresión que alude al aislamiento de la escuela, a la poca investigación realizada con respecto a los componentes de su entorno. Y si ello es así, se tiende a concluir que las investigaciones sobre la escuela, sobre el sistema educativo, sobre su

propio modelo, se agotan en sí mismos, en la desolación poco fructífera de sus propios espacios aislados frustrando los derechos a que aludía León.

Y aún se podría adicionar otra lectura, más cercana al campo empírico que al hipotético. La tendencia a realizar investigación en Educación mayoritariamente en el área formal o sistemática, podría deberse igualmente a que en ésta se han creado cuerpos especializados, organismos dedicados a la investigación científica en Educación, llámense centros, institutos o grupos, sobre todo dependientes de la educación superior, lo cual no significa que no se dediquen a desarrollar su trabajo en todos los niveles del sistema educativo formal. Mientras que fuera de ese campo académico, en las comunidades, en los *espacios residenciales*, como los denomina González E. (1998), los organismos de investigación educativa son inexistentes.

Por otra parte, la Educación está profundamente vinculada a lo cultural. Este campo, según González E. (1992):

...está constituido por las representaciones y valores que una sociedad se hace de sí misma, y la educación por ser transmisora y/o creadora de valores, encuentra un campo de indudable afinidad con lo cultural, de ahí que esté planteado como necesidad social, la vinculación más estrecha entre ambas realidades. (p. 47).

González observa la gran afinidad entre Educación y Cultura, y ello está en la naturaleza, en la esencia del fenómeno, pues implica la internalización y práctica de símbolos y patrones culturales.

Sólo que lo cultural, también forma parte de políticas establecidas por el Estado. El cual, según González E.:

...no propone líneas que realmente conduzcan al desarrollo de una identidad cultural propia –ya eso es una línea- que ha cedido sus derechos culturales a los medios de comunicación de masas, que transmiten orientaciones de las transnacionales de la información, incentivando así la dependencia cultural. (p. 17).

Tal planteamiento, referido al año 1992, resultó ser una acertada observación, para aquel tiempo. Tiempos en que el Estado cedió a la TV un gran espacio que contribuyó grandemente a la socialización de los ciudadanos venezolanos, quienes se formaban en valores transculturados y pro-imperialistas. La TV, específicamente la privada, ha impuesto patrones de consumo, valores, formas de ver el mundo, de estar en él. La Cultura Popular se corresponde con la educación no formal, contextual, complemento de la otra cultura, la académica, la escolar. Y, si aquella no es respaldada con políticas definidas por el Estado, ello se verá reflejado igualmente en la investigación, en las políticas educativas, en las prácticas curriculares. ¿Será ello acaso una razón para que la educación sistemática realice muy poco trabajo investigativo en la educación no formal correspondiente a la Cultura Popular, o comunitaria, la que se genera en las dinámicas de las comunidades?

En tal sentido, Zambrano Leal (2005) se refiere a la consideración crítica de espacio, saber, poder y sujeto, que remiten "... a la pregunta por la cultura, menos como un artificio políticamente estandarizado y más como una experiencia suprema del sujeto." (p. 165). De allí que cuando, desde el campo académico -educación formal-, se realicen investigaciones que tengan como objeto la educación no formal, sobre su Cultura Popular, se estarían abriendo nuevos e insospechados horizontes que enriquecerían la educación en general. Se construirían caminos epistemológicos, teóricos y metodológicos para la indagación, sistematización y profundización de conocimientos en la realidad social estructurada, para saber sobre qué principios, valores e ideales se ha constituido, e igualmente, de qué manera, qué tipo de contenidos, cómo lo construye, lo hacen significativo, y de qué forma ese aprendizaje se hace eficiente -evaluación-, en lo individual y en lo social. Cuando ello se dé, nos conoceremos y comprenderemos mejor como miembros de la especie humana.

En sintonía con tales planteamientos, otro autor, León (2006), al observar el espacio conformado por las relaciones entre educación y cultura, y al enfocar la primera como factor importantísimo de desarrollo personal y colectivo-social, indispensable para el ser humano, llega a la conclusión de que la Educación tiene como función: "...preservar los elementos y características fundamentales de la

cultura, y por el otro, modificarlos, renovarlos y reconstruirlos” (p. 234). Con lo cual apunta a la triple finalidad de la Educación, “...como reproductora y productora de cultura, formadora del ser social y cultural y del ser individual.” (p. 234). Tales planteamientos se vinculan a una doble necesidad: tanto del desarrollo del individuo como de la preservación de la cultura. A esto último incorpora:

...la conservación, diseminación, organización y socialización del conocimiento, de la ideología y prácticas sociales, de las costumbres y ritos, valores y visión del mundo en tanto que son elaboraciones de la cultura de la sociedad, a las cuales el hombre tiene derecho. (p. 234).

De hecho, se desea hacer un paralelo de la situación presentada anteriormente con lo que está ocurriendo en el campo de investigación en las ciencias sociales; concretamente, en lo referido a sus paradigmas y sus enfoques epistemológicos. La investigación del hecho educativo, por muchas razones, algunas expuestas en párrafos anteriores, se ha concentrado en la educación formal o sistemática, como objeto, en desmedro u omisión de la no formal. Ambas conforman una unidad, existe en ellas un campo ontológico compartido, común, pero a la vista de la mayoría de los enfoques de investigación, se percibe como una realidad separada, inconexa entre sí, y lo peor, aislada de su contexto socio-cultural. Casi se podría afirmar que ello obedece a un enfoque reduccionista, simplificador.

Vázquez (1999) al referirse a una aproximación de las distintas ramas de las Ciencias Sociales y Humanas, mediante el uso de enfoques epistemológicos amplios, no reduccionistas, ha sustituido la fragmentación disciplinar del conocimiento “...que ha ido desdibujando ruptura epistemológica entre los diferentes campos disciplinares.” (p. 36). Por lo que se deduce, una apertura, el percibir la realidad como una unidad compleja, en interacción y no simplificable. De este paralelo que intentamos introducir como reflexión de carácter epistemológico, en cuanto a contenidos específicos de trabajos a ser considerados antecedentes de esta investigación, se esperaría igual apertura en la investigación en Educación que permitiese la ruptura del paradigma positivista y reductor, de limitantes epistemológicos, y se enfocara la Educación del ser humano como lo que es, una sola

realidad, un solo conocimiento, global, espacios que expresen su cualidad de totalidad-parcialidad.

Al auscultar los espacios de la realidad social con respecto a la educación no formal, concretamente en el modelo educativo componente de la Cultura Popular, es menester señalar que se haya estructurada, no en base a filosofías, programas, planes y metas sistematizados o formales (aunque también rige esa misma base pero no sistematizada o formal, como se trata de demostrar en este trabajo) sino, producto de las dinámicas comunitarias a través de procesos de interacción, de intersubjetividades, de mediaciones de aprendizaje, de personas, en los núcleos o componentes estructurales existentes en su seno (de la realidad social), tales como la familia, las asociaciones, los grupos religiosos y los medios de difusión masivos, entre otros. Creemos, entonces, que es un deber del sistema educativo formal establecer proyectos de investigación cuyo objeto se halle fuera de sus establecimientos, no sólo para determinar cómo aprendemos, qué contenidos, y para qué, en los campos residenciales, en las comunidades, en su cultura popular, sino también tiene el desafío de estudiar las formas de combinar ambos campos o áreas de la educación, relacionarlos, encontrar semejanzas, diferencias en todos sus componentes ontológicos, para concebir, entonces sí, la educación del hombre como una totalidad-parcial, en la que el todo está en la parte, y ésta, a su vez, está en aquél. Noción esta perteneciente a Morin (2001). Tal consideración se presenta sobre la base de que todo sujeto-alumno, incluso los docentes, de un sistema educativo, provienen de una comunidad local o vecinal, cuyos miembros se desenvuelven a través de símbolos, significados, valores y prácticas de la Cultura Popular.

Este planteamiento se halla a tono con el de Vygotsky (2000) quien reconoce la existencia de estos tipos de educación. “Este aprendizaje infantil que empieza mucho antes de que el niño llegue a la escuela, es el punto de partida de este debate. Todo tipo de aprendizaje que el niño encuentra en la escuela tiene siempre una historia previa.” (p. 130). Lo cual establece de una manera categórica el reconocimiento de que el niño, antes de entrar al sistema educativo, ya tiene una cultura, una cosmovisión en formación y un cuerpo de representaciones sociales. Se ha

desarrollado un cúmulo de experiencias generadas por la intervención de la educación no formal, de una cultura popular, en la que influyen algunos de los factores que señaláramos anteriormente. Hay un tipo de educación, ya se ha apropiado de un cúmulo de conocimientos e instrumentos como el lenguaje, algunas normas de convivencia, de comportamiento, de interacción con sus pares, con los adultos significativos, de valores, prácticas y maneras de ver y percibir el mundo. Lo cual acentúa la necesidad de abordar la educación no formal considerando algunas perspectivas presentadas por la educación formal o sistemática.

Por otra parte, aún cuando mencionada someramente, es necesario destacar que los efectos de la educación sistemática en relación a su contexto socio-cultural, a su entorno societario o comunitario, han sido sometidos a numerosas críticas y cuestionamientos diversos, que van de un extremo suave al otro, en que prácticamente se plantea su modificación radical y hasta su supresión. En un punto intermedio se ubica la posición de Labarca (1977), quien denuncia la tendencia predominante de la escuela y los efectos de la educación sistemática, como expresión deformante y artificial de su visión de sí misma, en todos los campos, al señalar:

La educación escolar es así una formación cuya referencia no es la realidad, sino la escuela misma; es decir, la 'objetividad' y 'cientificidad' de sus contenidos y métodos se paga a costa del aislamiento del alumno, y su independencia del contexto social, la experiencia vital del alumno está proscrita en el mundo escolar o al menos no se considera que sean experiencias importantes que convenga sistematizar. (p. 80).

¿Y cuáles son esas experiencias importantes a las que se refiere Labarca?, no a las adquiridas en la escuela, sino al todo, al totum, y esas experiencias y representaciones se han construido mental e individualmente en el alumno por vía del lenguaje como instrumento mediador y condicionadas por su contexto sociocultural. Éste, ajeno a la escuela, a su sistema formal, representa una realidad exterior que a su vez educa, no formal e informalmente, al alumno. Por tanto, basados en la conclusión señalada por Labarca, se piensa que hay poco interés, de parte de la escuela, de los actores, de los académicos o docentes de la educación formal, para el estudio de la

educación no formal en alguno de sus campos, como escenario en que los esquemas estructurales de significación y los simbólicos tienen vida, pues allí se gestan, evolucionan, se transforman, desaparecen, y surgen otras, con las que las personas ingresan a la escuela. E incluso, se dan situaciones de construcción, aprehensión y utilización de las formas simbólicas de manera paralela y simultánea en ambos tipos de educación, pues conviven, se entrecruzan, a veces se complementan y, en otras, se contradicen. En una convivencia dinámica que no es homogénea ni uniforme. Además, se debería considerar un doble aislamiento, propio de dicha institución, en términos micro y macro. Micro, con respecto a la comunidad que le sirve de contexto socio-cultural; y macro, con respecto a los verdaderos fines e intereses de toda una nación.

Otros, como en el caso de Buckman (1975), en un análisis de sus observaciones referidas a la escuela, como espacio en que se desarrolla o realiza la educación formal, sistemática, la percibe como una barrera para el conocimiento auténtico del medio en que se desenvuelven los integrantes de una comunidad. Incluso su posición la lleva a extremos de gran preocupación por el rol de la escuela, pues después de numerosos análisis, reflexiones y consideraciones concluye en el papel desarraigante y excluyente de la educación, además de su función manipuladora desde el punto de vista social. En tal línea de pensamiento, señaló:

Educación no equivale a escolaridad. Escuelas que se hallan condicionadas por programas, exámenes, grados y certificados; escuelas que confían en la obligatoriedad de la asistencia; escuelas que dedican más esfuerzo a su papel custodiador que a su papel educativo; escuelas que tienen la licencia del Estado para controlar un monopolio de ‘conocimientos certificables’. Todas estas instituciones impiden al alumno llegar a conocer los mecanismos de la sociedad para permitirle comprenderla y cambiarla. Esta escolarización no es más que un proceso de ruidosa manipulación social. (p. 7).

Para arribar a semejante juicio, Buckman se apoyó, tanto en la situación de la escuela para entonces, como en las propuestas de Paulo Freire. Por tanto, para aquél,

la educación, la escolarización, debía estar fundamentada en una concepción, descrita como proceso "...para llegar a ser críticamente consciente de la propia realidad, de tal forma que induzca a una acción eficaz sobre ésta." (p. 7).

Un poco más acá en el tiempo, Bruner (1997), en un claro reconocimiento y aceptación de la existencia de dos tipos de espacios educativos, sistemático y no formal, le llevó a plantear que:

La educación no sólo es una tarea técnica de procesamiento de la información bien organizado, ni siquiera sencillamente una cuestión de aplicar 'teorías del aprendizaje' al aula ni de usar los resultados de 'pruebas de rendimiento' centradas en el sujeto. Es una empresa *compleja* de adaptar una cultura a las necesidades de sus miembros y de adaptar a sus miembros y sus formas de conocer a las necesidades de la cultura. (p. 62).

La cultura, se haya distribuida en la totalidad de la comunidad, como manifestación social y su ubicación no está reducida a la escuela, por tanto, este autor se refiere al campo de la educación no formal, de la cultura de un colectivo, de una sociedad. De nuevo plantea la angustia de un sistema educativo que reduce su filosofía, epistemología, metodología y praxis al privilegio exclusivo del hecho educativo formal, y señala la necesidad de crear procesos aperturales, con nuevos paradigmas, enfoques y métodos, en los dos tipos de educación y los dos tipos de comunidades (la escolar y la vecinal) se fusionen en unidad, tal como debieran existir en la realidad.

Tal concepción de la cultura, cuyos contenidos conforman los correspondientes a la educación, implica un enfoque dialéctico. El ser humano se construye, como bien lo afirmó Vygotsky (2000), como sujeto, no sólo sobre la base de la cultura, sino también mediante la acción de procesos psicológicos especiales, que vinculan al individuo con su medio cultural. En esta relación incluye la noción de internalización, debido a que en ese proceso el ser humano internaliza los elementos de una cultura. El autor mencionado define tal noción en los siguientes términos:

Llamamos internalización a la reconstrucción interna de una operación externa...Una operación que originalmente representa una actividad externa se reconstruye y comienza a suceder internamente...Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal...La transformación de un proceso interpersonal en un proceso intrapersonal es el resultado de una prolongada serie de sucesos evolutivos. (pp. 92-94)

Lo fundamental, el individuo internaliza la cultura con el empleo de signos, en interacción simbólica con los miembros de una comunidad. Pero igualmente, transforma el medio a través del uso de herramientas. Esa transformación cultural que provoca el sujeto en la comunidad y en su medio, a la vez se refleja en sí mismo, como producto de una relación dialéctica. Todo ese fenómeno recae en los espacios de la educación, que puede ser formal o no, y que además, de antecedente pertinente para este trabajo, es un excelente postulado teórico para el desarrollo del mismo, como veremos posteriormente. Si se relaciona esta tesis de Vygotsky, reforzada posteriormente por Bruner (1997), conformaría una propuesta epistemológica que facilitaría, permitiría, la investigación sobre el área de la educación, como una unidad, como globalidad, sea formal o no. Ello, bajo la concepción de la cultura como esquema históricamente transmitido de significaciones representadas en símbolos que necesariamente comparten ambas instancias.

Los planteamientos anteriores reflejan distintas posiciones con respecto a la educación formal, sistemática o *consciente*. En los mismos, algunos investigadores señalan, denuncian defectos, fallas e inadecuaciones que, a la larga, expresan la insatisfacción creciente, en las últimas décadas, que hay en muchos sectores pertenecientes tanto a los espacios escolares como fuera de ellos con respecto al sistema educativo formal. Insatisfacciones que alcanzan tanto a factores y aspectos de dimensión microeducativa: que atañen a fenómenos de aula, de una unidad educativa y su entorno, como macroeducativa: dirigidos a la totalidad del sistema, a nivel nacional. Tal vez, una de las causas probables de esa insatisfacción resida en que las preocupaciones relacionadas con enfoques, filosofía, programación, realización y su respectiva evaluación educativa, recae, en gran parte (¿sería más acertado hablar de la totalidad?), sobre la educación formal, descartando, omitiendo o

ignorando el sector de la educación correspondiente al área de la educación no formal o asistemática.

El planteamiento anterior podría encerrar una excelente propuesta de trabajo cuya consideración escapa a los propósitos de este estudio. No obstante, su abordaje epistemológico, teórico y metodológico, su consideración y la búsqueda de alternativas en cuanto a enfoques, concepciones, programas, estrategias desarrolladas desde la educación formal que envuelvan la consideración de las dos áreas podría ser un gran desafío, el punto de partida para adecuar una verdadera educación, con carácter global, que tome en cuenta los distintos saberes, formales y no formales.

Tal vez se pudiese pensar que en los últimos años se han producido algunos intentos enmarcados en estos planteamientos, que involucran la relación escuela-comunidad, los proyectos pedagógicos de plantel, que combinen la fusión de ambas áreas educativas. Sería poco ético de nuestra parte esbozar algún tipo de posición con respecto a los resultados obtenidos en estos programas o proyectos, pues su incorporación al sistema educativo es de fecha relativamente reciente, y su evaluación aún está por verse.

De todas maneras, el desafío está en pie y bien puede ser un excelente tópico o tema de trabajo. No debe olvidarse que en la historia de la pedagogía y del hecho educativo han surgido posiciones extremas, como la de Illich Ivan (1972), quien propuso la tesis *Deschooling Society* en que plantea: "...public education would profit from the deschooling of society, just as family life, politics, security, faith, and communication would profit from an analogous process." (p. 2). Con lo cual manifiesta los beneficios que distintos sectores de la sociedad percibirían, con procesos, concepciones y prácticas, similares de desescolarización de la sociedad. O la tesis de Cirigliano y Forcade (1974), quienes proponen desde entonces un "Juicio a la escuela", sin omitir la tesis socio-cultural de Bruner (1997), a la cual se hizo referencia.

b.- Una concepción de educación no formal: La pedagogía aborígen.

Sin duda, por la naturaleza de su concepción, de sus contenidos, de sus estrategias de implementación y evaluación, la propuesta de González O. (2000), en torno a la noción de Pedagogía Aborígen, constituye un destacado antecedente del trabajo que nos proponemos. Al considerar dicha tesis, la define como "...una técnica de educar, una reflexión sobre ese proceso y una ciencia de la educación pero vista siempre desde el punto de vista no occidental, es decir desde la visión que tienen las propias sociedades indígenas." (pp. 32-33). En esta categoría destaca a la sociedad indígena como espacio en el cual se desarrollan procesos endoculturales y socializadores, correspondientes a los mecanismos tradicionales de incorporación de la niñez indígena a su respectiva matriz sociocultural, política y productiva. La finalidad de este tipo de concepción educativa, a la cual pudiésemos denominar no formal, es la de preparar a los individuos para el trabajo, durante el mismo, como proceso carente de "sede", de infraestructuras, de un complejo estructural u orgánico denominado escuela, que envuelva finalidades, objetivos, contenidos programáticos, con sus correspondientes estrategias, métodos y técnicas de enseñanza, así como su componente evaluativo micro y macro educativo. Uno de los instrumentos empleados en el tipo de educación indígena es la oralidad, o la tradición oral, la cual ha cumplido un rol muy importante en dichas sociedades pues ha sido determinante en el mantenimiento de la especificidad étnica, evitando así el desarraigo y la deculturación. La oralidad está presente en los diversos sistemas discursivos, según González, "...asociados con ceremonias rituales de iniciación, ritos de pasaje, al punto de hallar codificadas las pautas a seguir por los jóvenes al pasar a la adolescencia dentro de su sociedad." (p. 33).

Mediante tal tipo de educación y su correspondiente noción, la Pedagogía Aborígen, se transforma en un campo para la reflexión del hecho educativo no occidental, en las sociedades aborígenes venezolanas actuales. Se observa la estructura de los procesos de endoculturación y socialización que incorpora al niño indígena a su propia matriz socio-cultural. Para ello se vale de historias míticas, valga decir de la narración, que le explican el origen y evolución de su sociedad en todos

los órdenes. Pero igualmente, le informan en torno al origen mítico del mundo que le rodea y de sus componentes. Por imitación aprende las diversas tareas agrícolas de su conuco, así como la pesca, además de la caza.

Lo trascendente de esta observación hecha por González, para efectos de este trabajo, reside en que se trata de un análisis, de una reflexión, y con ella su descripción, sobre un hecho educativo, no occidental, asentado en Venezuela, con siglos de existencia. Trata acerca de la manera como los niños pasan por procesos de endoculturación y socialización en torno a la educación del niño indígena Karifña, en los espacios societarios a que pertenece. Ello escapa a la concepción de la educación formal, sistemática, o escolarizada, para caer en el plano de la educación no formal. Aquí, la pedagogía, como reflexión, como análisis del hecho educativo alcanza su verdadera macro-significación. La educación se transforma en un hecho profundamente necesario, pues no se trata de brindar sólo información al niño, pues de no transitar por tales etapas formativas de endoculturación, no sobrevive. Su finalidad consiste en prepararlo, sobre bases éticas, morales, para que sea un adulto cuya formación esté acorde con las exigencias filosóficas de su comunidad, y, sobre todo, para garantizar la sobrevivencia del grupo étnico. Se está en presencia de un Sistema de Educación que emerge de la estructura socio-económica y que es necesario, indispensable, para la conservación de los grupos aborígenes en su etnicidad.

c. Otra concepción de educación no formal: La pedagogía evangelizadora o etnocida.

En el capítulo anterior hubo referencia a la explotación despiadada que ejercían monarcas, conquistadores, frailes, encomenderos y otras autoridades sobre grupos aborígenes, esclavos de origen africano, y sus descendientes. Lo que la corona española persiguió en América desde los tiempos de la conquista se resumía en dos objetivos: primero, sometimiento pleno, irrestricto e incondicional, a la corona, a sus dictados o decretos. Segundo, la conversión de grupos aborígenes y africanos a la doctrina católica y su sistema ritual. Más que objetivos son verdaderos fines que se expresan en un modelo educativo no formal.

Por otra parte, tal proceso no fue sencillo, pese al empleo de todas las presiones que dio el poder. Como lo afirmó Blanco Fombona (1981), los conquistadores “Eran camorristas, ambiciosos, soberbios, desoían toda voz que no fuera la de sus pasiones e intereses; y tenían una ceguera absoluta para los derechos ajenos, inclusive los derechos de la conciencia.” (p.145). O lo que es lo mismo, imponían sus objetivos a través de la fuerza. Blanco indaga en torno a los efectos de la “acción conquistadora”, en ese afán de dominio por imponerse a sangre y fuego. Uno de los primeros resultados de tal “acción” fue el exterminio de densos grupos aborígenes por acción del criminal español. Esa realidad fue tan impactante que los números de la destrucción, en esa acción de conquista, impresionan, no sólo por su expresión cuantitativa, sino por las formas horripilantes, criminales, como hacían desaparecer todo tipo de resistencia y reafirmación de las manifestaciones de un grupo étnico. Para tener una idea de ello, es menester referirse a los informes de los cronistas de indias. Al respecto, Blanco Fombona se refiere a los cálculos que sobre la destrucción de la población aborígen realizara Fray Bartolomé de Las Casas, protector de indios:

...calculó la población de la isla Española (lugar del primer arribo de Colón a las tierras hoy conocidas como América) en unos tres millones de habitantes. Ya en 1508 la isla sólo contaba 60.000. Seis años después, en 1514, apenas alcanza a 14.000. En 1548 se dudaba que quedasen 5.000. (p. 139).

¡Entre 1492 y 1548, en apenas 56 años, “el valiente” conquistador, con armaduras, armas de fuego, conocedores del hierro, espadas, dagas, puñales, con caballos y perros asesinos, frente a grupos de aborígenes que se defendían apenas con arcos y flechas de madera, casi hicieron desaparecer de La Española a la totalidad de dicha población! Estas cifras reflejan la brutalidad, la acción sanguinaria del conquistador con respecto a nuestros antepasados aborígenes. Sólo habían dos alternativas para nuestros aborígenes: El sometimiento pleno al dominio español, en todos los órdenes, o la muerte. Formas inexplicables de “evangelización”.

En relación a la disminución de la población aborigen en el territorio hoy conocido como merideño, Velásquez (1995), señala que no existe un estudio de demografía histórica que permita establecer el número de indígenas que habitaban estas tierras, entre 1558 y 1650. No obstante establece que "... las etnias locales sufrieron una dramática disminución debido a dos factores: Las reiteradas enfermedades y pestes que diezmaron a los naturales de la región...La explotación desmedida de la mano de obra indígena..." (p. 35). El sólo contacto con el invasor español, portador de virus y bacilos transmisores de enfermedades como la viruela ocasionó la muerte de amplios grupos aborígenes.

Con respecto a la explotación despiadada realizada por el esclavista español, "...motivó que el gobierno metropolitano ordenara la realización de visitas gubernativas y eclesiásticas para frenar los abusos." (p. 35). Lo cual es reflejo, igualmente, de la resistencia manifiesta, abierta, frontal, de los grupos aborígenes frente a la invasión del español.

Sin desconocer las contradicciones propias existentes en el interior de las sociedades aborígenes, los múltiples tipos de relaciones de sus miembros, las formas colectivas, comunitarias de los medios de producción, desde su primer contacto con el español invasor, con el extranjero de allende los mares, dio pie a la perfilación de un tipo de educación bipolar. Uno de sus polos, el dominante, con sus correspondientes valores, pensamientos y prácticas eurocéntricas, hegemónicas; y, el otro, el de los dominados, caracterizado por la sumisión y esclavización impuestas, y a las que debían aceptar sin vacilación como única manera de sobrevivir, de evitar la muerte. Lo cual representó un cambio abrupto de la educación aborigen a la educación para ser objeto y sujeto de la esclavitud, de la dominación, del vasallaje, de percibir al español como ser superior y de aceptar su cultura, su sistema de creencias, su cosmovisión y, por sobre todo, su hegemonía en todos los órdenes de la actividad social de entonces, sin olvidar la cultura. En resumen varió la forma de los actos culturales, según noción de Geertz (2005), mediante los cuales se producía la construcción, aprehensión y utilización de las formas simbólicas tradicionales,

practicadas por los aborígenes, para ser sustituidas por otras estructuras culturales, que alude a otros sistemas de símbolos o complejos de símbolos.

Tal situación, evidentemente, estimulaba en los representantes de la corona y la religión, la planificación y desarrollo de estrategias “educativas” dirigidas a alcanzar los dos objetivos exigidos por el Rey. De allí surgen unas terriblemente implacables e insensibles, que conducían al sometimiento del indio hasta por el camino bárbaro de la tortura, del castigo corporal, la mutilación de sus miembros, hasta la muerte, para “dar ejemplo.” Formas a las que Picón Salas (1969), denominó “Pedagogía de la Evangelización.” (Pág. 85). Ya nos referíamos a la concepción señalada anteriormente, que era la de muchos frailes, según los cuales *la religión entra, atando a los indios con soga*, según denunció Fray Francisco Toral, Obispo de Yucatán. Igualmente, la recomendación del Obispo de Oxaca, Pedro Guzmán de Maraver, quien estableció el criterio “educativo” expresado en la frase: *la religión y la letra con sangre entra*. Frase muy célebre, que fue trasladada a la educación sistemática y se mantuvo a lo largo del tiempo y de las generaciones, en la concepción autoritaria de la escuela, hasta unos lustros atrás.

Aparte de estos métodos “pedagógicos” fuertes, que podían conducir hasta la muerte, al aborígen y al negro esclavo, por parte de la autoridad eclesiástica, militar o civil, española, contrastaba con otra, más hábil, que planteaba la comunicación con el indígena, con el negro, el trabajo especial a ejercer sobre sus niños: “jugar con ellos”, fue la estrategia psicológica, educativa, con la que algunos misioneros franciscanos, iniciaron su experimento. Así, colocando como ejemplo el caso de México, Picón Salas (1969) se refiere a algunos de los referentes del modelo educativo hegemónico del imperio español. Finalidad, dominio y subordinación de las naciones aborígenes del “nuevo Mundo.” Objetivos y contenidos a ser alcanzados por la propuesta educativa del invasor: Abolir la vieja religión de sangre. Aprender el idioma de los conquistadores. Crear en el aborígen un complejo sentimiento de la vida cristiana. Vencer la hostil desconfianza contra el español. Utilizar bajo un nuevo sistema las artes y los oficios de *la raza vencida*. Buscar en las lenguas aborígenes palabras o

símbolos que sirvan para simplificar los misterios de la fe. En relación a ello, Picón Salas (1969) se refiere al franciscano Jacobo de Tastera, quien:

...fue uno de los primeros que ideó un sistema de educación visual que, utilizando la vieja técnica azteca del jeroglífico, hiciera plásticos los temas más importantes de la instrucción religiosa... Otras veces, dentro del propio mundo circundante, se buscan las metáforas y los símbolos que aproximen las concepciones religiosas a la mentalidad nativa. (p. 86).

Tales planteamientos encierran una filosofía, unos valores, una concepción, una práctica y, naturalmente, sus correspondientes estrategias. Todo, religión y educación, como instrumentos, esquemas estructurales de significación y dominio de cuerpos simbólicos, más que de captación de almas o para celebrar al Señor, más que la aspiración de superación y capacitación para el negro, el indio y el pardo o mestizo, fueron instrumentos de dominación. Incluso, el engaño se acentúa más, con el empleo del caballo, desconocido por los aborígenes, como símbolo sobrenatural, como signo de sacralidad. Debido al gran temor y admiración que este animal despertaba en los indios, se recuerda que una de las primeras creencias impuestas a los indígenas consistió en que las figuras del hombre a caballo era una sola unidad, como un centauro, y según Picón Salas (1969), en alusión a López de Gomara: "...los indios se pasman cuando ven a los conquistadores apearse de sus caballos como si se partieran en dos." (p. 5). Con tal imagen, al religioso español se le facilitó imponer el culto a Santiago Apóstol; de hecho son varias las poblaciones que le tienen como su patrono impuesto: Mérida (Santiago Apóstol de Los Caballeros de Mérida), Lagunillas, La Parroquia y La Mesa de Los Indios, y en nuestra capital Caracas, entre otras. Según el decir de Picón Salas (1969), en relación con Santiago Apóstol,

...santo caballero cuya representación en toscas estatuillas, decoradas por mano aborigen o mestiza, se hace presente desde el siglo XVI...popular es, desde el comienzo, el culto de la Virgen María, que el indígena asocia a todas las diosas-madres de su vieja religión. (p. 87).

Con estas consideraciones, el insigne merideño explicó no sólo la existencia de una pedagogía religiosa, sino también su éxito en la enseñanza de una doctrina

religiosa. Con engaños, sustituciones simbólicas, con representaciones sobremontadas, se revela un poco la intimidad de la educación religiosa, de la pedagogía evangelizadora, durante la conquista y la colonia, fundamentada en la identificación de un símbolo religioso indígena, con uno católico, y luego, en una segunda etapa, la sustitución del primero por el segundo. El culto a la Virgen María, a Santiago Apóstol, lo revela.

En relación con los “creadores” en la “pedagogía cristiana”, Picón Salas (1969) menciona en especial a un religioso: Fray Pedro de Gante, en México, quien estimuló

...la enseñanza de artes y oficios en el Nuevo Mundo, y la vigorosa artesanía que siempre marcó la eficacia y belleza de la obra mexicana. La nueva fe requería, para establecerse, canteros y alarifes que levantarán los muros de las iglesias, carpinteros que trabajaran la madera, imagineros y pintores y hasta músicos y cantantes que alegraran las fiestas del culto. (p. 87).

Uno de los artistas, el indio Marcos de Aquino o Marcos Cápac “...es el que pintó antes de 1555 el primer gran lienzo de Nuestra Señora de Guadalupe, símbolo religioso del alma mestiza mexicana.” (p. 87). Otros practicantes de esta pedagogía, lo fueron Motolinía, Sahún, Acosta y Durán. Tal pensamiento y práctica se extendieron por toda América, con gran concentración en aquellas regiones de gran riqueza en oro y plata, lugares de interés para el conquistador y el colonizador, valga decir, el corazón de los imperios Azteca, Maya, Inca, y, por supuesto, en aquellas zonas y poblaciones de carácter estratégico como Santafé de Bogotá o Cartagena de Indias, o El Potosí.

Menos riquezas minerales hubo en las zonas correspondientes a lo que se corresponde hoy con el estado Mérida, pero, otro tipo de riquezas, emergieron de sus tierras, su agricultura y la belleza de sus paisajes. Decirlo, suena a poesía, pero en realidad tanta avaricia, tanta codicia, no podía hallar riqueza sino en lo señalado por Velásquez N. (1995): “Debido a la inexistencia de minas de importancia en la zona, el botín de la conquista fue fundamentalmente el plusproducto obtenido a partir de la

explotación de la mano de obra indígena.” (p. 35). Y nosotros añadiríamos, de las tierras y de los esclavos negros.

No obstante la ferocidad del conquistador, hubo igualmente la aplicación de una estrategia no tan autoritaria o sanguinaria, en la pedagogía evangelizadora. En relación a divinidades con identidad y sustitutos simbólicos, encontramos, vinculados con nuestros antepasados aborígenes, la gran difusión del patronazgo de Santiago Apóstol, La Virgen María o la Inmaculada Concepción. Es notoria la apreciable cantidad de apariciones marianas a representantes aborígenes (al indio Coromoto, al guaiquerí, al de La Chinita, entre otros), durante y después de la colonia, en países de América Latina, y, en especial, en el propio territorio venezolano.

Y con respecto a nuestros antepasados esclavos africanos, un conjunto de dioses escondidos, enmascarados en miembros del santoral católico, como: Virgen de La Candelaria (Oya); San Lázaro (Babalú-Aiye); San Benito (Agé); Santa Bárbara (Chango); San Pedro (Ogun); San Francisco de Asís (Orunmila); Virgen de La Caridad del Cobre (Ochun); Virgen de Regla (Yemaza); Virgen de Las Mercedes (Obatalá); y el Santo Niño de Atocha (Eleggua), entre otros. Son auténticos “dioses en exilio”, en alusión de Clarac (1981) sobre la expresión de Roger Bastide: “...a los dioses africanos (fanti-ashanti, islámico negros, bantúes, del Calabar, yorubas) que se encuentran en exilio en América.” (p. 7).

Pese a la forma genocida con la que el conquistador y el colonialista español trataron a los esclavos de origen africano, al igual que a nuestros aborígenes, se debe recordar, como se señaló anteriormente, que ello originó la desaparición de más de 17 millones de indios y más de 50 millones de africanos esclavos. Pese a tanta desgracia, la fuerza de la organización social, de su cultura, de sus tradiciones, de su cosmovisión y representaciones sociales, permitieron que una parte de esas formas simbólicas, de significación, de ser, pensar, expresarse y actuar subsistieran, y, en efecto, subsisten. En América, y más específicamente en nuestro país, y concretamente en la región merideña, la participación del negro esclavo africano, debe ser considerada con sus valores, cultura, cosmovisión y representaciones sociales. Es un sector heterogéneo conformado por personas traídas a la fuerza desde

distintos lugares del continente africano. Concepción, cosmovisión, cultura y representaciones sociales no homogéneas, pues sus miembros procedieron de diversas regiones y grupos humanos del África.

Ello se revela en sus simbolismos y en sus distintas prácticas rituales. Lo cual de por sí obliga a descartar la tan generalizada opinión de que los africanos tenían una cultura uniforme, homogénea, conformada por individuos con similar cultura, cosmovisión y, por sobre todo, con la misma religión. Concepción que igualmente se tuvo con los diversos grupos o naciones aborígenes del continente “americano”. Si bien, se trató de grupos humanos procedentes de unidades étnicas distintas, los contenidos de sus sistemas religiosos debían ser, igualmente diferentes. Para ellos, para estos grupos, debía existir otro enfoque para enseñar la doctrina religiosa hegemónica, como parte de un espacio mayor: la cultura española. Por ello existió otro tipo de pedagogía de la evangelización dirigida a ellos. En primer término, hay que destacar la religión como eje, como centro de su conducta, pues como bien lo afirma Muñoz (1996), “...en el caso de las civilizaciones africanas, la religión constituye de un modo substancial el sustrato de la cultura tradicional.” (p. 13). Los diversos cultos a los animales, a las aves (al gallo), sus rituales con tambores diversos, con bailes de mucho movimiento. Y ellos, africanos, como portadores de esa cultura, trajeron sus tradiciones y a sus correspondientes concepciones y prácticas religiosas, como asiento de las primeras. Al mismo Muñoz (1996) le parece una experiencia fascinante ver “...hasta qué punto las culturas, las creencias y las lenguas africanas continúan vivientes en el contexto geográfico y social de las Américas.” (p. 12).

Según Brito Figueroa (1974, T. I) durante la colonia, en el proceso formativo de las distintas capas estamentales en dicha estructura socio-económica colonial, se caracterizó por una mezcla de esclavismo con feudalismo. Para el mantenimiento de la hegemonía por parte del estamento dominante frente a los grupos dominados, para justificar esa relación de opresión, de explotación, se requería una ideología, una teoría, institucionalizada, aceptada por todos o casi todos. El estamento dominante, conformado por blancos peninsulares y criollos, requería una teoría, un cuerpo de

pensamientos, una concepción que implicara, en primer término, una explicación del indio, del negro y del pardo, como seres distintos e inferiores a los miembros del estamento superior. Para ello, para dominar al estamento conformado por indios, negros y pardos, además de arrebatarles sus bienes, sus medios de vida, había que rebajarlos, se necesitaba crear todo un sistema de representaciones sociales compartido, una cosmovisión y una cultura, aceptados tanto por dominantes, a quienes convenía, como por los dominados. Esa concepción tenía o tuvo un principio “religioso”. En la concepción dicotómica cuerpo-espíritu, los aborígenes y los esclavos de origen africano carecían de alma. Concepción religiosa sobre la que se fundamentó y “legitimó” el trato a estos seres humanos en desgracia, como si fueran animales, como simples bestias de carga o de trabajo, sin derecho alguno.

Todo ello como una concepción educativa no formal: Tú eres esclavo, Dios lo quiso así, no tienes alma, tu destino es trabajar como esclavo para enriquecimiento del Rey y sus súbditos en esta “tierra de gracia”. Y en esa dirección funcionó el modelo educativo no formal subyacente y existente en la conquista y la colonia. Sobre el negro y el indio, se elaboró una matriz de opinión negativa, como instrumento de desvalorización para dominarlos mejor; el negro y el indio: perezosos, vagos, ladinos, racialmente inferiores, feos, sucios, pataenelsuelo, con gran valor económico para ser explotados e indignos de ser *elevados a la extraordinaria condición humana de los cristianos*. Referirse así a los creadores de riqueza, a los que alimentaron con su trabajo esclavo tanto a una exigua minoría blanca como a las arruinadas arcas del imperio español y portugués.

Y esa concepción negativa sobre grupos étnicos con tradición de explotados (indios y negros) se expresa en términos racistas, aún en la sociedad venezolana actual. Cuando a los miembros de las comunidades esclavas africanas, mestizas o pardas, la iglesia reconoció que tenían alma, entonces surgió, de acuerdo a Bracho Reyes (2005), otro “principio ideológico” necesario para mantener rebajado a los grupos excluidos. Entonces la iglesia, cómplice de los sectores dominantes de entonces y ahora, argumentaron que el africano esclavo, si bien tenía alma, carecía de

competencias intelectuales para “...comprender los misterios del catolicismo.” (p. 89).

Toda una pedagogía “evangelizadora”, que muestra el sincretismo cultural alcanzado en el pensamiento y comportamiento de nuestros antepasados y de su respectiva descendencia mestizada. Castas en la época colonial conformadas por blancos españoles y blancos criollos como explotadores frente a indios, negros y pardos, como explotados, todo agitado en un laberinto histórico y cultural que explica parte de lo que somos en la actualidad, excelente antecedente de una educación no formal, en cultura popular, pero muy intencional.

2.1.3- La familia: factor socializante. Origen y evolución.

Otro antecedente hay que buscarlo en la familia como espacio y factor generante de educación no formal, o como lo denominan sociólogos y educadores: *factor primario de socialización* Nassif (1972) y Bruner (1997). Para abordar el estudio de la familia como comunidad de aprendizaje es menester dirigirse a los estudios que sobre la misma se hayan realizado y en especial a la forma como se enfocaron a lo largo de los mismos. La familia, como institución social, tiene una historia que se corresponde con las distintas etapas de desarrollo de las sociedades humanas. El estudio de la familia, aún cuando pueda no parecerlo, como espacio social, como fuente de socialización, como institución generadora y constructora de esquemas de significaciones representadas en símbolos, es relativamente nuevo.

También se señaló que los estudios sistemáticos sobre la historia de la familia tenían un carácter relativamente reciente. Engels (1974) ubica el inicio de los mismos para el año 1861 con Bachofen. Pero, más reciente aún, Anguiano (1997), destaca que para 1977 la producción teórica sobre familia no suele ser uno de los temas predilectos de los sociólogos. Llega incluso a extender sus planteamientos elaborando una crítica dirigida a antropólogos y sociólogos, a quienes señala haber reducido la investigación y los enfoques o visiones sobre la familia al campo de lo estrictamente doméstico. Los aportes de antropólogos y sociólogos han delimitado un uso empírico que implica una definición clásica de familia. En este

uso clásico se concibe a la estructura familiar como relacionada fundamentalmente a un sustrato biológico: la relación entre los géneros, la procreación, la ligazón por la consanguinidad, el parentesco o más excepcionalmente por la adopción, a los que se agrega la convivencia bajo un mismo techo, economía compartida, el sustento cotidiano, la reproducción material de la vida y del hombre: *el reino de lo doméstico*.

En Venezuela, Ruiz (2000), en alusión al enfoque de Rodríguez Sáenz, con respecto a la evolución de la familia como objeto de estudio, destaca la existencia de tres etapas perfectamente distinguibles: "...primero, los estudios de las familias de élite...", a través de los cuales se estudian las historias de linajes reales y nobiliarios. Para quienes realizaron tales estudios, las familias opulentas económicamente eran las que podían plasmar en documentos, sus realizaciones, ejecutorias y prácticas. Además, eran las únicas que tenían acceso a los bienes importantes de cultura. Es más, se detectó la sobrevivencia de un orden y de algunos valores que se estimaban liquidados por la Revolución Francesa. La segunda etapa ¿parte de mediados del siglo XX!, cuando investigadores europeos descubrieron nuevos espacios para el estudio de la familia

...en la exploración de archivos parroquiales, lo que la historia de los de abajo, devino sugestiva para demógrafos e historiadores sociales. Surgen con fuerza los estudios seriales de demografía histórica. Tasas de nupcialidad y edades de matrimonio, modelos de natalidad; tamaño y componentes de la unidad familiar son algunos de los objetos de estudio. (p. 62).

Hay que ubicar la tercera etapa en la década de los setenta. La familia, "...de una estructura demográfica con características definidas y susceptible de ser estudiada básicamente de manera numérica, se convierte en célula social dinámica, reproductora de valores y transmisora de cultura." (p. 62). En otras palabras la familia como tema, como objeto de estudio, da un salto cualitativo para las Ciencias Sociales. Así, se estudia en la intimidad de la familia las estructuras, las estrategias familiares, comprensión interna del fenómeno familiar, así como la articulación al sistema social. Tales preocupaciones llegaron a ser temas centrales en los autores que

estudiaron dicho fenómeno y conforman antecedentes importantes, pues con cada enfoque o visión sobre la familia, se aclara el panorama con respecto a la formación de una concepción y práctica familiar, en la que como comunidad de aprendizaje, se formó un tipo específico de cultura popular, expresada en el Vasallo de La Candelaria, como persona central de este estudio.

Con respecto al **origen** del término familia es necesario referirse a lo señalado por Engels (1974):

En su origen la palabra familia no significa el ideal, mezcla de sentimentalismos y de disensiones domésticas, del filisteo de nuestra época; al principio, entre los romanos, ni siquiera se aplica a la pareja conyugal y a sus hijos, sino tan sólo a los esclavos. *Famulus* quiere decir esclavo doméstico, y *familia* es el conjunto de los esclavos pertenecientes a un mismo hombre.” Esta expresión la inventaron los romanos para designar un nuevo organismo social, cuyo jefe tenía bajo su poder a la mujer, a los hijos y a cierto número de esclavos, con la patria potestad romana y el derecho de vida y muerte sobre todos ellos. (p. 247).

Realmente sorprende que el término o vocablo familia, de tan notable importancia por lo que ha representado en los últimos cien años, considerado por leyes como la célula fundamental de la sociedad, viniese de un término asociado a la esclavitud.

Uno de los trabajos iniciales de investigación sobre la familia como objeto (1884), que devino en clásico, y aún encierra vigencia en algunas de sus partes, pertenece a Engels (1974): **El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado**. Allí señaló que para 1860 aún era imposible pensar en una historia de la familia y que ésta se inicia en 1861 con los trabajos de Bachofen sobre derecho materno. Engels destaca la importancia del trabajo de Morgan en los siguientes términos: “... fue el primero que con conocimiento de causa trató de introducir un orden preciso en la prehistoria de la humanidad...” (p. 206) y que a su vez intentó conducirlo, igualmente, a una historia de las sociedades humanas desde un punto de

vista del materialismo histórico, ello es, basado en procesos evolutivos, catalizados por los factores de producción y las fuerzas productivas. Igualmente establece que, durante la prehistoria, la sociedad humana ha evolucionado a través de tres estadios: salvajismo, barbarie y civilización. Cada estadio (menos el último) tiene a su vez tres sub-estadios, denominados inferior, medio y superior, sólo que Morgan trabajó con más profundidad los dos primeros

Para el salvajismo la forma de familia es la del matrimonio por grupos. Para la barbarie, la familia sindiásmica. Y para la civilización, la familia monogámica. Y es, de acuerdo a Moreno (1995), este tipo de familia el que predomina en Los Andes, con la presencia del padre, de manera más o menos permanente, y la madre. A diferencia de la constitución familiar existente en los sectores populares caraqueños, en que el centro es la madre, o matricentrada, en que ella hace de padre y madre.

Para Engels, los cambios producidos en las formas sociales de producción, que envuelven relaciones y factores, aumentó progresivamente la producción. En esa evolución se produjeron tres grandes divisiones sociales del trabajo, según Engels (1974),

La primera, cuando las tribus de pastores se destacaron del resto de la masa de los bárbaros... La segunda cuando los oficios se separaron de la agricultura... La tercera, con la creación de una clase que no se ocupa de la producción, sino únicamente del cambio de los productos: los mercaderes. (p. 335).

Por acción de esta clase parásita se producen consecuentemente otros fenómenos: el surgimiento del dinero como mercancía capaz de comprar a todas las otras, además del interés y la usura.

Es más, los funcionarios del Estado, aparecen ahora situados por encima de la sociedad, los más elevados, con todos sus privilegios, se impusieron a través de diversas maniobras y argumentaciones, algunas de contenido mágico, otras de tipo religioso, y en no pocas ocasiones de tipo violento, para que sus posiciones tuviesen carácter hereditario, originándose así las monarquías, los principados, etc. El Estado

brotó así con sus características propias. Según Engels (1974) son dos, primero "...la agrupación de sus súbditos en divisiones territoriales y, segundo, la institución de una *fuera pública* que ya no es el pueblo armado". (pp. 344-345).

Con tales cambios se pasó de la propiedad común de los gens sobre los medios de producción a los inicios de la propiedad común familiar, luego a la propiedad privada sobre ellos: tierras, ganado, instrumentos de hilado, de metales como el cobre, el estaño y de metales preciosos como el oro y la plata, así como de la posibilidad de hipotecar o vender los terrenos, las tierras. Antes del surgimiento de la propiedad privada estaba en su apogeo el derecho materno. En éste, la mujer era el centro de los grupos, de las comunidades. Con los cambios producidos en las relaciones de producción, el aumento de la producción, con el proceso de concentración de la riqueza en pocas manos, y con la subsecuente aparición de la propiedad privada, ocurrió la derrota del derecho materno, sustituido entonces por el derecho paterno.

Pero igualmente, los cambios en las formas de producción exige la incorporación de nuevos actores, los enemigos vencidos, los "bárbaros y salvajes" son integrados a la producción, y brota la institución esclavista en la familia patriarcal. En síntesis, la familia patriarcal, según Engels, se caracterizó por la potestad paterna y la incorporación de esclavos; y, para que se asegurara su fidelidad y, por consiguiente, la paternidad sobre los hijos, para garantizar la herencia a los hijos de un mismo padre, la mujer es entregada sin reservas al poder del hombre.

En resumen, de acuerdo a los estadios evolutivos de la sociedad, el estadio correspondiente a la civilización se distingue, según Engels (1974), desde el punto de vista económico, por la introducción de la moneda, la usura y el interés. Irrumpe el mercader como clase intermediaria entre los productores y los consumidores, por la propiedad privada de la tierra y de la hipoteca y el trabajo de los esclavos como forma dominante de la producción. La esclavitud como factor de producción, que envuelve relaciones de producción asimétricas, entre clases dominantes y esclavistas y clases dominadas y esclavizadas, a través de Europa y, en especial, de España, se trasladó a las tierras recién invadidas, hoy América, y se aposentó en distintas regiones. Fueron

y son esquemas estructurales de significación transmitidos históricamente, a través de procesos complejos enraizados en estructuras simbólicas. Una de ellas se estableció socialmente en La Parroquia y en la aldea Zumba, fundamento para el Mito de Origen de La Candelaria, la cofradía correspondiente y la solicitud de libertad para los esclavos de las plantaciones del entorno, bajo la forma del ritual a La Candelaria.

Fue una síntesis exageradamente breve de la teoría relacionada con el origen de la familia, la propiedad privada y el Estado. A través de ese breve panorama se trató de demostrar que la institución familiar no ha sido siempre como se conoce hoy, tiene un origen, una historia, una evolución conformada por varias etapas que se corresponden con los diversos modos y relaciones de producción existentes en cada estadio de la evolución social. El Estado, a su vez se presenta como una institución contralora, regidora, impositiva, con respecto a los valores de un determinado tipo de sociedad, defensora de la propiedad privada y de una concepción particular referida a un tipo de familia, la monogámica, que es el tipo de familia que bajo distintas vicisitudes y etapas llegó a La Parroquia y a Zumba. En los integrantes de la familia, tanto el padre como la madre, en sus diversos roles, es ésta la que conserva responsabilidades educativas, que como papel reconocido institucionalmente, lo aplica en la formación educativa del vasallo como sistema doctrinal y ritual.

Ruiz (2000), con respecto a la familia y en torno a las relaciones de parentesco y consanguinidad como tema u objeto en la visión de la ciencia, los ubica como "...uno de los problemas menos conocidos y analizados por el historiador de la familia: el parentesco y la consanguinidad." (pp. 72-73). Al respecto se desea expresar algunas breves consideraciones. Si tal era el planteamiento de la ciencia, ello refuerza aún más la tesis del poco interés existente hasta entonces, 1992, por los estudios sobre la familia considerados pertenecientes al "reino de lo doméstico." Y, por cierto qué hay de los trabajos realizados por antropólogos y sociólogos de la Unicef sobre esta temática que han privilegiado la tendencia clásica de concebir la estructura familiar ligada a un sustrato biológico, antes que otras áreas de estudio sobre el tema, como lo planteó Anguiano (1997), expresada en la relación entre los géneros, la ligazón por la

consaguinidad, el parentesco, la adopción, la economía compartida, la unión bajo un mismo techo, el sustento cotidiano, la reproducción material de la vida y del hombre.

Por otra parte, en ninguno de los trabajos de Vaccari (2000), Ruiz (2000), Suárez (2000) y Peñalver (2000) se mencionan o citan, pese a su importancia, como clásicos, como obra fundamental, los trabajos de Marx o de Engels, ni mucho menos el de Morgan. Lo cual no desmerita los trabajos de las autoras mencionadas pero sí están en línea con nuestra preocupación acerca del abandono de este tema, por lo menos, de parte de algunos investigadores en general.

Otros estudios referidos a la familia en Venezuela, al papel de la madre en su estructura, en la cultura, y que se consideran con relativa amplitud, son el de Hurtado (1995) y el de Moreno (1995).

En relación a Hurtado, este investigador parte de la organización de los elementos del modelo cultural venezolano para, "...elaborar un pensamiento sobre el tipo de existencia de lo societal." (p. 197). En tal dirección, indaga en torno a la estructura de la familia para establecer el modelo cultural. Sobre tales premisas conceptualizó dicho modelo como *matrisocial*: La figura sobredimensionada de la madre condensa un modo de ser y sentir que desde el hogar ejerce un fuerte impacto sobre las conductas de la comunidad y de la sociedad, de allí la noción de *cultura matrisocial*. Desde la familia estudia el parentesco al igual que la dinámica de la sociedad. Para este autor, la familia en Venezuela se revela como el "destino de la sociedad". La dinámica y estructura de la familia "...impactan e informan fuertemente los estilos de hacer lo social." (p. 198).

Incluso Hurtado, hipotetiza con respecto a que el ser venezolano es un hombre ritual, y sobre ello polemiza con el otro autor mencionado, pues aquél (el hombre venezolano): "...no es exactamente convivial, según la propuesta de Moreno." (p. 199). Lo cual significa que es festivo, recíproco, inmerso en la economía del don o regalo "...que suele habérselas con cierta dificultad en el tratamiento con lo societal propiamente, debido a su ethos matrisocial." (p. 199).

Para Hurtado, la cultura en Venezuela es matrisocial, pues "...es la figura imponente de la madre la que impacta y regula las prescripciones de las solidaridades

y de los intercambios que ocurren sin quiebra desde la familia a la sociedad.” (p. 16). En este concepto, la cultura se genera en la familia, y la familia es identificada por la madre. Con lo cual estaría en ella gran responsabilidad en la conservación, transformación y generación de cosmovisiones, estructuras de significados o culturales, y entre éstas las religiosas, las vinculadas con las cofradías y con los rituales centrados en el culto a una aparición mariana, como ocurre con Los Vasallos de La Candelaria.

Moreno (1995) desarrolla un conjunto de estudios sobre la familia popular venezolana. Destaca el reconocimiento de una nueva episteme, por cuanto hay mundos de vida, distintos del moderno, en que aquéllos se insinúan. Por lo tanto son invisibilizados, constreñidos, negados, marginados y reprimidos por la modernidad. Tales mundos ignorados tienen su propia episteme, es una episteme con una existencia real, pues es una forma como los sectores populares adquieren conocimientos sobre sus propias realidades. Tal episteme concibe la relación, el vínculo, como el fundamento para la conformación del individuo, del sujeto y no viceversa. Así, la vida real es, no-vida de individuos, sino vida convivida. Concluye, con respecto al venezolano que “...la relación y no el ser ni la individualidad constituyen al venezolano. La relación es su estructura.” (p. 441). Es una episteme que consiste en conocer por las relaciones, desde las relaciones.

Uno de los componentes del mundo de vida popular es la familia, cuyos integrantes tienen su propio mundo-vivido, su praxis-vida. Para Moreno, el mundo de la vida popular, apunta a la familia y en ésta su núcleo es la madre. Así, la madre-la familia, tienen que ver en el origen, en la formación educativa de las personas. Su presencia es actual, dura toda la vida. El lugar primero, permanente, privilegiado de la convivencia es la familia, *practicación* estructural y estructurante del convivir.

Moreno concibe a la familia como el espacio privilegiado e inevitable de relación del sentido latente en el mundo-de-vida-popular. La familia popular venezolana “...aparece constituida en su estructura central, original y originante, por la vivencia convivida, la convivencia de una madre y sus hijos. No hay realmente padre en ella, aún en el caso de que esté físicamente presente.” (pp. 400-401). Incluso

señala que el modelo familiar-cultural popular venezolano es el de una familia matricentrada, o matrifocal o matricéntrica. Ello significa que el modelo estructural real y funcionante, preponderante en los ambientes populares es el de madre e hijos. La historia ha hecho de la madre popular una mujer-sin-hombre o una-mujer-sin-pareja. La relación mujer-hijo es la madredad, que define a la mujer.

Dado a que la madre es el eje de una estructura cultural, popular, de un modelo único, Moreno concibe a la madre como "...punto de confluencia y de producción de los vínculos, matriz generadora de la estructura familiar y lugar humano del sentido." (p. 401). Así, la mujer se concibe no como madre, sino vive-madre. El hombre no es hijo, sino vive-hijo. El hombre popular no está en relación sino vive-relación. En éste la relación se revela no como dada sino como acaeciente. La vida real es, no vida de individuos, sino vida convivida. La convivencialidad le es intrínseca. De allí que según Moreno, "nuestro hombre, pues, es un práctico -practicación- de la relación conviviente, un viviente-relación-conviviente." (p. 443).

La tesis de Moreno, parte de la propuesta de una episteme fundada desde la relación, en que la familia en relación es generadora de cultura, en que la madre, desde la relación es fuente de una familia matricentrada y es aquella una mujer-madre-con-sus-hijos, y que la historia ha hecho de la madre popular una-mujer-sin-hombre o una mujer-sin-pareja. Todo lo anterior conforma el modelo familiar-cultural-popular venezolano, que tiene su excepción en Los Andes, como muy bien lo afirma Moreno (1995):

No es idéntica la situación en los tres estados andinos. En el estado Trujillo hay más familias matricentradas que en Mérida y Táchira. Por otra parte, es diferente la incidencia de este modelo en las ciudades y su presencia en los campos...la peculiaridad de la familia andina popular con respecto a otras regiones, es más formal que estructural. La presencia del padre en la familia, que viene a ser el rasgo distintivo andino, además de darle otra 'forma', acentúa en ella la acción masculina como dominio y ofrece a los hijos un modelo de identificación. (p. 400).

Con tales criterios e hipótesis de Moreno, con respecto a la familia andina, y sobre las cuales es menester un trabajo de investigación más profundo, se aprecia la episteme de la relación, el vivir en relación, con la gran influencia de la madre en la construcción de la relación cultural-familiar y cultural-social..

Sin embargo, aún cuando Moreno no lo señala ampliamente, en su trabajo deja entrever las ventajas de un vivir-la-relación-en-pareja, con la presencia permanente del padre, y sugiere que ello conlleva beneficios mutuos y para todos los miembros de la familia al destacar que tal cualidad es la base de "...un tipo de relación padre-hijos más 'sana" (p. 400). Es en la relación padre-madre-hijos que los hijos ven en el padre un modelo de identificación. Por lo menos en La Parroquia y Zumba, y otras comunidades vecinas, en que se hallan vasallos adultos, la mayor parte de las familias están constituidas con la presencia permanente del padre. Integración decisiva y manifiesta en las familias consultadas, entre cuyos integrantes figuran uno o más vasallos. Lo cual es indicador del extraordinario rol jugado tanto por el padre como la madre, integrantes fundamentales de la familia, sobre todo en los periodos de infancia y adolescencia del vasallo. Familia que bajo estas perspectivas en La Parroquia y Zumba, llevaría a establecer la relación **padre-niño vasallo-madre** que es decisiva en la relación estructural existente en el grupo cofrade Vasallos de La Candelaria y a su importante papel en la formación del mismo, sin desmedro de la no menos importante relación madre-hijo y padre-hijo, a la cual se extendería la de padre-hija y madre-hija, y que a su vez son bases y fuentes para la comunicación en relación par y similar con otras familias en la que sus miembros sean vasallos. Vínculos o relaciones que, como factores propios de la dinámica intra e inter-familiar, se perfilan en la totalidad de la relación de redes familiares. Todo como manifestación de un esquema estructural de significados expresados en estructuras simbólicas. Lo que ahora se asoma como planteamiento hipotético, a partir de la tesis de Moreno (1995), bien podría ser despejado a la luz de la información aportada por los colaboradores de investigación, en una etapa posterior de este trabajo

a.- La familia en Mérida. Formación de una cultura, de una cosmovisión.

Deseamos insistir en la consideración de la obra de Ruiz (2000), por cuanto es el primer trabajo de su tipo en la historia de la familia merideña, que parte del estudio de las genealogías sociales de dos familias fundamentales o constitutivas de la merideñidad en el período colonial: los Gaviria y los Cerrada y de sus 18 propietarios emparentados a ellas. En otras palabras, gran parte de la región hoy conocida como Estado Mérida, fue propiedad de apenas 18 familias. En dicho trabajo se estudió el parentesco y la consaguinidad como problema, además de lo que la misma autora denomina una constelación de variables: Unas correspondientes al plano de las condiciones objetivas (económicas, sociales, políticas) y variables relativas al plano de las condiciones subjetivas (imaginarios, vale decir valores, creencias, representaciones); vida material; vida cotidiana; acción política; matrimonio, estrategias, comportamientos familiares, sociabilidades; patrimonio; herencia inmaterial; mentalidades; esfera de lo público y lo privado, son algunos de los caminos a que nos conduce el estudio del parentesco en el seno de la élite merideña. Todo ello señala que en el tapete de la investigación, y con respecto a la familia, están planteados, como tópicos importantes, los mencionados anteriormente, por una parte y, por la otra, su aplicación en los espacios de la familia merideña. Sin duda un excelente antecedente de este estudio. Observemos que no se toca el punto correspondiente al plano educativo, ni a la educación no formal, ni menos cómo son los procesos formativos de los esquemas estructurales de significaciones religiosas y rituales correspondientes.

Ruiz (2000), en relación con el concepto de familia, recoge la definición de Cobarrubias Orozco, publicada en el año de 1611, y que expresamente señala:

...la gente que un señor sustenta dentro de su casa de donde tomó el nombre de padre de familias...pero ya no sólo debaxo (sic) deste (sic) nombre se comprenden los hijos, pero también los padres y abuelos y los demás ascendientes del linage (sic)... (p. 75).

Y en sentido más amplio reconoce por familia "...el señor y su muger, (sic) y los demás que tiene de su mando, como hijos, criados, esclavos..." (p. 75).

Aludía con ello, que para el siglo XVII (año 1611), ya existía la familia ampliada, de tipo patriarcal, con la figura del padre como el regente de la autoridad, responsable del sustento o mantenimiento de los que figuran bajo su tutela, y “su casa”. Igualmente identifica a los miembros componentes del grupo familiar: la pareja, los ascendientes, los hijos, los criados y los esclavos. Obviamente se refiere a la familia monógama, de tipo patriarcal cuyos rasgos fundamentales señalaron Morgan y Engels. Y de nuevo la definición de familia toca a la familia-tipo, de los grandes señores, de la clase pudiente. Pues, ¿podía el esclavo organizar su familia con esos rasgos característicos? Carecía de bienes, de poder o dinero. Era un simple instrumento de explotación, para enriquecer a otros. En toda sociedad escindida en clases sociales, la clase explotadora o alta es la más reducida en cuanto al número de sus integrantes, mientras que las clases explotadas siempre han estado constituidas por las grandes mayorías.

También en su trabajo, Ruiz (2000) alude a Céspedes del Castillo para ubicar el origen de la familia española en los inicios y mestiza o criolla, después, en América, en estos términos: “...el arquetipo de familia transplantado a América Hispánica fue el propio del Antiguo Régimen...de tipo ibérico, subtipo a su vez de la familia europea mediterránea...” (p. 75). Esa concepción familiar, persiste en el siglo XVIII, tal como lo cita Ruiz, pues para 1732, en el Diccionario de Autoridades, “...la gente que vive en una casa debaxo (sic) del mando del señor de ella...”, (p. 75). Lo que implica la prevalencia de la autoridad del señor, del marido, del padre, evidencia el imperio del varón en la organización del modelo familiar. En ello coincide Ruiz plenamente con el planteamiento de Engels, al cual nos hemos referido en párrafos anteriores.

Hay más, Ruiz (2000), en acuerdo con los planteamientos de Rodríguez Sánchez en el sentido de establecer que la supremacía del género masculino:

...coloca a los hombres como únicos responsables de la administración y cuidado de algo tan importante como el patrimonio familiar, y relega a las mujeres, esposas e hijas a una situación de obediencia y sumisión que las

constrñe de manera exclusiva al cuidado de la casa y la educación de los hijos. (p. 77).

Con este planteamiento ya aparece el tema de la educación como tarea específica de uno de los géneros componentes de la familia: la mujer, concretamente, la esposa o cónyuge. Y esa división del trabajo, tajante, sobre la base del género, sugiere, igualmente, explicaciones hipotéticas con respecto a la presencia exclusivamente masculina en la cofradía de vasallos de La Candelaria, así como el que gran parte de la responsabilidad en la formación de sus hijos como danceros. Situación que está siendo modificada en los últimos décadas de los tiempos presentes, con la incorporación de algunas niñas al grupo.

Con respecto a las distintas etapas recorridas por las sociedades del “Nuevo mundo,” hoy conocido como América, Vaccari (2000), divide en tiempos la evolución histórica de dichas sociedades. Para ella tal evolución está constituida por tres “tiempos”, uno indígena o sociedad autóctona; otro, denominado tiempo hispánico o sociedad mestiza y criolla y a éste “...después de múltiples procesos de guerras, caudillismo, dictaduras, petróleo, inmigraciones y otros elementos- le sucede la sociedad contemporánea.” (p. 17). La autora, al referirse a esta situación en territorio merideño, señaló que durante el tiempo Hispánico, impuesto por los españoles a través de la conquista, a sangre y fuego, mediante las armas, la religión, el uso de la rueda y los animales de tiro y carga, con procesos feroces etnocidas y genocidas, se establece un nuevo orden económico y social. Con figuras o instrumentos denominados Bandos de Buen Gobierno, el Estado, la nueva institucionalidad, con sus autoridades respectivas (gobernadores, tenientes de justicia mayor, procuradores generales) tratan de imponer la nueva institucionalidad y el orden de la vida urbana.

Para el tiempo Hispánico, Vaccari (2000) destaca el poder de la iglesia en todos los órdenes y actividades de la comunidad, y más aún en el seno de la familia. Para todo acto público o privado se invocaba la protección Divina, la acción interventora de Dios. Autos sacramentales, asistencia casi a diario a misa, rezo diario del rosario, rezos permanentes durante la Semana “Mayor”. Con respecto a ciertos rituales tales

como "...nacimientos, bautizos, matrimonios, velorios y entierros, eran ocasión propicia en el hogar para hacer reír, bailar y llorar. La mayor parte de las fiestas tenía carácter religioso." (pp. 24-25). Poco a poco se introducen cambios, igualmente. La cultura francesa, sus valores, sus lujos, su cosmovisión permea las capas dominantes. Hacia los siglos XVIII y XIX, se produjo esa gran influencia en las familias, en sus casas, decoraciones y joyas. Y así, esta apertura significó otra igual en la cultura, en la cosmovisión y en las representaciones sociales. No obstante, la esclavitud del descendiente africano continuará su curso hasta 1854, en que se decreta su libertad. Con respecto a ello, Irazábal, (1980) expresa que tal situación sólo ocurre:

...cuando ya no conviene el trabajo del esclavo porque resulta más caro que el del siervo o del obrero asalariado. No fueron las religiones las que abolieron la esclavitud sino los sistemas de producción, el progreso de la técnica. (p. 235).

Tales planteamientos de carácter histórico son importantes antecedentes para este trabajo con respecto a la conformación del habitante de La Parroquia y Zumba. Zona cuya principal actividad económica fue la agricultura, con las plantaciones de caña de azúcar, y sus correspondientes esclavos como fuerza productora. Sin que faltasen complementariamente los sembradíos de maíz. Esclavos negros, pardos, blancos criollos, en La Parroquia y Zumba, en interacción asimétrica, como corresponde a sistemas socio-económicos de explotación, tanto en la colonia como en los tiempos que le sucedieron. Según Vaccari, en una formación en parte esclava y en parte semifeudal.

Toda institución colonial, de poder, tuvo entre sus activos plantaciones, bien de cacao o de caña de azúcar. Hasta la iglesia católica, como lo apunta Rangel (1982), quien en su trabajo de análisis de varios documentos de la época colonial, detectó la existencia de 134 esclavos de origen africano, de los cuales la mayoría "...se encontraban en poder de los conventos de religiosos y religiosas, así como también en poder de los altos funcionarios públicos. (pp. 10-11).

En relación con algunos de los valores de la persona africana, vinculados a la religión, a su participación en los rituales religiosos, bien como esclavo o como descendiente, Acosta Saignes (1962), señala:

Durante mucho tiempo se conservaron los bailes africanos transplantados a América. Los tambores resonaban en los atrios y al bailar a los santos católicos, los africanos venerarían secretamente en los primeros tiempos a sus remotos dioses de truenos, de fertilidad y de libertad. Después todo fue propicio para que a fines del siglo XVIII se borrasen las últimas danzas por disposición del Gobernador. Sólo en el interior de Venezuela continuaron resonando los tambores de San Juan... Muchas de las fiestas de 'locos' y de 'diablos', presentes todavía en las provincias, vienen de las mismas fuentes. Son el producto de un sincretismo largamente madurado a través de los tiempos coloniales. (p. 72).

En 1810, en el libro de cuentas de la cofradía de San Juan Bautista, en su "aviso cuarto", y según Acosta Saignes (1962), "...se dice: 'Extirpación del baile de la procesión.'" (p. 70). A partir de ese momento y de manera gradual fueron desapareciendo el baile del tambor, las marchas de gala, las danzas de cuenta en la iglesia, sobre todo en Caracas y sus alrededores. La práctica ritual y festiva de los descendientes de africanos, que resonaban en cada fiesta religiosa, en la celebración a miembros del santoral católico, fue abruptamente interrumpida por decisión del Gobernador Carbonell, quien a su vez obedecía lineamientos de la corona. En 1793, el Tribunal Eclesiástico instó al gobernador Carbonell a ser más radical.

Aquí es pertinente señalar que Febres Cordero (1985), halló un documento, un "proyecto" o programa de las fiestas a "Nuestra S. de La Candelaria", en el Antiguo Ayuntamiento, fechado el 23 de enero de 1797, apenas a cuatro años después de la prohibición, las cuales se celebraban en La Parroquia. La prohibición se correspondía con lo que se consideraban elementos "paganos" en las fiestas. Se elaboró al respecto un reglamento de multas, apremios, recomendaciones y demás penas a fin de erradicar dichas prácticas. Ya, para entonces

los tambores repicaban, pero no para las fiestas religiosas, sino para llamar a la Guerra de Independencia. Con tales acontecimientos el período colonial llegaba a su fin. A tales prohibiciones, a sus castigos y multas, sobrevivió la incipiente realización de la práctica ritual correspondiente a los Vasallos de La Candelaria, en la pequeña comunidad de La Parroquia, en la para entonces Provincia de Mérida, muy distante de los centros de poder religioso, y quizá ello la salvó, como a muchas otras manifestaciones que se realizaban muy lejos de esos centros de prohibición ritual, que no se correspondían con la “castiza” liturgia oficial.

b.- Período post-colonial

Después de la Guerra de Independencia, se produjo un período de inestabilidad económica y política en Venezuela. Una de las etapas más resaltantes correspondió a la denominada **Guerra Federal**, en la cual participó el general Ezequiel Zamora, entre 1859 y 1863. Posteriormente hubo períodos de inestabilidad, en que surgieron los nombres de destacadas personalidades: Antonio y Leocadio Guzmán Blanco, José Tadeo Monagas, Ignacio Andrade, hasta que, en 1899, se produjo un fenómeno histórico, el cual consistió en el ascenso de los andinos al poder, con la toma de la Presidencia por Cipriano Castro. Se produjo así la Revolución Rehabilitadora. Para 1908, Castro es depuesto por acción de Juan Vicente Gómez, quien se desempeñaba como Vice-Presidente. Durante su mandato, se realizan procesos de integración y cohesión de los diversos sectores políticos, económicos, sociales y militares. Gómez fallece en 1935. Fue tal su influencia en la evolución socio-política y socio-económica venezolana que Mariano Picón Salas llegó a decir: “Venezuela entró al siglo XX en el año de 1935.”, justo a la muerte del general Juan Vicente Gómez. Para tener una idea de lo que ello significa bástese recordar que para ese año nuestro país tenía carácter rural, en cuanto a la ubicación de las grandes mayorías de sus habitantes. El 80% de la población habitaba el área rural, complementariamente, el 20% en las ciudades. Sólo el 15% de la población sabía leer y escribir. No obstante, el petróleo, comenzó

a modificar paulatinamente este cuadro, pues de economía fundada en la agricultura - Venezuela fue exportador de café- y la ganadería pasó a una minera, de extracción petrolera.

Se puede definir a Venezuela, hasta la década del cuarenta, en el siglo XX, como un país rural, semifeudal, no electrificado, sin muchas vías de comunicación, con una economía dominada plenamente por el capital y las compañías extranjeras, que la veían como un mercado para sus manufacturas. La época imprimió su influencia en los miembros del grupo cofrade. De hecho, la aparición mariana, el “mito de origen” de La Candelaria, ocurre en zona rural, su danza está inspirada y simula cada etapa del proceso de producción agrícola tradicional. No usaban sombreros sino kepis, de formas similares a los empleados por la guardia prusiana, en Europa. Sus trajes o uniformes para entonces eran distintos a los de hoy, confeccionados en tela de caqui, tejido considerado muy resistente. El autor de este trabajo, en su fase de recopilación de información, logró adquirir y reproducir una fotografía correspondiente a la cuarta década del siglo XX, tal vez una de las primeras tomadas al Grupo Cofrade en su historia. -ver capítulo 4-.

A lo largo de todo este período que va desde antes de 1797 a 2008, el culto a La Virgen de La Candelaria surge, crece, se concreta más, y su ritual se transforma en un importante factor religioso en La Parroquia. Factor que es respaldado por su correspondiente Sistema de Educación. Los esquemas estructurales de significación, sus correspondientes sistemas simbólicos o complejos simbólicos, socialmente establecidos, avanzan a su consolidación, a una mayor sedimentación.

Cuatro acontecimientos cambiaron radicalmente la situación económica y cultural de la zona andina, como factor integrador, en especial del estado Mérida. El primero de ellos lo constituyó la adscripción del municipio Independencia a nuestro Estado, en 1904, cuya capital Palmarito, constituía un puerto sobre el lago de Maracaibo. Dicha población estaba y está constituida principalmente por personas

afrodescendientes. Ello facilitó el transporte de los productos agrícolas y pecuarios dirigidos a Maracaibo y el exterior.

El segundo hecho importante lo constituyó la construcción de la carretera Mérida a Ejido y a Tovar, el ocho (8) de agosto de 1916, cuyos trabajos se iniciaron de inmediato. En tal sentido, y de acuerdo a Vetencourt Lares (1983), el Presidente del estado Mérida general Amador Uzcátegui, afirmó: “En estos trabajos pienso utilizar parte del presidio” (p. 97), e igualmente pidió al general Juan Vicente Gómez, Presidente de Venezuela, “...media compañía para destinarla a la custodia de esos presos...”. (p. 97). Los productos de La Parroquia, Ejido y, por supuesto, de Mérida, tendrían a partir de ese año -1916-, mayores posibilidades para su distribución y mercadeo. Como dato curioso se menciona que en la construcción y mantenimiento de la carretera Mérida a Lagunillas, se invirtió la suma de Bs. 152.517,52., y fue puesta en servicio público el 6 de noviembre de 1921. En ese trayecto carretero La Parroquia figuró como uno de sus puntos de parada, lo cual estimuló más aún la producción agropecuaria y la distribución de sus productos.

El tercer hecho fundamental fue la incorporación del petróleo en la estructura económica nacional como fuente importante de ingresos. Esta industria, “nacionalizada” en 1975, y hasta 2002 en manos de empresas extranjeras, hizo un llamado a todo el país, pues desde 1918 exigió abundante mano de obra. En la zona rural de Mérida se inició el proceso de despoblamiento agrario, desde la década del veinte. El campesino, ahora incipiente trabajador petrolero, hallaba mejores condiciones laborales y de vida en las regiones petroleras. Hubo mayor dinamismo en las ciudades más importantes del país, como Caracas, Maracaibo, Valencia, Maracay, Puerto La cruz y Barquisimeto, entre otras. Hacia allá emigró el vasallo, a instalarse con sus familias o a formar familia. Al extremo de que su compromiso religioso, en sus estructuras de significación y simbólicas le hacen venirse a La Parroquia y Zumba, desde el 26 de enero, para participar en Los Ensayos, misas, novenario, confesión y comunión diaria, hasta el primero de febrero. El 2 y el 3 participa de los actos rituales en sí.

El cuarto, lo constituye el acelerado desarrollo que tuvo la Universidad de Los Andes, desde 1955, se incrementó en la octava década del siglo XX, hasta los tiempos presentes. Fundada en 1810, a partir de lo que fue el Real Seminario de San Buenaventura, se transformó en una institución, en que para las primeras décadas del siglo XX, los funcionarios que ocupaban los cargos de Rector y Vice-Rector, era más un ejercicio de apostolado y colaboración, pues era un centro de educación superior de alto prestigio que rivalizaba con la Universidad de Caracas. La agricultura, el comercio, la pequeña industria, la Gobernación del Estado, las alcaldías y la Universidad, fueron los empleadores más importantes, los que permitían la incorporación de personas al mercado laboral, procedentes tanto de dentro como de fuera del estado Mérida, muchos de ellos *vasallos*.

Todos esos factores estimularon el desarrollo del fenómeno correspondiente a los Vasallos de La Candelaria. No obstante su influencia no ha llegado al extremo de modificar su estructura ritual, la cual ha permanecido casi intacta a lo largo de los últimos 75 años. Ello se afirma por cuanto hay registros fotográficos de la década del cuarenta, que así lo demuestran. Para que se tenga una idea de ello, los integrantes del grupo cofrade Vasallos de La Candelaria de La Parroquia y Zumba, ya no se dedican, como antes, a la actividad económica primaria, la agricultura. Ésta fue el fundamento para establecer la coreografía dancística correspondiente. Sus miembros son pequeños comerciantes, trabajadores en distintos tipos de comercios, dedicados muchos de ellos al transporte público, como avances y dueños de “busetas”, y lo que es más, algunos son estudiantes de básica, media diversificada, profesionales universitarios, abogados, docentes y hasta... ¡médicos! El cambio de actividad económica realizado a lo largo del siglo XX, por parte de los miembros vasallos, revela un grado profundo de endoculturación, de socialización, valga decir de educación no formal, bajo cuya influencia se coloca al *vasallo*, desde niño. De allí que se haya señalado de manera muy breve, las etapas del proceso histórico venezolano, sobre todo en el último siglo, para resaltar la profunda raigambre o raíces que dicha manifestación tiene en el seno de la población. Manifestación centrada en un miembro del santoral católico que no es impuesta, sino *aparecida*, según su mito

de origen. Todos los componentes o elementos estructurales del fenómeno emergieron y evolucionaron desde una concepción endógena.

c.- La familia: comunidad de aprendizaje.

Si bien y como se afirmó en páginas anteriores, para Engels (1974), uno de los investigadores clásicos de la familia como institución social, los estudios de ella se iniciaron tardíamente con Bachofen, pues

...hasta 1860 ni siquiera se podía pensar en una historia de la familia. Las ciencias históricas hallábanse aún, en este dominio, bajo la influencia de los cinco libros de Moisés... El estudio de la historia de la familia comienza en 1861, con el Derecho materno de Bachofen. (pp. 206-207).

No obstante, numerosos pedagogos han planteado una serie compleja de hipótesis, ideas y concepciones, en las que manifiestan su inquietud por percibir a la familia como la fuente primaria de nuestros aprendizajes como seres humanos. Así, Nassif (1972), en alusión al trabajo de Froebel, destacado pedagogo del siglo XVIII, quien al referirse a la familia, en agudas observaciones, señaló: "...los progenitores deben ser y son los principales maestros para la educación de sus hijos". Y señala el extraordinario papel a jugar por las madres en tal desempeño, para ello insiste en su preparación "...para incorporarlas al sistema educativo del niño." Nótese, que se refería no a la escuela como institución, como sistema, sino al hogar como espacio para facilitar la formación educativa de los niños, con lo cual implícitamente percibía a la familia como una comunidad de aprendizaje.

Ya para entonces existía la aguda observación de enfocar la familia como fuente, eje y centro para la formación del niño en vínculo estrecho con la comunidad, valga decir con su entorno local. Y dentro de aquella, asignaba un importante rol a la madre, en un deber ser, en una posibilidad real. He aquí un destacado antecedente con respecto al reconocimiento de la familia como comunidad de aprendizaje, y por ende para este trabajo.

c.1.- Una comunidad de aprendizaje.

Para abordar este concepto es necesario analizarlo a la luz de sus dos componentes: comunidad y aprendizaje, e igualmente en su interacción dialéctica, en sus relaciones.

Con respecto al primero, éste ha sido empleado con profusión por todos los sectores de las ciencias sociales. Se emplea, según Hunter y Whitten (1981), para:

...caracterizar a una amplia gama de grupos cuyos miembros respectivos comparten un sentido de identidad, valores e intereses específicos, y una definición de funciones o papeles sociales concretos con respecto a los demás. En este sentido general, un poblado, una vecindad, una asociación recreativa, un sindicato obrero o una profesión colegiada pueden entenderse como comunidad. (p. 177).

La definición anterior de comunidad está a su vez integrada por dos grupos de componentes, uno conformado por el ethos, valga decir, identidad, valores e intereses y el otro grupo está referido a los roles sociales que mantiene cada miembro de una comunidad con relación a los demás.

Otro autor, Pratt (1989), define la comunidad en los siguientes términos:

Subgrupo que tiene muchas características de la sociedad, pero en pequeña escala y con intereses comunes menos amplios y coordinados. Implícitas en el concepto de 'comunidad' encontramos un área territorial, un grado considerable de conocimiento y contacto interpersonal y cierta base especial de cohesión que la separa de los grupos vecinos. La comunidad disfruta de una autosuficiencia más limitada que la sociedad, pero dentro de dichos límites existe una asociación más íntima y una simpatía más profunda. En ella puede darse cierto nexo especial de unidad tal como la raza, el origen nacional o la afiliación religiosa. La totalidad de sentimientos y actitudes que ligan a los individuos en un grupo de la naturaleza del descrito bajo el número anterior. (p. 53).

Con lo cual Pratt alude a factores que identifican esa estructura social denominada comunidad: en primer término, refiere al compartir sus miembros un

espacio territorial, en el que deben construir, aprehender y utilizar las formas simbólicas, a desarrollar sus esquemas y actos culturales correspondientes. Los actores sociales que integran la comunidad desarrollan una asociación más íntima y profunda, entre sí, por una parte, pero igual, existe un nexo que podría estar fundado en sentimientos y actitudes, así como en elementos étnicos y en parte culturales como el religioso. Comparten un ethos y una cosmovisión común.

Y por las razones anotadas anteriormente, en el presente trabajo se incluye a la familia, pues es ésta una institución que encaja perfectamente en los perfiles de las definiciones de comunidad. Es más, Hunter y Whitten (1981) señalan una serie de elementos característicos propios de una organización social, tales como: la existencia de una cultura comunitaria, cualidad de la que se deduce que la comunidad social es la expresión de un pequeño sistema cultural en sí misma, donde la identidad personal de los miembros que la forman responde y proviene precisamente de su condición de tales, por compartir sistemas de significación y complejos simbólicos. Igualdad social: Dado que la comunidad comparte una base común de recursos económicos, toda desigualdad de fortuna es considerada con temor y amenazadora para el equilibrio del grupo. En relación a religión y ritual: Todas las comunidades poseen patrones espirituales, trátase de espíritus de los antepasados o de santos, y es deber colectivo participar en el ritual necesario para rendirles culto. Con respecto a la función de las comunidades: Tales características representan una adaptación que protege la independencia y tradiciones frente a extraños e innovadores.

Y en materia de aprendizaje, referente a contenidos de esquemas estructurales de significados, de complejos simbólicos, establecidos socialmente, surgen algunas interrogantes: ¿Qué contenidos y qué tipo de concepción doctrinal y ritual deben aprehender los miembros de una comunidad familiar? Naturalmente que los referidos a la cultura que le sirve de contexto, como expresión de lo geo-político e histórico, del entorno, en que se halla el grupo familiar. A la Cultura Popular, expresada en una teovisión, una cultura, una cosmovisión, una manera de relacionarse consigo mismo, con otros y con la naturaleza. Ello a través de procesos de socialización y de endoculturación. Este último concepto envuelve una noción fundamental. Según

Hunter y Whitten (1981), tanto en sistemas formales o sistemáticos como dentro de modos no formales, usualmente asociado con procesos de culturización, los seres humanos aprenden por imitación, instrucción e inferencia. Por la interacción de estos tres procesos:

... los miembros de una sociedad dada aprenden los modelos generales de la cultura colectiva, lo que se debe o no hacer y creer. Aprenden, además, las normas sociales (lo que está permitido y lo que está vedado), y las variaciones permisibles (lo que cabe y no). (p. 203).

De allí que desde la óptica de la antropología, la endoculturación es un proceso de aprendizaje mediante el cual la generación de mayor edad invita, induce y constriñe a la más joven a adquirir los modos tradicionales de pensamiento y conducta. Todas las personas adaptadas a sistemas culturales y, sobre todo, aquellos habitats en los que el núcleo familiar constituye la piedra angular de las relaciones sociales, están subordinados a éste. Así, la endoculturación es un proceso continuo e imperceptible, como lo afirman Hunter y Whitten (1981), consciente e inconsciente, en que las ideas de una generación permean, se transmiten sin dificultad alguna en las mentes de niños y jóvenes. Es una de las formas más efectivas de transmisión de una determinada cultura y una de las maneras más silenciosas de hacer pervivir sus idearios. Pero igualmente, ambos autores coinciden en que sobre la construcción o internalización del conocimiento, el miembro de una cultura puede refinar elementos conceptuales y hasta elaborar sus propias interpretaciones personales. Con lo cual se garantiza la posibilidad de cambios, de extensión y profundización del conocimiento de una cultura, de sus esquemas de significación y de simbolismos, valga decir de su ethos y de su cosmovisión. Lo que ocurre en el fenómeno socio-cultural de los vasallos de La Candelaria, en sus procesos originarios y evolutivos, con sus correspondientes modificaciones, en cada uno de los componentes estructurales del mismo, el contenido cultural se corresponde con su respectivo ethos y cosmovisión.

El concepto *comunidad de aprendizaje* no es nuevo. Tiene sus orígenes en una universidad norteamericana, y ha recorrido cierto camino, a lo largo del cual se han

elaborado una serie de premisas sobre las cuales se asienta. Entre éstas, según Torres (2001), se pudiesen mencionar:

Cuadro No. 1

Premisas referidas a la Comunidad de Aprendizaje

1.-	La educación no se realiza sólo en el sistema escolar.
2.-	Lo importante es el aprendizaje más que la educación por sí misma.
3.-	Hay muchos locus o espacios donde se aprende.
4.-	Toda comunidad tiene sus propias instituciones, agentes y redes de enseñanza y aprendizaje operando formal e informalmente.
5.-	Cada persona y cada miembro de la comunidad es potencialmente un educador y un educando.
6.-	Comunidad y escuela no son dos entidades separadas.
7.-	El aprendizaje no tiene edad.
8.-	Educación de niños y educación de adultos se necesitan y complementan mutuamente.

Fuente: Torres Rosa M., 2001.

Premisas que apuntan al establecimiento de criterios que definen una entidad estructural y sus correspondientes esquemas de significaciones y cuerpos simbólicos, para conformar el perfil y los contenidos de una comunidad de aprendizaje. Incluso, las mismas manifiestan abiertamente tanto la separación como la necesidad de unificación de los dos tipos de educación la formal o sistemática y la no formal. De allí que se inicie reafirmando los espacios de la educación tanto en la escuela como fuera de ella, valga decir establece el principio de la educación como fenómeno global, con espacios de educación sistemática y no formal. Insiste, fundamentalmente, en el proceso de aprendizaje más que en la educación misma. Igualmente destaca la presencia de agentes, instituciones, redes de enseñanza y aprendizaje que operan formal y no formalmente, en correspondencia con estos tipos de educación. Todos los miembros de una comunidad son educadores y educandos,

cuando se hallan en interacción, en intercambio de subjetividades o simplemente, al ejecutar una acción en presencia de otros. Todas esas cualidades y características pueden atribuirse a la familia, para identificarla como comunidad.

Por otra parte, para los procesos de aprendizaje en las personas, la comunicación es fundamental, como expresión de interacciones, de intersubjetividades, que están en la esencia de la dialogicidad, del intercambio, de actos en que se construyen, se aprehenden y emplean esquemas estructurales de significación, a través de símbolos. De allí que una concepción de aprendizaje debe estar relacionada con tales procesos comunicacionales, de interacción fundados en el intercambio de significaciones, expresión de dialogicidad. Perlo (2006), en tal dirección concibe el aprendizaje partiendo de su carácter individual y social, señala:

...es un proceso de reestructuración en el sujeto, a través de negociaciones de significados, en su encuentro con el otro, en un determinado contexto, el proceso comunicacional adquiere significativa relevancia. (p. 169).

En este concepto se observan componentes estructurales en interacción, aplicables al aprendizaje que se construye en todo modelo educativo, sea formal o no. Primero, el carácter individual o colectivo del aprendizaje. Segundo, alude a un proceso de reestructuración en el sujeto, que envuelve la incorporación de información a estructuras cognitivas ya existentes. Tercero, entre dos partes, al menos, pues envuelve una relación con el otro, en procesos de interacción, se producen negociaciones de significados. Toda esta actividad dialógica se establece en un contexto, enmarcado en procesos comunicacionales. Se construyen a nivel individual y social conocimientos, saberes, patrones de conducta sobre bases significativas, a través de la interacción, y mediante el empleo de símbolos. El aprendizaje, para ser tal, debe ser significativo para quien aprende. La cooperación y la solidaridad deben ser valores percibidos como norma y como recurso, no únicamente para tareas de la supervivencia. Es indispensable respetar, valorar, promover y aprender de la diversidad de roles y personas.

Villalobos (2006), en relación con el aprendizaje, lo define como el resultado de la acción y la reflexión. “Cada uno de nosotros –estudiantes, docentes y adultos- aprende cuando actúa y luego reflexiona, es decir, cuando formulamos juicios sobre lo que hemos hecho.” (p.147).

De acuerdo a Torres (2001), la noción de comunidad de aprendizaje está atravesada por tres ejes fundamentales: la educación escolar y no-escolar o extra-escolar; el eje real/virtual y el correspondiente a la gran gama de objetivos de una comunidad de aprendizaje. Todos estos ejes se desarrollan en un ámbito de territorio determinado: urbano o rural. En relación a la familia como comunidad de aprendizaje, en ella priva el eje extra-escolar o no-escolar con su correspondiente gama de objetivos comunitarios vinculados al grupo humano que la integra.

Hay diversas experiencias de educación comunitaria que a su vez conforman una parte de lo que Torres ha considerado comunidad de aprendizaje. Así, la educación en el medio indígena ha desarrollado diversos modelos, todos de tipo comunitario. Es más, el concepto de educación comunitaria propuesto por dicha autora, es distinto a los de educación comunitaria que se ven a sí mismos como autogeneradores, cerrados, sin vínculos con organismos educativos del Estado, ajenos a la política educativa e incluso opuestos o contestatarios al accionar del Estado.

Villalobos (2006), en relación con el concepto, plantea que no existe una definición única de “comunidad de aprendizaje”. Establece, incluso, su relación con actividades auténticas y establece sus características, siguiendo los trabajos de Mintz: Esencia, como participación activa. Receptividad, significa que las experiencias se mantienen abiertas a las re-interpretaciones. Historia, en relación a una historia personal compartida. Y señala que en la misma existe un interés común de aprendizaje, con diferentes objetivos e intereses, basada en la confianza y en el reconocimiento de la diversidad y la disposición para compartir experiencias y conocimientos. Ese interés común de aprendizaje existe en el grupo familiar como comunidad de aprendizaje, sus objetivos e intereses se amoldan y vinculan con las características propias de sus miembros expresados en edad, sexo e intereses, entre otros. Se amparan en la confianza y la diversidad, en que sus miembros intercambian

experiencias y conocimientos. Cualidades y prácticas que se extienden a otros miembros que se corresponden con la familia ampliada, con las redes familiares.

Así, enmarcado en los espacios de la educación formal o sistemática, Torres (1999) concibe la comunidad de aprendizaje como propuesta educativa, fundada en una concepción estructural, sistémica, "...que adopta como eje el aprendizaje, e implica concertación y alianzas operativas y estratégicas tanto a nivel micro como macro. (p. 7).

Por tanto, el concepto de comunidad de aprendizaje, propuesto por Torres, tiene elementos de complejidad, es fruto de la experiencia y como nueva propuesta, está referida a un conjunto de elementos estructurales, que se señalan en el cuadro siguiente:

Cuadro No. 2

Elementos estructurales en la noción Comunidad de Aprendizaje en Torres

1.- Una política educativa,
2.- Una estrategia de cambio educativo,
3.- Se inicia en el nivel local,
4.- Enfoca la situación educativa con visión global y sistémica
5.- Tiene como eje el aprendizaje.
6.- Establece vínculos para su operatividad, de manera concertada,
7.- Niveles micro y macro.

Fuente: Torres Rosa M. 1999.

Ello muestra la noción de comunidad de aprendizaje como expresión de la educación sistemática en afán de vínculo con la comunidad, con la cultura comunitaria. Se transforma la noción de comunidad de aprendizaje, quiérase o no, en un corpus teórico y praxiológico de tipo problémico para la educación formal y no formal.

Como se puede apreciar, los planteamientos de Torres y Villalobos, exhiben un cuerpo de componentes, estructura que podría ubicarse, según Carrillo J. en una

segunda dimensión. Aludir una segunda, expresa la existencia de una primera, que se refiere a aspectos comunicacionales, grupales y teóricos, que dan marco conceptual a la noción de comunidad de aprendizaje, que se expresan en sus propios niveles y dimensiones de complejidad. Componentes, que interactúan entre sí, cada uno con su respectiva función, y que al interactuar, de manera dinámica, provocan efectos importantes en el aprendizaje de los miembros de la comunidad, sin distingos de edad, sexo o consideración alguna. Esos componentes se pueden dividir en dos grupos: El primero se refiere a la **legitimación** de la comunidad de aprendizaje, a través de la participación, la interacción, la cosificación y la práctica. Un segundo componente está dado por un **complejo** integrado por compromiso mutuo, la creación de nuevos significados, la negociación de significados, una tarea común, la filiación y los modos de filiación.

En síntesis, y a grosso modo, se puede caracterizar una comunidad de aprendizaje, como un núcleo social, que muestra, al menos, las siguientes características: Primero, asume como objetivo y como eje, el aprendizaje, fundado en la dialogicidad, en la comunicación. Segundo, involucra a niños, jóvenes y adultos, valorando el aprendizaje inter-generacional. Tercero, el ambiente o locus de aprendizaje puede ser intra o extra-escolar, abarca los espacios tanto de la educación formal como de la no formal. Cuarto: Se vincula a la dimensión cultural, con sus correspondientes esquemas estructurales de significación expresados en símbolos. Cualidades que a su vez se hallan en la familia, para caracterizarla como comunidad de aprendizaje.

c.2.-La familia: otra concepción de Comunidad de Aprendizaje. Caracterización.

Y justamente, además de una concepción de comunidad de aprendizaje en la escuela, también una gran parte de sus características o cualidades pueden igualmente aplicarse a la familia. Ésta se percibe, primero como una comunidad y luego como una comunidad de aprendizaje. En ella se sintetiza un núcleo social de aprendizaje, tanto individual como para la comunidad que conforma y de la que forma parte como red. En su seno, como parte del espacio social, se halla esa problemática teórico-praxiológica a la que se hizo mención anteriormente, pues es justamente de su

interior, de su dinámica interactiva interna que parten tales características, como su expresión natural.

De acuerdo a los estudios antropológicos, sociológicos y educativos citados sobre la familia, es en sus espacios que se producen los fenómenos iniciales y en evolución de construcción de la personalidad, en que los agentes, al reunirse, se mantienen y aprenden juntos, fundamento de toda comunidad de aprendizaje, en lo relativo al lenguaje y a los distintos saberes y prácticas correspondientes a la Cultura Popular, a un ethos, a una cosmovisión. Es en su seno que se construyen las primeras experiencias de formación de esquemas estructurales de significación, mediante sistemas de símbolos, a través de intersubjetividades, de interacciones, se adquiere una lengua, que servirá como instrumento de intercambio, para la adquisición de significaciones y sentido, pero también para transformar el medio, como herramientas culturales, según Vygotsky (2000), para transformarse a sí mismo. Con la que el niño entra en la educación formal, desde los espacios de la educación no formal.

Estas características permiten identificar a la familia como comunidad de aprendizaje. Por cuanto es en aquella que se estructuran los espacios para que se desarrollen los procesos de aprendizaje correspondientes a su propia cultura. Aprendizajes que obedecen a objetivos subyacentes, podría afirmarse no formales, propios de la comunidad familiar. Necesarios para su sobrevivencia, para la endoculturación y socialización de sus miembros.

Por tanto, en dichos espacios existe, en primer término, inclinación preponderante sobre los aprendizajes de contenidos culturales, de estructuras de símbolos y significados. Segundo, los padres, al ejercer su rol respectivo establecen las bases comunicacionales necesarias para que se desarrollen patrones fundados en principios de igualdad, de identidad grupal, lo que genera sentido de pertenencia, de dialogicidad. Tercero, el locus o espacio donde se aprende está en el seno de la familia, en el de las redes familiares, y más aún, en aquellos lugares en que se desarrollan los procesos rituales correspondientes a los Vasallos de La Candelaria: las poblaciones de La Parroquia y Zumba, conformadas, en parte, por tales redes familiares.

Como antecedente, la propuesta de Torres (1999 y 2001) y Villalobos (2006), en torno al concepto de comunidad de aprendizaje en la educación sistemática, desde un espacio local, con tales características, tiene importancia capital, pues se ajusta a lo que se plantea en este trabajo: primero, considerar la familia como comunidad de aprendizaje, y, segundo, en sus espacios y por influencia de dicha comunidad, se construye y realiza el modelo educativo no formal correspondiente a una cultura, a una cultura popular, y dentro de ésta, a la práctica religioso-popular conocida como Vasallos de La Candelaria. Espacio en que el niño es socializado, tanto en los sistemas de creencias como en los rituales correspondientes a dicho fenómeno, como manifestación de la cultura popular o tradicional. En la familia, o mejor desde su interior, el niño participa e interactúa en procesos de socialización con los integrantes del grupo; con personas de distintas edades o generaciones, los cuales, en el ejercicio de sus roles, con sus correspondientes interacciones, le han dado y dan cualidad de institución a la familia, con sus propios agentes y redes de enseñanza y aprendizaje internos, no formales, que no se hallan aislados, sino en permanente interacción con numerosos grupos familiares de la comunidad local, en auténtica red, interna y externa a dicha institución.

Por su parte, Rodríguez (2001), define la Comunidad de Aprendizaje, como:

...una comunidad organizada que construye y se involucra en un proyecto educativo y cultural propio, para educarse a sí misma, a sus niños, jóvenes y adultos, en el marco de un esfuerzo endógeno, cooperativo y solidario, basado en un diagnóstico no sólo de sus carencias y debilidades sino, sobre todo, de sus fortalezas para superar tales debilidades. (p.7)

Con lo cual reafirma los contenidos de los diversos intentos definatorios de comunidad de aprendizaje ya presentados.

No obstante, esta definición complementa y repite algunos de los elementos de la definición propuesta por Torres. Parte de la existencia de una comunidad organizada, que produce un proyecto educativo y cultural para educarse, a dos niveles, como comunidad, por una parte, y como miembros integrantes pertenecientes a diversas generaciones que co-existen e interactúan, resaltando su fuente endógena,

solidaria y cooperativa. Pero destaca la realización de un diagnóstico como punto de partida para establecer carencias, debilidades y fortalezas.

Ya no como premisas, sino como características propias de una comunidad de aprendizaje, bajo la combinación de los trabajos de Torres y Rodríguez, se pueden mencionar:

Cuadro No. 3
Características de la comunidad de Aprendizaje

1.- Dirigida y practicada por niños, jóvenes y adultos.
2.- El aprendizaje es Inter.-generacional.
3.- Educación escolar y extra-escolar.
4.- Educación formal, no formal e informal.
5.- Agentes educativos, incluidos los profesores.
6.- Participación, receptividad e historia.
7.- Actividad auténtica
8.- Aprendizaje de los alumnos y de los agentes educativos.
9.- Visión sistémica y unificada del sistema escolar (desde el preescolar hasta la universidad).
10.- Planes y alianzas Inter-institucionales.
11.- Redes de innovaciones.
12.- Redes de instituciones educativas.
13.- Proyecto educativo comunitario.
14.- Enfoque Inter-sectorial y territorial.
15.- Vínculos Estado-Sociedad Civil-Comunidad Local.

Fuente: Elaborada a partir de los trabajos de Torres (1999) y Villalobos (2001).

En suma, el concepto de comunidad de aprendizaje está elaborado sobre las características de una comunidad de aprendizaje señalado por Torres. Se toman aquellas que se hallan en la educación formal, aplicables a la no formal. Y su contenido conceptual se puede señalar de la siguiente manera:

Una comunidad de aprendizaje está referida a un grupo que tiene un interés común de aprendizaje con diferentes objetivos e intereses. Está basada en la confianza y en el reconocimiento de la diversidad y la disposición para compartir experiencias y conocimientos. Es un territorio, un sitio que vincula e integra, supone un nosotros, en procesos de construcción, aprehensión y utilización dialógica de significados, de identidad y de compromiso mutuo para una tarea común. Busca establecer procesos de aprendizaje a largo plazo que apuntan a la innovación, al desarrollo de capacidades, al mejoramiento de la práctica y el fortalecimiento de los vínculos entre miembros (las sinergias).

Las comunidades de aprendizaje son las generadoras del conocimiento estratégico: socializan las ideas y experiencias individuales por medio de espacios que sirven para compartir las actividades, y así alcanzar una base común de conocimiento tácito que permitirá externalizar las ideas y ser entendidas y compartidas por todos.

La concepción propuesta envuelve una elaboración teórica, que parte de la educación formal o sistemática. Dentro de la cual se diseñan programas de acción educativa que contrastan con la que se le asigna en este trabajo. Personal docente, alumnado, familia, personal administrativo y obrero. En este trabajo, una comunidad de aprendizaje está enmarcada en la familia, en las redes familiares, como generadoras del conocimiento estratégico, referido tanto a la concepción doctrinal como ritual del vasallo de La Candelaria. Simplemente, es un espacio en que se conjugan lo social, lo económico, lo educativo, lo religioso, como concepciones teóricas y prácticas, conscientes o no, pero que pre-establecen planes de formación y conductuales, en cada uno de esos campos de la dinámica social familiar.

La familia o las redes familiares conforman la base grupal que tiene un interés común de aprendizaje, exhibe distintos intereses y objetivos. Se fundamenta en la confianza, en el reconocimiento de la diversidad, en lo biológico, lo psicológico, lo social, de allí que se adapten estrategias de enseñanza -por parte de las madres, padres y adultos familiares de vasallos- adaptadas a las edades de los nuevos o futuros niños vasallos. Persigue el aprendizaje permanente, a largo plazo, fundado en el

fortalecimiento de los vínculos entre sus miembros. De esta manera la familia, como comunidad de aprendizaje, establece los límites en los cuales se generan todas esas concepciones o pensamientos y sus prácticas correspondientes, socializa, endoculturiza una concepción doctrinal y ritual, referida a los vasallos de La Candelaria. Valga decir, establece un programa educativo no formal para ello.

c.3.- La Familia en los espacios de la actualidad.

La familia, como institución, ha tenido una historia, una evolución, con sus modificaciones correspondientes a lo largo de las diversas etapas de la sociedad en el mundo. Debe ser considerada un fenómeno social total. La institución es definida aquí, siguiendo los lineamientos de Hurtado (2001), como "...un sistema de pautas sociales, relativamente permanentes y organizado que formula ciertas conductas sancionadas y unificadas con el propósito de satisfacer y responder a las necesidades básicas de una sociedad." (p.27). También es necesario considerarla como categoría en el presente trabajo. Así, se encuentra que la familia es la institución universal. La única, aparte de la religión formalmente desarrollada en todas las sociedades. Los papeles vinculados a ella influyen sobre cada miembro de la sociedad. Todos nacen en una familia y la mayoría crea una propia. La familia es también la más multifuncional de todas las instituciones, aunque en nuestra sociedad muchas de sus actividades tradicionales hayan pasado parcialmente a otras. Todavía quedan sociedades en que la familia continúa ejerciendo las funciones educativas, religiosas, protectoras, recreativas y productivas, hasta que el avance de procesos de secularización, industrialización, urbanización y especialización, las fueron privando de la mayoría de ellas.

Ello plantea a su vez, elementos para una clasificación de la familia. Así, para Hurtado, ésta se clasifica en tradicional y urbana. En la primera, la función de la familia asume la enseñanza y práctica de los valores considerados sagrados. Familias que se caracterizan por su ambiente rural, sus muchos hijos, su carácter multifuncional, y sus papeles patriarcales. La urbana, envuelve patrones contrarios. Elaborando un esquema diferencial entre familia tradicional y urbana, sobre la base informativa del autor citado, tenemos:

Cuadro No. 4

Tipos de Familia según sus características

Familia Tradicional	Familia Urbana
<p>-El parentesco es el principio de organización de la sociedad.</p> <p>-La familia extendida es la unidad básica de residencia y de las funciones domésticas.</p> <p>-El hogar y el trabajo se fusionan; el hogar es el centro de producción.</p> <p>-Poca movilidad geográfica y social; los hijos heredan el estatus y el rol de los padres.</p> <p>-Altas tasas de fertilidad y mortalidad, especialmente durante la infancia.</p> <p>-Las obligaciones con los parientes tienen prioridad por encima del logro individual.</p> <p>-Se da especial importancia al deber, la tradición, la sumisión del individuo a la autoridad y las necesidades de la familia.</p> <p>-Los hijos se consideran como individuos útiles económicos emocionalmente, aunque la subordinación y la dependencia a los padres puede continuar hasta que éstos mueran.</p> <p>-Confusión de los límites entre el hogar y la comunidad principal; alto grado de sociabilidad comunal.-La familia nuclear es la unidad básica de residencia y de las funciones domésticas.</p>	<p>-El parentesco está separado de las esferas socioeconómicas y políticas.</p> <p>-El hogar y el trabajo están separados; el hogar es el centro del consumo.</p> <p>-Alta movilidad social y geográfica; los hijos logran sus propios roles y posiciones sociales.</p> <p>-Tasas de fertilidad bajas y controladas. Tasas de mortalidad bajas, especialmente durante la infancia.</p> <p>-Las obligaciones con los parientes pierden importancia a favor del logro individual.</p> <p>-Los derechos individuales, la igualdad, la realización personal y la búsqueda de la felicidad tienen una marcada importancia.</p> <p>-Gran preocupación por el desarrollo de los hijos, la adaptación inmediata y el futuro potencial; después de llegar a la edad adulta, los hijos se separan de la autoridad paterna.</p> <p>-Línea bien marcada entre el hogar y el mundo exterior; el hogar se considera como un refugio privado; se da mayor importancia a la privacidad familiar.</p>

Fuente: Hurtado Samuel. 2005.

Si bien, tales características de las familias de tipo tradicional y urbana, no niega ni elimina la posibilidad de familias en estado de cambio, de transición, de tradicional a urbana, por lo cual, empíricamente, es permisible que se considere en procesos de tales cambios, la posibilidad de existencia de familias que muestran características de ambos tipos de la clasificación.

En otro tipo de clasificación, para Hunter y Whitten (1981), la familia se divide en nuclear y ampliada. La primera se corresponde con una unidad social pequeña, conformada por marido, mujer e hijos comunes. La segunda, familia compuesta, que consiste en dos o más familias nucleares unidas por lazos consanguíneos. Se obtiene reuniendo tres o más generaciones. Ese fenómeno se observa en el resultado de los trabajos preliminares de campo, sobre las familias de vasallos, en que figuran padres, hijos, nietos y biznietos, en una concepción estructural de significados comunes, que se transmiten de generación en generación, a través de cuerpos simbólicos.

2.1.4.- . La Fiesta religiosa.

El grupo cofrade Vasallos de la Candelaria se enmarca en un sistema ritual de carácter festivo. Constituye la expresión de un modelo educativo no formal, en plena realización. Es una fiesta de carácter religioso que a su vez pertenece a una estructura festiva, ramificada a lo largo y ancho de Venezuela, con similar ocurrencia en toda América Latina.

Las fiestas, y más aún las religiosas, ocupan un marcado espacio en nuestras vidas. Aparte de las patrias (casos 19 de abril, 24 de junio, 24 de julio, entre otras, en toda Venezuela; y 16 de septiembre en Mérida), de las familiares y personales (cumpleaños, onomásticos, ascensos, matrimonios, entre otras), existen las que se ubican en el plano de lo religioso. Éstas han sido instituidas para establecer sistemas rituales de agradecimiento, solicitud de protección y homenaje a un miembro del santoral católico. La gran mayoría de tales fiestas durante la colonia tenían carácter religioso, pues como lo afirma Chalbaud Zerpa (1997): "...las fiestas estaban señaladas en el calendario romano, lo que vale a decir que eran todas religiosas.

Además de las patronales existían las de todos los santos y las trescientas mil vírgenes.” (p. 30).

Las fiestas cumplen y han cumplido una función importante en nuestras comunidades, en nuestra sociedad, en general, por los distintos efectos que producen. Uno de éstos, encierra la noción de la cotidianidad y su ruptura. Incluso, para algunos autores la fiesta es un fenómeno importante que divide o parte el tiempo del transcurrir vital de los seres humanos. Como lo afirma Pérez Martínez (1998), las fiestas han organizado la vida cotidiana, lo cual de por sí se observa a lo largo del calendario anual, en que las mismas son realizadas en dos grupos, bien en el solsticio de invierno o, en el de verano. Ello, por supuesto, sugiere la organización de la vida de las comunidades en función de ellas. Así, por ejemplo, entre las primeras: La Inmaculada Concepción, el 8 de diciembre. La Natividad o al Niño Jesús, el 25 de diciembre, las del 24 y 25 de diciembre, dedicada al Niño Jesús y a la Navidad. La de San Benito, el 27 y 29 de diciembre. Año Nuevo, el 31 de enero. Las “Paradas del Niño Jesús”, entre el 1º de enero y el 2 de febrero. La del 6 de enero, a los Reyes Magos. La del 2 de Febrero, a La Candelaria. La del 19 de marzo, a San José. La de Semana Santa. A San Isidro, el 15 de mayo. Entre las segundas: Los velorios de Cruz de Mayo, durante todo este mes. La de San Juan y San Pedro, el 24 y 26 de junio, respectivamente. A la Virgen de Coromoto, el 12 de octubre.

Las anteriores son expresiones de un sistema de creencias que encierra la inclinación al homenaje, a la celebración a un miembro del santoral católico. Ente sobrenatural que desempeña una función protectora hacia el individuo, su familia, su salud, sus bienes y, en suma, su bienestar general. Fiestas que constituyen auténticos rituales organizados y desarrollados con elementos de la religión católica, con influencias de valores religiosos indígenas y africanos, y en la particularidad del poder sobrenatural del santo, santa o virgen que se corresponda. Gran parte de esos rituales no fueron aceptados por las autoridades eclesiásticas; incluso se produjo un proceso de disminución de las mismas. Hasta se llegó hasta la prohibición general de su práctica, tal como lo expresa Carrillo A. (1998) en relación con la Reforma del Papa Urbano VIII, en 1642: “El siglo XVII conoció una reforma a la multiplicidad de

las fiestas que respondía a un prejuicio sobre su excesiva profanidad en perjuicio del carácter sagrado de las fiestas tradicionales del calendario cristiano.” (p. 111). En el texto de la Reforma, Urbano VIII suprimió 13 de las 40 fiestas religiosas del calendario cristiano. No obstante, pese a todo tipo de reforma, orden, bula, o cualquier otro instrumento normativo, la continuidad de muchas de esas fiestas fue impuesta por sus fieles o creyentes. Así, por ejemplo, San Isidro es el santo de los agricultores, como La Candelaria lo es de grupos humanos en La Parroquia y Zumba. Tanto los Vasallos de La Candelaria, en La Parroquia, como los Locos de San Isidro, en Lagunillas, responden a un tipo de cofradías cuya participación ritual fue prohibida desde finales del siglo XVIII y primeras décadas del XIX, no obstante dichos rituales permanecen en el tiempo, bajo la forma de resistencia cultural, aceptados con muchas reservas por parte de la iglesia católica.

Muchas de las fiestas religiosas persistieron en sus prácticas por constituir rituales que se realizaban en lugares remotos, muy distantes de los centros del poder eclesiástico, de su conocimiento, de su supervisión o de sus tentáculos de poder. Lo importante: su carácter popular. Ello es el fundamento de la tesis de Carrillo J. (2007) en torno a la noción de **religiosidad popular**. Prácticas festivas religiosas, ritualísticas, de celebración a los miembros del santoral católico por parte de las comunidades y en contra de determinantes prohibiciones por parte de las autoridades eclesiásticas. Hasta cierto punto era un desafío, un desacato a quienes regían los destinos religiosos católicos. Incluso, se observa una diferencia marcada entre las prácticas rituales marcadas por la liturgia y las marcadas por la religiosidad popular. En estas últimas hay alegría, algarabía, autenticidad de participación, sin ningún tipo de rigurosidad o acartonamientos.

Las fiestas que exhiben gran poder de convocatoria en Venezuela están encabezadas por la que se realiza en honor a la Divina Pastora, en Barquisimeto-Santa Rosa, Venezuela, con asistencia de más de millón y medio de personas. Sigue la de “la Chinita”, o la Virgen de Chiquinquirá, en Maracaibo, y la de la Virgen del Valle, en Margarita. Tales fiestas no constituyen una práctica socio-cultural simple, sencilla, como podría parecer. La fiesta religiosa en su estructura exhibe pequeños

sistemas integrados a otros mayores. Sistemas conformados por una doctrina o creencia, un ritual y, naturalmente, la participación de habitantes de la comunidad en que se produce la fiesta, con una organización jerárquica, una cultura, una cosmovisión y un esquema estructural de significaciones, expresado en estructuras simbólicas. Pero, como se señaló en páginas anteriores, tales sistemas, o redes festivas, no emergieron abruptamente, tienen una historia, que parte de las combinaciones étnicas de sus practicantes o sujetos. En tal línea de pensamiento, las fiestas, de acuerdo a Pérez Martínez (1998),

...en su conjunto, ya diacrónica ya sincrónicamente, constituyen pequeños sistemas hermenéuticos que responden, de una u otra manera, a las cosmovisiones, expectativas, lenitivos y opios culturales con que el pueblo mexicano, en el contexto de su cultura, ha solido curar sus frustraciones, traumas y sufrimientos, si se prefiere, ha ejercitado su rica creatividad para encontrar en cualquier rincón de su miseria un espacio para la utopía. (p. 19).

Ello cuando la fiesta es vista desde la concepción o práctica de las grandes mayorías, en sistemas socio-económicos de explotación en una cultura específica, como formas rituales institucionalizadas para dirigirse a seres sobrenaturales en su sistema de creencias en petición a la solución de su problemática, complementadas con sus formas de agradecimiento de manera ritual.

Para la minoría opulenta, avariciosa y explotadora, la fiesta religiosa tuvo otro carácter. Recordemos que, desde el primer encuentro del invasor español con nuestros aborígenes, pasando por la colonia, la guerra de Independencia, y en los tiempos actuales, la iglesia católica, siempre estuvo del lado del estamento dominante, constituido por los conquistadores, inicialmente y después, con los blancos peninsulares y los blancos criollos, cuando Gómez con la dictadura (bendecían mazmorras y daban la extrema-unción a los torturados), ahora con la oligarquía. De acuerdo a Picón Salas (1969), a negros e indios se prohibió su ingreso a templos y el uso de determinados símbolos. Para los miembros del estamento dominante el sentido de la vida, hasta cuando está próxima a su fin, la práctica de la

avaricia o de la ambición no cesa. Tales actividades se realizaban con la finalidad de construir la escalera que conduciría su alma directamente al cielo. Blanco Fombona (1981), planteó que con ello se persigue "...salvar egoísticamente la propia, y no siempre por medio de obras pías o de excelsa virtud, sino hasta tratando de sobornar al clero, y aún a los poderes suprasensibles del más allá." (p. 37). Hasta en eso fueron leales a sus bajos principios de acumulación y monopolio, los miembros del estamento dominante. Intentaban sobornar a los representantes de Dios y a los supuestos guardianes en la tierra de las puertas de los cielos. ¿Y de qué manera lo hacían? Primero, con grandes colaboraciones para las fiestas de los santos. Segundo, con sus diezmos y donaciones. Tercero, testando a la iglesia parte de sus bienes, pues todo el que moría dejaba una porción de sus bienes a la iglesia. Y cuarto, comprando indulgencias a precios exorbitantes. Se pagaba, por adelantado, en vida, el valor de las misas que se oficiaban en su nombre, como difunto. Misas que "lavan los pecados y redimen las almas", purificándolas para que puedan entrar al Reino de los Cielos. Así, Blanco Fombona (1981) señaló:

Un personaje, creyendo cohechar con su dinero a los guardianes del purgatorio, ordena al morir que le digan 15.000 misas. Felipe IV, que tenía más dinero, quiso, naturalmente, permanecer menos tiempo en los sitios ultraterrenos de expiación y ordenó que le dijese 100.000 misas. (pp. 37-38).

Aplicando sencillos cálculos, en un año se debían realizar un promedio de 274 misas diarias, o 27 misas diarias continuas en diez años para cumplir su aspiración. Como puede apreciarse, el poder de la iglesia, con la administración o gerencia de una institución que gestionaba quiénes podían adquirir, o no, el pasaporte para el cielo, se impuso, la gente lo admitió, y con ello se enriqueció. De allí que Blanco Fombona (1981) expresase: "La fortuna del clero es enorme y su influencia, es apoyada en la ignorancia, el fanatismo y la riqueza máxima." (p. 38). Lo cual, de nuevo forma parte de los contenidos educativos no formales e informales que se fueron conjugando, sedimentando a lo largo de los siglos. La protección del santo,

virgen o santa, por un lado, y el ganarse el “Reino de los Cielos”, por el otro, constituyó parte de la construcción del modelo educativo en estudio.

Picón Salas (1969) al referirse a esta faceta crematística de la institución católica, planteó que en parte, el estímulo a las fiestas, eran maneras de crear mayores condiciones para ingresos superiores, para alcanzar un alto volumen de riquezas. Y el creyente, perteneciente al estamento que fuese, simplemente pensaba que con su participación en los espacios festivos o de las fiestas religiosas, acumulaba méritos que contribuirían a la “salvación de su alma.” ¿Y quiénes eran los que estaban en mejores condiciones de “comprar” su rápido pasaje a las delicias eternas del cielo? Naturalmente que los integrantes de las clases altas, los que tuvieran recursos económicos para comprar indulgencias ¿No era ello acaso la expresión de un tipo de teovisión, de cultura de representaciones sociales, de la ubicación de los sujetos, por razones económicas, en un grupo humano o clase determinada? ¿Y no era ello acaso la manifestación de un tipo de educación no formal, subyacente, contextual, que respondía a una concepción del mundo y de la vida? ¿De qué manera ese tipo de educación se ejercía? ¿A través de qué modelo?

Se comprende ahora que cada miembro de un estamento, sea cual fuere, buscase por lo general, durante su vida y la de sus familiares, protección hacia sí y para cada uno de ellos. Para el final de su existencia, buscaba desesperado “la salvación de su alma”, de allí el dicho popular: *a las puertas del cielo, primero yo que mi padre*. “Salvar el alma”, pues de no luchar por ello, estaría condenado “eternamente” al horrible suplicio del “fuego terrible del infierno”. Una de esas formas, además de los rituales propios de la iglesia, tales como rezos, asistencia a misas, confesión, comunión, días de guardar, etc., fuese el organizar y participar en las diversas fiestas religiosas que se organizaran a lo largo del año. Como bien lo afirma Pérez Martínez (1998):

Las fiestas, nuestras fiestas, siempre celebran algo real o ficticio, la fiesta se teje en torno al acontecimiento vivido o simplemente creído y, en todo caso, creado para mantener viva la esperanza en los márgenes de la utopía. (p. 19).

Y ésta consistía en mejores condiciones de vida, en la tierra, para los estamentos bajos y en que las almas de todos logran entrar al cielo, después de la muerte, para el “bienestar” eterno.

La fiesta no es únicamente una unidad sólida de tipo religioso. Su estructura, de acuerdo a Pérez Martínez, está conformada por tres sectores, uno lúdico, uno comercial, además del religioso. El lúdico está referido a los diversos juegos de envite y azar, en la música y en los juegos mecánicos (carrousell o parque de diversiones). El comercial está referido a la exhibición y venta de piezas de producción agrícola, pecuaria o industrial. En lo comercial, figura una especie de mercado en que se venden alimentos, conservas, dulces, etc. En relación con lo religioso, contiene sus correspondientes mitos y símbolos. Sus mitos relacionados con el santo, santa o virgen que se celebra. Sus símbolos, de acuerdo a Pérez Martínez, están referidos al:

...estreno, el multicolor, la música, el canto, la danza, el atavío, el ocio, el ludus, el anti-ritual o, en fin, la comida abundante, succulenta y fuera de hora. Así, la fiesta, lo festivo, se opone a la cotidianidad, en que se manifiestan diversos matices: seriedad, codificación rigurosa del empleo del tiempo, rigidez obligatoria en la conducta general, relaciones sociales ultracodificadas, roles rígidamente preestablecidos y, en general, una ritual artificialidad en la conducta tanto individual como social. (pp. 20-21).

La fiesta es, en suma, la situación de la excepcionalidad con respecto a las conductas obligatorias de lo cotidiano.

Y esa contradicción, esa tensión entre lo cotidiano y su ruptura, lo manifiesta también Callois (1996), “A la vida normal, ocupada en los trabajos cotidianos, apacible, encajada en un sistema de prohibiciones cauto, donde la máxima *quieta non movere* mantiene el orden del mundo, se opone a la efervescencia de la fiesta.” (p. 109). También en su enfoque la fiesta representa una ruptura de lo cotidiano, y se caracteriza siempre “...por la danza, el canto, la agitación, el exceso de comida y de bebida.” Y ello, hay que admitirlo, la fiesta tiene un rasgo que la caracteriza, que la perfila y establece algunos de sus límites ontológicos. En relación a ello, Pérez

Martínez (1998) afirma que la fiesta es de tipo social, nadie festeja a solas, “La fiesta no sólo fomenta el calor humano, sino que lo busca y nace, de alguna manera, de él. La fiesta es apertura del otro, es bienvenida.” (p. 45). Con lo cual se reafirma el carácter social de la misma, su cualidad dialógica, de intercambio, de interacción.

Desde un punto de vista social, comunitario, aparte de las aspiraciones individuales, para Velásquez Mejía (1996), la fiesta religiosa “...se constituye y se funda sobre la base de una cierta ritualidad que traduce u organiza la cotidianidad de una comunidad y no sólo como ejercicio y producción de tiempo libre.” (p. 23). En este planteamiento destaca el aporte del ritual que es la fiesta, y reafirma el papel del rito como el medio a través del cual el grupo se reafirma cotidianamente. Concepción que también alude a la tensión cotidianidad-ruptura en los pensamientos y comportamientos de las comunidades.

Y con respecto a la celebración, componente que da cualidad a la fiesta, y en relación a las religiosas, Sobrino (1996), plantea:

...celebrar es dar tiempo libre y gratuito a aquello que funda la existencia, es dar de nueva cuenta sentido a lo cotidiano que ha perdido el sentido y el significado, de tal modo que la fiesta y la celebración es el espacio, la manifestación y la comunicación de la existencia cotidiana significada de manera nueva en la historicidad del hombre. (pp. 14-15).

Lo cual alude a un “estar”, a una “comunidad” con los demás, o como lo afirma Sobrino, la de vivir intensamente con los demás. Si hay una característica que distingue la fiesta desde un punto de vista comunitario, está referida a que representa un tiempo propicio para volver a encontrar las propias raíces culturales. La fiesta así concebida, como un sistema, con su estructura correspondiente, como integración de los miembros de una comunidad, establece que su espacio es para la reunión, comulgar con el grupo comunitario, pues cada individuo tiene necesidad de la comunidad para existir, es ésta la que lo define socialmente, ello hace referencia a la tesis de Moreno (1995), con respecto a la existencia del individuo o del sujeto como producto de la relación y no al revés. Y es en la comunidad, en su dinámica, en interacción, que se produce una cultura, una manera de percibir al mundo, una

cosmovisión, además de establecer un sistema de representaciones simbólicas. El individuo internaliza la cultura comunitaria y, a su vez, se expresa en ella, a través de procesos de objetivación. Correspondientemente, los grupos comunitarios requieren la presencia de los individuos para existir y mantenerse en la existencia.

Pero, también la fiesta tiene una estructura, formas de expresarse, contenidos conceptuales, mitos, símbolos y sus comportamientos rituales. Como fue planteado en el capítulo primero, de la práctica de Los Vasallos se ha construido un cuerpo estructural que se manifiesta como problema de estudio: Primero, una historia que encierra la combinación étnica de tres raíces. Segundo, un factor religioso, que envuelve doctrina y ritual. Tercero, la cofradía que, como institución religiosa, ha sido determinante en el origen y evolución del grupo de Vasallos. Cuarto, la dualidad enfermedad-salud y el milagro de sanación como parte de las condiciones para devenir en promesero, sine quanon para participar en la cofradía con los deberes y obligaciones propias de sus miembros. Quinto, la familia como comunidad, como espacio de aprendizaje. Ese conjunto de situaciones caracterizan el problema de este trabajo. Pero, igualmente, la cofradía participa decisivamente en la organización del ritual, de la fiesta, en que la actividad de los danceros o vasallos, conforman el eje alrededor del cual se articula la misma.

Punto aparte merece el tema relacionado con la cotidianidad. Como lo afirma Carrillo A. (1998), los historiadores de las religiones han hecho ver cómo sus manifestaciones "...han constituido un tiempo sagrado, distinto pero inserto en el tiempo profano, como duración cotidiana." (p. 105). De esa manera el hombre habita en dos tiempos, uno profano, cotidiano, del día a día, y otro sagrado que rompe las fronteras del anterior. Se alternan en la vida de las comunidades ambos tiempos, en que el tiempo sagrado se reproduce en un ciclo de eterno retorno por medio de un ritual.

Todo ello tiene una historia que partiendo de la colonia, sus rasgos y componentes se fueron entrecruzando evolutivamente hasta llegar a los tiempos actuales. Las fiestas religiosas, como homenaje, celebración a los miembros del santoral católico, fueron estimuladas desde la iglesia, a través de las cofradías.

Instituciones que, procedentes de España, por vía de la iglesia, prendió en América. Desde las cofradías se designaban capitanes de locos, de flores, de pólvora. Cada uno tenía asignada una responsabilidad. La máxima aspiración de cada cofradía consistía en alcanzar el mayor de los éxitos posibles, la mayor vistosidad, lucidez y concentración o participación de los “avecindados”. Todo ello era la visión de un modelo educativo que paralelamente se fue gestando, como expresión histórica, producto de la misma evolución de la sociedad en un momento, en una época dada, que elaboró sus propios valores tomados de aquellos establecidos o impuestos por la clase o estamento dominante. En ese proceso, la familia, bien estuviese adscrita al estamento dominante o al de los dominados, conformó espacios, como comunidad de aprendizaje, en que inicialmente, el niño se iba socializando o mejor, transitaba por procesos de endoculturación. Unos referidos a su lugar en la estructura social, a sus roles, a sus representaciones sociales. Otros, relativos a la religión, a su sistema de creencias, a sus sistemas rituales referidos éstos a sus formas de relación con las divinidades, sus maneras de pagar los “favores” otorgados. Todo entró en los contenidos de ese modelo educativo subyacente, no formal o informal, que dio cuerpo a la referencia de las formas grupales compartidas y negociables del pensar y a las cuales la escuela francesa de los Annales, profundamente influenciada por Myerson, denominó *mentalités*, según comentario de Bruner (1997).

Pero lo que más llama la atención, además del elevado número de fiestas que se realizaban durante el año, era la organización de la romería y la importancia de algunas de ellas. En tal sentido afirma Chalbaud Zerpa (1997) que:

...Iban anunciadas por novenas y octavas y entremezcladas con fuegos artificiales, retretas, comedias, toros, bailes y carnestolendas denominadas mojigangas. Se asevera que las más brillantes de todas las fiestas eran las procesiones, con el santo en andas, muy bien adornadas, precedidas por los clérigos y las autoridades civiles y un cortejo siempre numeroso de fieles...Los patrones de la Iglesia Catedral eran La Inmaculada y San José, en la de Milla se celebraban espléndidamente las fiestas de San Juan Bautista y San Antonio de Papua; en templo de El Llano, la de San Miguel

Arcángel y en la del Espejo, la de su colega San Rafael, de quien eran muy devotos los pardos y blancos de orilla, que hacían de las festividades, verdaderas parrandas... (pp. 30-31)

Es más, para Chalbaud Zerpa (1997) fueron abundantes las **representaciones teatrales** para conmemorar las festividades religiosas, la proclamación de los monarcas, la entrada de los obispos y gobernadores, y los cumpleaños de los príncipes. Lo cual está en consonancia con lo que ocurría en México, pues como lo señala Carrillo A. (1998), en relación con los primeros evangelizadores, quienes utilizaban las representaciones de teatro catequético "...en que los naturales desplegaban maravillas de imaginación y alardes de habilidad artística: los atrios de los templos y las capillas abiertas ofrecían soberbios escenarios, bien empleados por los misioneros." (p.109). Tales representaciones teatrales fueron prohibidas por el ojo inquisidor, después se proscribió el empleo de la música instrumental y coral con que los indios celebraban las fiestas. Excepto el órgano, el cual fue elevado al rango de instrumento oficial de la iglesia. En relación a las fiestas en Mérida, Chalbaud afirma que la mayor parte de ellas tenían carácter religioso y servían para que las damas lucieran sus mejores joyas y galas, y los caballeros exhibieran el lujo de sus ropas de tonos oscuros.

Vaccari (2000) se refiere a lo religioso como elemento de suma importancia en el quehacer cotidiano. Era difícil encontrar una actividad en la vida social que no estuviese impregnada por el hecho religioso. Tan es así, que se convierte en fundamento de la vida urbana en la colonia, sobre la cual se desarrolló desde el siglo XVII:

...lo religioso tiene una gran influencia en la vida diaria de la época...resalta como rasgos definatorios, casi con carácter general, la acentuada religiosidad demostrada en cada hecho cotidiano. En la intimidad del hogar se rezaba el rosario en familia, en la Semana Mayor se guardaba el ayuno y leves murmullos sustituían el hablar común de los días ordinarios. Nacimientos, bautizos, matrimonios y velatorios y entierros eran ocasión propicia para grandes concurrencias de familias de clases diversas que llevaban sus mejores galas. (p. 24).

Convocadas por una actividad central en que lo religioso imperaba, complementamos nosotros. Y esos valores, esas prácticas, esas concepciones, se trasladaron de generación en generación, a lo largo de los siglos, impregnando con su presencia la cotidianidad de las comunidades, entre ellas La Parroquia y Zumba, en que desde mucho antes de 1797 (siglo XVIII), a mucho menos de 239 años de su fundación, (Mérida fue mudada por vez primera a la meseta Tatey, a la “Ranchería Vieja”, asiento de la población de La Parroquia), ya existía el culto a La Virgen de La Candelaria. Todo integrado a un modelo educativo no formal en que sus componentes estructurales reafirman cada vez más el ritual de los vasallos y el culto a La Candelaria. Ello sin referirnos directamente a que dicha manifestación socio-cultural sea fundamento de identidad cultural comunitaria.

Aún hoy, en general, los homenajes a los miembros del santoral católico, como manifestaciones socio-religiosas prevalecen en las prácticas festivas de los pueblos. Esa estructura, iniciada en la conquista, fue afectada en múltiples ocasiones por los vaivenes de cada etapa de la sociedad venezolana, ha cabalgado a través de los tiempos, fundamentada en el fenómeno de la educación no formal, como entidad que facilita o no la internalización de sistemas complejos de representaciones sociales. De allí que, como antecedentes, hayamos hecho un recorrido por parte de la historia, para buscar la génesis y un poco, la evolución de los fenómenos, tal y como lo plantea Vygotski, (2000), para adecuarlo a la práctica ritualística relacionada con la cofradía de Los Vasallos, de su modelo educativo no formal. En especial en las etapas de la formación del sujeto biológico, el merideño, al igual que las maneras violentas, a sangre y fuego, como se impuso la religión católica, al igual que a las no violentas y a sus estrategias educativas.

En tales procesos y en los sectores más débiles, pertenecientes a los dominados, surge la necesidad simbólica de honrar santos y vírgenes para alcanzar su protección, para solicitar sus favores, para alcanzar su liberación. Lo cual, en una sociedad estructurada en clases sociales, implica la visión de su contraparte, la del estamento

dominante, que invoca a las divinidades para que “proteja” y aumente sus bienes (entre tales bienes, esclavos negros o indios), su fortuna y su salud. Todo esto, paradójicamente, en contradicción dialéctica, reflejo de los intereses de clase, pues los de la alta solicitan a vírgenes y santos, nada más y nada menos que un mayor poder sobre ese sector, como fuente de su dominio, riquezas y poder. Y los dominados, piden su liberación y una vida digna. Ambos sectores, dominantes y dominados, piden por la protección y aumento de sus intereses a través de rituales, promesas y distintos tipos de solicitudes. Todos acuden ¡a las mismas divinidades! Vaya tarea terrenal en el campo socio-económico para La Candelaria, cuyas fiestas se realizaban desde mucho antes de 1797 y es contradictoria, no lineal, la formación del vasallo en el modelo educativo no formal correspondiente.

No obstante, en sintonía con los planteamientos de Hurtado y Moreno, la matrisocialidad o la matricentredad generó y genera una cultura, en que la familia, desde el vínculo, desde la relación, desde sus prácticas culturales, nutre e integra las fiestas religiosas, la de La Candelaria, entre ellas, en sus tres sectores: religioso, comercial y social.

2.2.- Perspectivas teóricas. La conformación de un cuerpo teórico ajustado a la búsqueda de un modelo educativo no formal.

2.2.1.- Matriz Epistémica.

La epistemología está profundamente relacionada con la metodología de investigación, con el método. De aquella se generan teorías y concepciones, de las que a su vez derivan estrategias o métodos para la búsqueda y producción del conocimiento. La epistemología es concebida en este trabajo tal como la asume Leal (2005), para quien la misma “...estudia, evalúa y confronta los diferentes elementos, concepciones, fundamentos y estructuras que presenta el proceso de producción del conocimiento científico.” (p. 40). En una frase, estudia la búsqueda del conocimiento. Igualmente, este autor señala que el conocimiento científico no tiene fundamento en sí mismo “...sino que depende de una concepción que lo legitima: un paradigma, un episteme, una teoría.” (p.40). Todo lo anterior conlleva a su vez a la noción de matriz epistémica. La misma integra un sistema de ideas que apuntan a un paradigma, de

éste a concepciones y teorías y de ellas se generan métodos o estrategias para investigar un objeto, un sector de la realidad social o natural.

Por otra parte, existen distintas formas de abordar dicha realidad. Para Leal (2005), las mismas dependen de las características del fenómeno a estudiar las cuales se conjugan con el estilo de pensamiento del sujeto investigador. Estas formas de abordar la realidad se dividen en: "...empírico-analítica; fenomenológico-hermenéutica; crítico-dialéctica y complejo-dialéctica." (p. 42). Las formas de abordar la realidad, también denominadas enfoques, tienen un fundamento epistemológico, un fin último y un paradigma. Ello da pie a la generación de lo que se denomina matriz epistémica, como una estructura compleja conformada por un enfoque, su fundamento epistemológico, su fin último y el paradigma correspondiente. Leal elaboró un cuadro en que se sintetiza lo señalado.

Cuadro No. 5
Abordajes Epistémicos

Enfoque	Fundamento Epistemológico	Fin último	Paradigma
Empírico-Analítico	Positivismo Lógico	Control-Explicación	Cuantitativo
Fenomenológico-Hermenéutico	Fenomenología	Comprensión	Cualitativo
Crítico-Dialéctico	Teoría Crítica	Transformación-Cambio	cualitativo
Complejo-Dialógico	Complejidad	Construcción	Momentos Cualitativos y Cuantitativos

Fuente: Leal Gutiérrez. 2005.

Sólo dos de estos enfoques se acercan a la construcción epistemológica necesaria para abordar el espacio social correspondiente al objeto de estudio de este trabajo: El Fenomenológico-Hermenéutico y el Complejo-dialógico. El primero, de acuerdo a Leal (2005), se centra en la interpretación y la comprensión, "...se preocupa por la búsqueda del significado de las experiencias vividas." (p. 43), su fundamento es la Fenomenología y su paradigma es el cualitativo. El segundo, "...parte de una concepción de la realidad indeterminada, en el cual el desorden es creador...las causas y los efectos presentan relaciones complicadas; está presente la no linealidad." (p. 44). No obstante, en este trabajo se insistirá en el enfoque fenomenológico-hermenéutico por cuanto, según Leal (2005):

La investigación se orienta hacia la generación de una teoría que trate de aclarar y de comprender formas específicas de la vida social. La validez de la teoría generada por este enfoque, está en términos de su coherencia, consistencia y poder interpretativo y del sentido que tiene para quienes se investiga. (p.43).

Para abordar la realidad social, y dentro de ésta un espacio ontológico específico, la cultura, y dentro de ésta la cultura popular, vinculada a los procesos de socialización o endoculturación, valga decir a los procesos de la educación. ¿Por qué a la educación? Por cuanto este campo implica, según León (2006), preservar los elementos y características fundamentales de la cultura, y por el otro, modificarlos, renovarlos y reconstruirlos. Incluso, esta noción envuelve, según el mismo autor, "...apropiarse de la cultura de su origen, desarrollar todas las potencialidades cognitivas...el derecho de recibir de la sociedad las tradiciones y valores culturales construidos..." (p. 234). Todo lo cual se haya dirigido a la formación, a la adquisición del ethos y cosmovisiones propias de una cultura.

El enfoque fenomenológico parte del principio de que todo modo de conocimiento se basa, en principio, en la comprensión del ser, el saber está especialmente apegado a ella, de tal suerte que no hay en él una actitud constructiva, sino más bien, una tendencia descubridora (de los entes) y de apertura (del ser y sentido de este ser). Tal planteamiento, implica la evolución de una concepción

filosófica establecida por Husserl. El mismo se manifestaba en los siguientes supuestos: El fenómeno se aborda desde el paradigma de la visualización. Lo dado no debe ser explicado, pues la explicación es en verdad reducción. La fenomenología ha de ser imparcial y descriptiva. Cuando la fenomenología descriptiva alcanza lo que de invariable hay en un fenómeno capta la esencia de éste, su eidos, y deviene en ontología. Frente a este pensamiento, Husserl, desde una concepción fenomenológica da un vuelco a la concepción y de sus principios, transformando la fenomenología de Heidegger en la fenomenología hermenéutica por vía de sustitución de la noción de “conciencia trascendental” por “vida en su factualidad”, con lo cual supone un “descenso” al mundo de la existencia. Y a ello vincula Moreno (1995) dicho enfoque con lo que denomina “la experiencia vivida,” el mundo de la “vida popular”, su “vivido”, su “praxis de vida”. (p. 397).

Así, en el enfoque fenomenológico el sujeto se identifica con el objeto, pasa por la comprensión de los significados que especifican la vivencia humana. Este planteamiento le da una gran proyección, una fuerte dimensión a la experiencia humana pues incluye el aspecto significativo de la experiencia. El principio de la vida fáctica o en su factualidad es fundamento para que el tiempo y la historicidad pasen a un primer plano. En esa línea argumentativa, la vida fáctica es histórica y es “históricamente” como se comprende a sí misma, pues tiene que desarrollarse en un tiempo, en un espacio y con una historia como premisas para un desarrollo experiencial o fáctico.

Pero el individuo, no es un ente solitario, auto-construyente, es un sujeto-en-la-vida, en relación con otros, con una cultura, con una cultura popular, y ésta a la vez se vincula a una educación. Más reducido aún, a un sub-sector de ésta, la educación no formal o subyacente, vinculado a la interpretación del modelo educativo no formal existente en la cultura popular, a través de los Vasallos de La Candelaria, fundamentado en la familia como comunidad de aprendizaje, se considerará pertinente escoger el paradigma que más se adecue a la finalidad central del trabajo, a su objeto, a su problema.

El espacio social a ser considerado, en este trabajo, es complejo, sistémico y organísmico, en el mismo se halla inmerso la persona, en vínculo o relación con otros espacios para formar una estructura de numerosos componentes, como el histórico, el sociológico (familia y grupo cofrade), el religioso y el de la concepción salud-enfermedad, tal como se ha llevado adelante en la elaboración de esta propuesta. Se estima que el estudio, análisis y selección del paradigma cualitativo, adecuado a la compleja realidad que se pretende abordar.

Por otra parte, en este trabajo se considera el concepto de paradigma, según Morin (2001), como:

...constituido por cierto tipo de relación lógica extremadamente fuerte entre nociones maestras, nociones clave, principios clave. Esa relación y esos principios van a gobernar a todos los discursos que obedecen, inconscientemente, a su gobierno. (p. 89).

Y en relación con el término de la complejidad, Morin (2001) la define como:

...el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico. Así es que la complejidad se presenta con los rasgos inquietantes de lo enredado, de lo inextricable, del desorden, la ambigüedad, la incertidumbre... (p. 32).

a.- Hacia un paradigma:

Considerada la literatura científica, producida por diversos centros de investigación en educación, se llegó a la conclusión de que este tipo de objeto, de problema, como modelo, ha sido poco abordado, desde una óptica y una perspectiva como la que aquí intentamos trazar, tal y como se planteó en el capítulo anterior. Por tanto, la selección de un paradigma para este trabajo es una actividad cognitiva en función de lo que se considera más adecuado para esta tarea, de sus propósitos, de su naturaleza problémica, debe estar relacionado con la consideración del sujeto y su importancia. Así, al sujeto, como portador de concepciones, cosmovisiones y acción, tal como lo plantean Morín, Ciurana y Motta (2003), es necesario adecuar, actualizar, devolver el protagonismo correspondiente, necesario, pues la investigación debe

tomar en cuenta "... a aquel que había sido excluido por un objetivismo epistemológico ciego. Hay que reintroducir el papel del sujeto observador/computador/conceptuador/estratega en todo conocimiento. (p. 43). Y al relacionar al sujeto con la realidad, complementó su posición señalando un gran principio epistemológico en que se destaca su verdadera significación: el sujeto "...no refleja la realidad. El sujeto construye la realidad." (p. 43).

Por su parte, para Martínez (2004), el sujeto, la mente, "...construye la percepción, o el objeto conocido, informando o 'moldeando' la materia amorfa que le proporcionan los sentidos, por medio de formas propias o categorías..." (p. 21). Tales formas propias, ello es, lo que se percibe y su significado, dependerá de nuestra formación previa, de nuestras expectativas teóricas actuales, de nuestras actitudes, creencias, necesidades, intereses, miedos e ideales. De allí, que cualquier observación, o su producto, no es algo etéreo, esotérico, de esencia y origen divino, con cualidad de pureza, inmaculado, está determinado por toda una construcción mental anterior, referida a una cosmovisión, una cultura y a un sistema de representaciones simbólicas. Ese producto es insertado en una estructura previa que se corresponde con lo que Martínez denomina "marco referencial", el cual establece el sentido que lo observado tendría para el observador. Así, según el autor mencionado, lo que se denomina la realidad existencial, equivale a la:

...masa preconceptual previa de nuestro ser o matriz existente de 'modos de vida' ya sistematizados son como reglas generales o presuposiciones epistemológicas inconscientes que moldean, informan y dan estructura a lo que entra por nuestros sentidos. (p. 22).

Con tales presupuestos, esa "masa preconceptual", esa experiencia vital, que actúa como "modos de vida" ya sistematizados, como reglas generales o presuposiciones epistemológicas inconscientes moldean, informan y dan estructura a lo que entra por nuestros sentidos, rigen todo el conocer. La mente del sujeto, ante tal situación, se encuentra, bajo la influencia cruzada de dos polos. El primero, externo, referido a la tendencia de la realidad exterior a imponernos una determinada forma frente al otro polo, conformado por una serie de reglas,

normas, provenientes de la “experiencia vital”. Con lo cual, para Martínez (2004), al producirse un dato o señal:

...que venga de la apariencia de un objeto o interlocutor (o de nuestra memoria) activa un ‘bloque de información’ y éste, al integrarlo en su contexto o estructura, le confiere un significado determinado. Los objetos, los eventos, las situaciones no tienen un significado en sí mismos; más bien, el significado se lo confiere el observador. Debido a ello el mismo dato puede tener significados muy diferentes para dos personas. (p. 23).

Ello justifica el principio correspondiente en la investigación de que es necesario recoger los datos ubicados siempre en su contexto y “...a la importancia de recurrir a una técnica hermenéutica para interpretarlos, ya que su significado permanecería oculto ante un análisis meramente positivista.” (p. 22).

Tales elementos conceptuales se corresponden con un perfil paradigmático: el cualitativo, de origen positivista, tal cual encaja en la tesis de Martínez (2004). Incluso, el paradigma que se requiere para adecuarlo a la naturaleza, propósito y objetivos de este trabajo debe ser interpretativo, holístico, naturalista, humanista, etnográfico, que se fundamente en la credibilidad y transferibilidad.

Dicho paradigma facilita el empleo de uno o más enfoques teóricos, para la construcción de una estructura teórica, de la cual se generen estrategias y métodos pertinentes a la investigación que se propone. Es el camino para la elaboración de un método adecuado, como se justificará y explicará más adelante, a ser seleccionado y elaborado en base a la naturaleza del objeto construido, a sus características, a su naturaleza, a sus perfiles conceptuales. Si no existiese un enfoque que abarcara la complejidad del fenómeno que nos ocupa, el corpus teórico seleccionado debería ser la resultante de un conjunto de espacios teóricos, cuyas sustancias se entrecruzan, y conformarían las bases epistemológicas que, como avenidas, permitiesen el abordaje al fenómeno, a su realidad ontológica. De esa manera habría la necesidad de construir o constituir un modelo epistemológico, una matriz epistemológica adecuada para abordar una realidad con semejantes niveles de complejidad. Un problema como el que se pretende abordar requiere la consideración de una o más teorías que se ajusten

a la complejidad de la realidad a investigar, que envuelve facetas de tipo histórico, sociológico, etnográfico, educativo, y cultural.

De ese cuerpo social y cultural se toma una parte para construir un objeto de estudio: la consideración del modelo educativo no formal, subyacente en la práctica ritual de los vasallos de La Candelaria. El mismo comenzó con el análisis histórico de las etnias y sus cuerpos ideológicos que participaron en la construcción de un sujeto, de un tipo biológico y cultural, que es el practicante de dicho ritual, que es el autor, reproductor y modificador de dicho modelo. En segundo término, debe considerarse que este sujeto dio origen a una forma particular de agrupamiento humano, como es la familia, con sus características particulares, conformadas por la visión de un estamento dominante, con una historia que arranca desde 1558. Desde este año, en un torbellino de acontecimientos, en una sociedad, en una cultura y en una historia, a su vez, fue espacio para que se integrara una tríada de etnias, las cuales se combinaron biológica y culturalmente, para dar origen a los sujetos, y después a la familia como comunidad de aprendizaje para la adquisición de una cultura, una cosmovisión y un cuerpo complejo de relaciones sociales.

Los valores aportados por cada etnia se entremezclaron alrededor de un eje, al cual se inter-agruparon y camuflajearon, sobre todo aquellos correspondientes a las etnias vencidas, dominadas y derrotadas. Tanto la autóctona como la traída violentamente del continente africano. La contradictoria evolución de esa combinación biológica y cultural, creó los sedimentos para la emergencia de un modelo de familia que, con su natural evolución y cambios, subsiste en la Venezuela, en la Mérida, en La Parroquia, actual. Valores, cultura, cosmovisión, prácticas, y un sistema de creencias religioso y mítico, provocó la génesis y evolución de las cofradías, de sus formas de honrar y agradecer a uno o más miembros del santoral católico, por los favores concedidos. Espacios en que la noción vivida de salud-enfermedad creó los fundamentos para la solicitud de favores a divinidades. Favores que una vez concedidos, de acuerdo al sistema de creencias del vasallo, generan un compromiso, una práctica ritual, que dura, generalmente, mientras viva el vasallo o promesero. Comprender e interpretar tales fenómenos que se conjugan en la

construcción de un modelo educativo no formal en cultura popular, sólo puede ser realizado desde la óptica de sus fieles cofrades, de los promeseros.

El asiento de esa combinación doctrinal y ritual, deberá estar en la familia, como comunidad de aprendizaje, necesaria, cohesionante y fuente de la transmisión y aprendizaje de tales valores, de tales fines. Como es de notar, se trata de un modelo problémico conformado por componentes de naturaleza diversa, construido para considerar o investigar una de sus expresiones, que es también compleja y elaborada sobre la base de componentes, igualmente, de diversa naturaleza, pero que en conjunto inciden en la conformación de un modelo educativo no formal, en que se construye la cosmovisión, la cultura y las representaciones simbólicas de los vasallos de La Candelaria. La ciencia clásica, con su paradigma reductor, se fundó sobre la noción de la objetividad. El universo se muestra constituido por objetos separados entre sí, de su propio medio, con vida propia, existentes en un espacio neutro, sometidos a leyes objetivamente universales. El objeto existe de modo positivo, al margen del sujeto observador/conceptuador que pueda participar en su construcción con las estructuras propias de su conocimiento o con las categorías propias de su cultura. Ese objeto, se haya cerrado sobre sí mismo, puede ser aislado experimentalmente, con lo que su objetividad muestra una doble independencia, con respecto al observador/conceptuador y en relación con el medio natural.

De allí que al paradigma de la simplificación o reductor, positivista, se le opone el cualitativo, con la perspectiva de la complejidad.

Morin (2001), caracterizó al paradigma de la simplificación, por los principios de “disyunción/reducción/unidimensionalización.” (p. 34) en oposición al emergente, calificado como de “la distinción/conjunción”, que permita enfocar la realidad, o uno de sus espacios, para distinguir sin desarticular, asociar sin identificar o reducir. Justamente, el objeto del presente trabajo está referido a la construcción del modelo educativo no formal, con sus correspondientes componentes, uno de ellos, el sistema de creencias y rituales (religión) y cómo éstos influyen en la construcción histórica de una persona que, desde la relación, volcado en la familia, en la red familiar, como comunidad de aprendizaje, es el portador y constructor de una cultura, una

cosmovisión y sus representaciones simbólicas, enmarcados en una sociedad concreta, desigual y estructurada en clases sociales.

De manera que una realidad tan compleja, referida a los vasallos, a la construcción de ese modelo educativo no formal, debe ser abordada, no desde un paradigma reduccionista, simplificador, tampoco, desde una óptica o enfoque empírico, pues su complejidad escaparía a esa visión social específica. Mucho menos, emplear un enfoque que para abordar el ámbito de lo social debe considerarlo como un sistema cerrado, en equilibrio, presidido por determinaciones inteligibles, en que lo histórico, lo sociológico o lo religioso, se transforman en áreas únicas, aisladas, separadas entre sí por sus correspondientes fronteras de ramas sociales, encerradas en sus propios espacios ontológicos y a los cuales se debe acceder a través de sus propias epistemologías, transitadas tan rutinariamente, que llegan hasta casi el planteamiento del “conocimiento total”, al agotamiento del conocimiento sobre ese espacio fenomenológico.

Tal realidad, o espacio social complejo, debería ser abordado a través de un modelo epistemológico acorde con su naturaleza, tan complejo como dicho espacio, que involucre la ruptura de sus fronteras como ramas de las ciencias sociales, y que partiendo del sujeto, como categoría, como noción biológico-antropológica-física, considere tal realidad como la expresión de un hecho social multidimensional, amplio, conformado y conformante de un sistema social abierto, auto-organizado, que combine equilibrio, desorden, incertidumbre y subjetividad. La percepción de un todo, que, de acuerdo a Morin (2001), no se reduzca a la suma de sus partes constitutivas y que permita situar la problemática, su abordaje, en un nivel transdisciplinario. Esa visión teórica, epistemológica, si se desea alcanzar los objetivos propuestos, debe establecer cómo nacen y se desarrollan los diversos sistemas de representaciones sociales en una sociedad escindida en clases sociales. Y, finalmente, debe atender a la forma como se internalizan y objetivizan los valores, las prácticas, las cosmovisiones, en una palabra los contenidos culturales, como hechos que se corresponden con las funciones mentales correspondientes.

De allí que, una vez hechas las consideraciones de las diversas teorías, enfoques y paradigmas que tuviesen alguna relación con el tipo de problema propuesto, se concluyó que el modelo epistemológico a emplear debe envolver un enfoque complejo, multifocal, abierto, amplio. Previo el análisis de distintos modelos se concluyó que, un solo modelo teórico no cubría la complejidad problémica planteada. Se estableció que lo más adecuado era tomar de diversas propuestas teóricas, aquellos elementos o componentes que mejor se vinculasen con los propósitos generales del presente trabajo, con sus objetivos. Por ello se estimó que el cuerpo teórico adecuado, a elaborar y a seguir, debería estar conformado por la integración teórico-conceptual de tres de ellos, por la imprescindible combinación de diversos elementos de cada uno de ellos para alcanzar los propósitos generales y objetivos propuestos. La primera concepción teórica seleccionada, como perspectiva, que permite una visión amplia, estructural, global del espacio problémico está referida a la concepción de la complejidad, de Morin (2001). La integración de las teorías de Vygotsky y Bruner, como expresiones de la fenomenología, las cuales unidas a la hermenéutica, conducen a la interpretación, a la comprensión del fenómeno objeto de estudio. Ambas persiguen la búsqueda del significado de las experiencias vividas. Así, la investigación se orienta hacia la formulación de una teoría que trata de comprender, de descubrir en las formas específicas de la vida social, aquellas que se corresponden con un modelo educativo no formal en cultura popular, en la manifestación de los vasallos de La Candelaria, y tiene como espacio a la familia, comunidad de aprendizaje. El segundo, a la teoría histórico-cultural de Vygotsky, (1995 y 2000) en combinación con la tesis de Bruner (1997). Ello como una forma de superar al denominado paradigma de la simplificación, ampliamente utilizado en las ciencias, como usos lógicos y una racionalidad en la tradición occidental que viene desde la cultura clásica, con los griegos –Platón-, hasta la ciencia clásica. ¿Por qué no se adapta el esquema o enfoque reduccionista o simplificador como camino epistemológico para el abordaje del presente problema y espacio social? Es lo que se va a tratar de responder en los siguientes párrafos.

b.- El viejo paradigma.

El paradigma simplificador afecta a la filosofía, la ciencia, la acción y la política. Como lo afirma Soto González (1999),

Su pretensión es idealizar, normalizar y racionalizar, es decir concebir la realidad como algo reducible a esquemas o conceptos ordenados y ordenadores...ellas están presididas también por la racionalización y el orden unificador, de modo que rechazan o excluyen las formas 'menos desarrolladas' o 'irracionales. (p. 1).

Y justamente, con esa visión, deformante de la realidad, que exhibe ribetes de exclusión, dueños de la verdad científica, de su método, de una teoría hegemónica en los dominios epistemológicos de las ciencias sociales, y bajo el yugo de su dictamen, de lo que es y no es científico, hace que importantes espacios de la realidad social sean omitidos, descalificados, en una palabra, reducidos, “indignos” como objetos de estudio científico. El paradigma de la simplicidad no lo permite. Un ejemplo, el persistente desconocimiento de la educación no formal a lo cual hacíamos alusión en el capítulo anterior, de considerar como algo etéreo, poco importante como objeto de estudio, a dicho tipo de educación, desde las entrañas mismas de la educación formal o sistemática, pues ello no es “científico.” Ello está indicado en el elevadísimo número de investigaciones que a lo largo de las últimas décadas y en relación con distintos aspectos de la educación sistemática se han realizado y realizan desde las universidades y sus centros de investigación educativa. Lo mismo ocurre con los organismos de dirección educativa nacionales. Lo cierto, aparte de las consideraciones anteriores, es que, tal vez, 15 ó 20 años atrás, era casi imposible realizar un trabajo como el propuesto, con el enfoque que se presenta. Era la hegemonía del paradigma único, reductor, simplificador. Por tanto, cualquier intento que se quisiera desarrollar en esa dirección, debía ajustarse al paradigma positivista, o a la camisa de fuerza establecida como paradigma dominante, por lo general, desde una visión europea o norteamericana.

Llegados a este punto es menester referirse al principio de separación, muy propio del paradigma reduccionista o simplificador, pues para estudiar un objeto lo separa de su entorno, de los otros, de su observador, de su medio natural. En tal

sentido, Espina Prieto (2003) alude al importante trabajo realizado por la Comisión Gulbenkian, en que al desarrollar una síntesis crítica de la historia de las disciplinas sociales, identifica tres etapas en dicho proceso de separación o fragmentación. El recorrido fugaz por dicha evolución histórica de las ciencias sociales, es importante por recorrer el velo en cuanto a la situación actual de las mismas, explican las circunstancias bajo las cuales nacen nuevos paradigmas y de otros enfoques que se alejan del denominado pensamiento reductor o simplificador y a su vez justifican la ruptura de fronteras epistemológicas en las distintas ramas de las ciencias sociales.

Se considera la historia de las ciencias sociales, de su proceso de fragmentación, de ruptura, como un campo de interés para este trabajo, por varias razones: primero, ubica el mismo en una etapa histórica determinada; segundo, por establecer la etapa en la que emerge un nuevo paradigma; y, tercero, por facilitar la integración de diversas teorías en el estudio de una realidad compleja como la construcción del modelo educativo no formal mediante el cual se forma el sujeto perteneciente al grupo cofrade vasallos de La Candelaria.

La primera etapa se relaciona inicialmente con la ruptura habida entre las ciencias sociales, las ciencias naturales y las humanidades. Ruptura que, de acuerdo a Espina Prieto (2003), "...desde el inicio quedan perfiladas como extremos nemotécnico e ideográfico, respectivamente, del continuum del conocimiento que el ser humano es capaz de producir." (p. 17). La segunda ruptura, de la primera etapa, se halla en la esencia misma del pensamiento social, distingue el estudio del mundo moderno civilizado (donde se ubican la historia, la sociología, las ciencias políticas y la economía)

...y las sociedades tradicionales (la antropología y los estudios orientales y de sociedades 'exóticas'), entre pasado (la historia) y presente (la sociología, la economía y las ciencias políticas); entre objetos de estudio: el mercado (para la economía); el estado (para las ciencias políticas) y la sociedad civil (para la sociología); entre disciplinas nemotécnicas, de fuerte carácter aplicado y con criterios de veracidad cercanos a los de las ciencias naturales (sociología, economía, ciencias políticas) y las de carácter ideográfico orientadas a lo singular, lo individual, lo irrepitable (la historia). (p.17).

En tal sentido, Espina Prieto, al referirse al trabajo de la Comisión, destaca que, desde un comienzo, en los espacios ontológicos de las ciencias sociales, se produjo una lógica de particiones sucesivas, con lo cual se estableció:

...como vía de profundización, manejo y control posible de los fenómenos que estudiaban, sentando el precedente de la especialización y la fragmentación como fórmula casi única de hacer 'ciencia verdadera'. (p.17).

Tal situación, por otra parte, fue percibida por Morin (2001) como un “proceso atomizador”, es decir, la reducción del conocimiento a las partes que lo componen, de tal manera que en el proceso fragmentador se toma la realidad definida por la oposición de pares antagónicos, de dicotomías clásicas, como estructura-acción, objeto-sujeto, arriba-abajo, sociedad-individuo, macro-micro, existencia-conciencia, cambio-estabilidad, cuerpo-mente, sociedad-naturaleza, normal-patológico, entre otras. Tales dicotomías se percibían como si la organización de un todo no produjera cualidades nuevas. En esta separación se halla presente la noción de objetividad y la operación de objetivación, la cual supone concebir una realidad-objeto separada del sujeto que la conoce y sin interinfluencias, o suponiendo que éstas pueden ser controladas, aisladas y minimizadas, y es la piedra de toque de la cientificidad clásica. Ello constituye una primera etapa en el desarrollo de las ciencias sociales.

La segunda etapa, está referida a una expansión de las ciencias sociales, con relevancia a lo social y la atención a los países subdesarrollados, ello ocurre en una fase posterior a la Segunda Guerra Mundial, en que se produjo el enfrentamiento Unión Soviética-USA, la famosa “Guerra Fría”. De allí que las contradicciones entre estas potencias se trasladaban a los países periféricos. Por ello, se estimuló el desarrollo de ciencias sociales aplicadas. Según Espina Prieto (2003), “...la operación de fragmentación del todo continúa por dos vías: con la aparición de subdisciplinas y especializaciones al interior de las disciplinas establecidas y por los estudios de áreas (estudios africanistas, latinoamericanistas, etc.)” (p. 13). En esta lógica, la separación-

especialización en campos, áreas y subdisciplinas es una necesidad para la aprehensión de los objetos sociales. En tal etapa el concepto de “verdad” científica de las ciencias sociales se asemeja o se acerca al de las ciencias naturales. De allí la insistencia en:

...el objetivismo, la cuantificación, el manejo experimental o ‘cuasi’ experimental de los objetos sociales, la verificabilidad estadística, la estandarización y la identificación de leyes-tendencias y modelos causales explicativos, como propósito fundamental de las ciencias sociales, se consolidan como sus rasgos hegemónicos. (p. 18).

La ciencia clásica, con su paradigma reductor, se fundó sobre la noción de la objetividad. El universo se mostró constituido por objetos separados entre sí, de su propio medio, con vida propia, existentes en un espacio neutro, sometidos a leyes objetivamente universales.

Son conceptos, nociones y métodos, que caracterizaron una etapa, no muy lejana, en la historia de las ciencias sociales, con su paradigma positivista.

La tercera etapa está caracterizada por la emergencia de un pensamiento crítico hacia el estado de invisibilización del sujeto, inmerso en promedios estadísticos, en grupos “normales”, que le impedían mostrar al sujeto sus rasgos cualificantes, lo que lo diferencia de los otros aún en su diversidad, multiétnicidad y pluriculturalidad. Así, Espina Prieto (2003), en alusión a esta etapa señala una posición contraria a:

...las generalizaciones universalistas de los determinismos estructurales, que despojaban al sujeto de sus posibilidades transformativas, de las mediciones estadísticas homogenizadoras que buscaban ‘el estándar’, lo promedio, e invisibilizaban las diferencias y particularismos grupales, culturales, étnicos, o los convertían en anomalías y desviaciones, y que ocultaban un hegemonismo que imponía un tipo de conocimiento, una interpretación de lo social y un modelo único de desarrollo, como forma de perpetuar relaciones de poder. (p. 18).

Los aportes de esta etapa proceden, fundamentalmente, desde la teoría feminista, de los estudios culturales y de la teoría de los movimientos sociales, cuyos

objetos (sujetos) de estudio forman parte de lo diferente, "...de lo que no puede ser comprendido a través de un patrón preestablecido, de lo que está fuera de la norma y es inferior, cuyos comportamientos se acercan más a la 'desviación'". (p. 18).

El objeto existe de modo positivo, al margen del sujeto observador/conceptuador que pueda participar en su construcción con las estructuras propias de su conocimiento o con las categorías propias de su cultura. Ese objeto, se haya cerrado sobre sí mismo, puede ser aislado experimentalmente, con lo que su objetividad muestra una doble independencia, con respecto al observador/conceptuador y en relación con el medio natural. De allí que al paradigma de la simplificación o reductor le opone el paradigma de la complejidad.

2.2.2.-Hacia la Construcción de un cuerpo teórico.

Es menester destacar que el objeto de estudio de este trabajo se enmarca en el campo de la cultura, como primera dimensión. Una segunda dimensión está establecida por la cultura popular. Y como expresión de ésta se halla el sistema ritual Vasallos de La Candelaria. Dentro de este sistema y conectado con la educación se halle tanto la educación no formal, como la familia que en red conforma los esquemas estructurales de significados que se expresan en símbolos. El problema de este trabajo se sintetiza en la interpretación del modelo educativo no formal el objeto es la educación, y aún dentro de este espacio social, la educación no formal. Valga decir,

a.- Una nueva perspectiva: El Pensamiento Complejo.

En esa búsqueda epistemológica, necesaria para abordar el objeto que se propone, se hallan dos tipos de paradigmas, de enfoques, que a su vez generan vías epistemológicas, caminos teóricos, que inducen la generación, realización y formas de aplicación de sus métodos correspondientes sobre esa realidad social. Un primer tipo de paradigma, que no se ajusta a esta clase de trabajo, pero no por ello inexistente, adecuado tal vez para otro grupo de problemas y objetos de estudio es el reduccionista, cuántico-experimental. Se debe destacar que hasta la década de los setenta -siglo XX- privaba un solo paradigma, de tipo hegemónico, único, que si bien ya para entonces los estudiosos del campo social para sus trabajos de

investigación podían elegir entre varios, la comunidad científica rechazaba, por lo general, aquellos elaborados fuera de ese paradigma único. Según sus cultivadores se rechazaban por la incorporación de elementos “subjetivos”, en el proceso del trabajo.

Ello tiene un momento de formación, su propio proceso de evolución histórica. Según Soto (1999) la tradición occidental se orientaba en usos lógicos y en una racionalidad que respondía al paradigma de simplificación, el mismo que desde Platón llegó a la ciencia clásica y que afectó y afecta, no sólo a la filosofía y a la ciencia sino, también a la política y la ética. La pretensión del paradigma aludido es idealizar, normalizar y racionalizar, concebir la realidad como algo reducible a esquemas o conceptos ordenados u ordenadores, entendidos desde la óptica identitaria y el principio de disyunción.

Es un pensamiento que se apoya en conceptos reificantes/sustancializadores y en un ideal que se caracteriza por suponer un punto de vista absoluto, es decir, un observador externo omnisciente-epistemológico. Esta concepción epistemológica implica también la idea de una ilusoria objetividad, también absoluta, a la que no le afecta el sujeto/observador. (p.1).

En esa misma línea se halla el trabajo de Martínez (2004), quien en su estilo cáustico, refiriéndose al positivismo, al paradigma de la simplificación, señala:

Los conceptos ‘absolutos’ del siglo pasado (siglo XIX, n.del a.) sobre el conocimiento, ciencia, verdad y método siguen viviendo en la mente de muchos científicos como si la revolución de la física y, por derivación, en muchas otras ciencias, nunca se hubiera dado. (p. 7).

Y afina más sus observaciones al establecer que entrado ya el siglo XXI, muchos sectores de nuestra ciencia todavía no han entrado ni siquiera en el siglo XX. Ello conlleva al surgimiento del paradigma postpositivista, de la investigación y de la metodología cualitativa, al que según Martínez, han tenido un auge meteórico. Siguiendo a este autor, las razones son de diverso tipo, entre ellas,

...al callejón sin salida a que condujo la orientación cuantitativa y su método, la gran desilusión que produjeron sus pobres resultados en áreas tan vitales como la educación, y la demanda, promoción y financiamiento que los organismos oficiales y federales han implantado a favor de los proyectos cualitativos. (p. 7).

De esa manera se esfuma la pretensión de los científicos sociales de cuantificar, de expresar matemáticamente, estadísticamente, como lo plantea Vygotsky (2000), toda realidad humana, toda concepción, todo sistema ritual, que exige, mucho más que la descripción, su explicación. En ello Martínez destaca, al respecto, la importancia del cambio, del contexto, de la función, y, por sobre todo, del significado de los actos humanos.

Así, es menester concebir las ciencias sociales, como lo plantea Espina Prieto (2003) en relación a la posición de Wallerstein:

Pensamiento social – o más concretamente disciplinas sociales- refiere al conjunto de saberes constituido como áreas científicas particulares y, eventualmente aplicadas, que se configuran como ámbitos autónomos del conocimiento (con objetos y métodos propios) en la segunda mitad del siglo XIX, como son, principalmente, la economía, la sociología, la psicología, la antropología, la historia y las ciencias políticas, las que, por las condiciones semejantes en que se constituyeron como tales, la cercanía de sus respectivos objetos y por las peculiaridades compartidas de la relación sujeto-objeto que las caracteriza (sujeto-sujeto, para decirlo con mayor precisión) comparten un conjunto de rasgos y posicionamientos generales relativos a las formas de conocer, que permiten tomarlas como un conjunto, haciendo abstracción, de las particularidades de sus historias respectivas. (p. 13).

El nuevo paradigma postpositivista parte de una definición amplia del sujeto, como portador de una cultura, una cosmovisión, un cuerpo o sistema de representaciones sociales, así como factor componente del grupo familiar, y practicante de sistemas rituales correspondientes a la cultura popular. Ello por cuanto la cultura no existe fuera de la concepción y la práctica del sujeto, como objeto

independiente, dotado de vida autónoma, con leyes propias. Pero también es menester considerar al sujeto como observador/conceptuador.

El sujeto, como noción, como categoría, tiene una historia, que igual parte de la consideración del mismo como portador de culturas, símbolos, cosmovisiones y representaciones sociales. Para Morin (2001) previo a la construcción de la noción de sujeto, se hallan aquellas que se corresponden con la teoría de la auto-organización y la de complejidad. En esos espacios se fusionan sustratos comunes a la biología y a la antropología. “Y aún, más atrás, todo parte con el origen del universo, en la tesis del “big-bang. Ello condujo a una idea sorprendente: el universo comienza como una desintegración, y es desintegrándose como se organiza.” (p. 92). Se introduce así, en el nuevo enfoque el de la complejidad, la noción de orden y desorden, en que a través de procesos extremos calóricos, los distintos “elementos” químicos se combinan, nacen las estrellas, los soles. El azar fue fundamental en la organización del universo. Así se creó una relación orden/desorden/organización, que hizo nacer al tiempo del no-tiempo, al espacio del no-espacio, a la materia de la no-materia. El orden físico creó el biológico, el de la vida, que acepta más desórdenes que el físico, por lo que vivir es morir, nacer de la muerte, a fuerza de rejuvenecer se envejece. “Se vive de muerte, se muere de vida.” (p. 94). Ello se observa plenamente en los tejidos celulares.

A través de procesos complejos surge el sujeto. Todo ello se lleva a cabo mediante procesos auto-organizadores, donde cada sistema crea sus propios determinantes y sus propias finalidades. El sujeto emerge a partir de la auto-organización, cuando autonomía, individualidad, complejidad, incertidumbre, ambigüedad, se vuelven los caracteres propios del objeto. “Cuando sobre todo, el término ‘auto’ lleva en sí la raíz de la subjetividad.” (p. 63). El término sujeto es uno de los más difíciles y malentendidos que pueda haber. Para el autor citado tal situación es producto del paradigma simplificador. Morin (2001) profundiza al señalar: “...en la visión tradicional de la ciencia, en la cual todo es determinista, no hay sujeto, no hay conciencia, no hay autonomía.” (p. 96).

El sistemismo conlleva la noción de estructura, de un todo conformado por partes que se interrelacionan, que interactúan entre sí, que guardan o no equilibrio, y que, a la vez, forman parte de un sistema mayor. Para Morin, el sistema aislado no existe, tiene ribetes didácticos, pues lo que existe son sistemas de sistemas. La cibernética encierra la noción de auto-regulación, de auto-organización. De allí que para Morin (2001): “El sistemismo y la cibernética son algo así como la primera etapa de una nave espacial que permite el lanzamiento de una segunda etapa, la teoría de la auto-organización, la cual, a su vez, enciende una tercera etapa, epistemológica: la de las relaciones entre el sujeto y el objeto.” (pp. 64-65). Y esta etapa, tiene derivaciones epistemológicas en lo que se refiere a dicha relación, puesto que ésta, según Espina Prieto (2003), “desborda los marcos estrictamente disciplinares para situarse en el espacio multidimensional de la concepción de la realidad y del acto de conocerla.” (p. 14).

Ante tales realidades, Morin (2001), sobre la base de que la vida no es una sustancia “...sino un fenómeno de auto-eco-organización extraordinariamente complejo que produce la autonomía.” (p. 33), plantea, a su vez, la complejidad de la realidad antro-po-social en su “...microdimensión (el ser individual) y en su macrodimensión (el conjunto planetario de la humanidad)...” (p. 32). Por lo que se requería un nuevo paradigma, un nuevo método de conocimiento, que tradujera la complejidad de lo real, que no redujese el fenómeno a sus elementos, ni separase el objeto de su entorno, ni el objeto del sujeto que lo conoce. No le es posible abordar el conocimiento de la naturaleza aisladamente del conocimiento de la naturaleza del conocimiento. Por tanto plantea lo que pudiese considerarse un principio de complejidad en la relación sujeto-objeto: Todo objeto debe ser conocido y concebido en su relación con el sujeto que lo conoce, el cual a su vez no puede desenraizarse de la naturaleza, al tiempo que está enraizado en una sociedad, una historia y una cultura. El reconocimiento de una relación profunda, significativa, cultural, entre el sujeto observador y el objeto observado, crea las pautas para el establecimiento de un principio que de por sí liquida el paradigma simplificador, del orden eterno del universo, que se traduce en el orden interno en la sociedad, en la comunidad,

“...como si la verdad estuviera encerrada en una caja fuerte de la que bastara poseer la llave, y el ensayismo no verificado se reparte el terreno con el cientificismo estrecho.”(p. 31). Es decir, el dueño de la llave, se concibe como un observador omnisciente, separado del objeto que observa y cuya presencia se considera irrelevante para el paradigma simplificador o reductor.

Aparte de la concepción del pensamiento complejo, y anunciando la emergencia de un nuevo paradigma, Martínez (2001), en línea con el pensamiento de Morin, señala que nos estamos acercando a un cambio paradigmático de las ciencias, de la ciencia convencional:

...es decir de la ciencia determinista, lineal y homogénea, y presenciamos el surgimiento de una conciencia de la discontinuidad, de la no linealidad, de la diferencia y de la necesidad del diálogo...No solamente estamos ante una crisis de los fundamentos del conocimiento científico, sino también del filosófico, y, en general, ante una crisis de los fundamentos del pensamiento. (p. 52).

Y ello es necesario tomarlo muy en cuenta, pues el aparataje conceptual clásico, riguroso por su objetividad, determinismo, lógica formal y verificación resulta estrecho, insuficiente e inadecuado para simbolizar o modelar realidades. Igualmente, en los diversos espacios de la actividad humana, socio-económica, socio-cultural y socio-histórica, se percibe la emergencia de un nuevo tipo de sensibilidad y universalidad del discurso, *una nueva racionalidad*, compartido por Morin (2001), Martínez (2001) y Bruner (1997), que tiene como cualidad fundamental la integración dialéctica de racionalidades parciales.

Ugas Fermín (2006), en relación con la perspectiva del pensamiento complejo, establece varios principios que le caracterizan: a.- El dialógico o de dialogización, que se corresponde con un diálogo de lógicas. b.- El de recursión: “...asociado a la idea de bucle retroactivo, el cual unido a las ideas de auto-producción y auto-organización, permiten la comprensión de los sistemas complejos: la vida, el universo, la sociedad, etc.” (p. 16). c.- el Hologramático: La parte está en el todo y éste en la parte. d.- El de emergencia: no se puede sacrificar el todo a la parte

(reduccionismo) y viceversa (holismo). e.- El de auto-eco-organización, según el cual la explicación de los fenómenos debe atender a la lógica interna del sistema y a la lógica externa de la situación o entorno. f.- El de borrosidad: "...permite al pensamiento razonar con enunciados y conceptos inciertos o indecibles." (p. 18).

Por su parte, Vázquez (1999), en relación a ello, apunta a los cambios ocurridos en las ciencias, pero en especial en las "Ciencias sociales y Humanas" que se expresa en "... la sustitución de la fragmentación disciplinar del conocimiento producido, por el manejo de un discurso compartido en torno al estudio de la sociedad que ha ido desdibujando ruptura epistemológica entre los diferentes campos disciplinares." (p. 36). En otras palabras, frente al cambio o ruptura de paradigma, nosotros simplemente nos referiríamos a una ampliación de las posibilidades epistemológicas de la ciencia, lo cual ha permitido un mayor diálogo entre concepciones epistemológicas pertenecientes a distintos objetos y campos de la actividad cognoscitiva y científica humana, con la finalidad de obtener un conocimiento más profundo de la realidad construida socialmente por el hombre. Así, en este trabajo se pretende conjugar elementos de la situación histórica para, por un lado, considerar la construcción biológica del sujeto que, al conformar la familia, crea una comunidad de aprendizaje; por otro, se establecen los valores que tal sujeto adquiere de una cultura, de un grupo, de una historia y que portan, específicamente, como sistemas de creencias y ritualísticos, en sus procesos evolutivos. La religión o lo religioso, la cofradía, el componente salud-enfermedad, y la familia, erigida sobre fundamentos de cultura popular, constituyen expresiones de diversos núcleos o ramas de las ciencias sociales, cuyas fronteras epistemológicas, intentamos abrir o diluir, con la finalidad de crear un espacio amplio, como objeto de estudio que requiere igualmente, un enfoque epistémico adecuado a esta nueva realidad del objeto propuesto.

Martínez (2001) llama a esta nueva situación en las ciencias y su contexto socio-cultural y socio-histórico, como el espacio de "...una nueva sensibilidad y

universalidad del discurso, una nueva racionalidad, que está emergiendo y tiende a integrar dialécticamente las racionalidades parciales.”(p. 53). Ello se revela en diferentes orientaciones del pensamiento actual (teoría crítica, condición postmoderna, la postestructuralista, la desconstruccionista, un uso cada vez mayor de la hermenéutica y de la dialéctica), así como en nuevas y cada vez más aceptadas corrientes metodológicas que se ubican en los espacios de lo cualitativo. Una de las facetas de esta *nueva sensibilidad* se refleja en el pleno reconocimiento de “...la verdad local, de lo fragmentario y su énfasis en la subjetividad y en la experiencia estética.” (pp. 53-54). Es, en suma, la irrupción de una concepción cognoscitiva plena de una “sensibilidad cuestionadora” y de un esquema global que parte de la “verdad pluralista, en el sentido de que la realidad es inconmensurable e inagotablemente rica y su ser último desborda al pensamiento humano...” (p. 54).

A tal efecto, Morin (2001) señala que la Complejidad Sistémica es una nueva forma de mirar y de pensar, así como también el dinámico concepto de ser u organización-de-sí, base conceptual para concebir la autonomía del ser físico y su individualidad y existencia. Concluyó que no existía una ciencia que vinculase o enraizase el fenómeno humano en el universo natural ni método apto que lo distinguiese de todo otro fenómeno natural conocido. Con respecto a los fundamentos de ese paradigma hegemónico “...su estructura explicativa es aún la de la física del siglo XIX y su ideología implícita es siempre la del cristianismo y el humanismo occidentales: la sobre-naturalidad del hombre.” (p. 39).

En esa nueva forma de mirar la teoría sistémica y la cibernética tienen importancia fundamental, como factores previos a la emergencia de la noción de sujeto. Toda región de la realidad natural, desde el átomo hasta las galaxias, pasando por el sistema planetario, está constituida por sistemas. Incluso, en el individuo, como ser único, se observan sistemas fisiológicos y estructurales, tales

como el digestivo, el óseo, el cardio-vascular, muscular, etc. De allí que la noción de sistema esté presente en todos los órdenes de la vida. La teoría de sistemas, se inició, según Morin (2001) para fines de la década del cuarenta, "... con los trabajos de Von Bertalanffy como una reflexión sobre la Biología, se expandió frondosamente, a partir de los años 1950 (sic), en las más variadas direcciones." (p. 41).

Con las tres etapas, señaladas por Morin, en que a la sistematicidad y a la cibernética le sigue la auto-organización y de allí, a la relación sujeto-objeto, implica el surgimiento de una unidad en aparente contradicción dialéctica. Ese sujeto, no es sólo un portador de valores, también es observador. Para llevarlo al plano antropológico, debió pasar, igualmente por varias etapas, pues como lo afirma Morin (2001), el sujeto, desconocido, rechazado por el paradigma reductor:

... se toma revancha en el terreno de la moral, la metafísica, la ideología. Ideológicamente es el soporte del humanismo, religión del hombre considerado como el sujeto que reina o debiera reinar sobre un mundo de objetos (a ser poseídos, manipulados, transformados). Moralmente, es el sitio indispensable de toda ética. (p. 66).

De allí que el sujeto sea portador de valores, conocimientos, prácticas y simbolismos, así como objeto de estudio en sus infinitas interacciones, sean simbólicas o no. Ese sujeto es a la vez objeto (objeto/sujeto) del modelo educativo no formal, existente en el grupo cofrade Vasallos de La Candelaria, pues como bien lo señala Morin (2001) en relación al nosotros como sujetos:

Para ser nosotros mismos, nos hace falta aprender un lenguaje, una cultura, un saber, y hace falta que esa misma cultura sea suficientemente variada como para que podamos hacer, nosotros mismos, la elección dentro del surtido de ideas existentes y reflexionar de manera autónoma. (p. 97).

Con lo cual alude al sector o componente social como portador de valores, creencias, actitudes y prácticas, de las cuales el sujeto aprehende el lenguaje, una cultura y un ritual.

Por otra parte, Morin, al concebir la vida de la vida expresa que la misma emerge por entero del universo físico, al mismo tiempo que es enteramente original e irreductible. Es la cualidad de sujeto con toda su complejidad la que nos manifiesta el carácter específico de los seres vivos y desde la vida ya desde la célula. Con lo cual establece los principios que se corresponden con un nuevo paradigma o paradigma emergente.

Espina Prieto, (2003), también señala la necesidad de un nuevo paradigma para el estudio de la realidad social pues la tradición de las ciencias sociales se ha empeñado y se empeña en percibir el ámbito social como si éste se correspondiera con sistemas cerrados, en equilibrio, presididos por determinaciones inteligibles, cuando la práctica cotidiana dice que lo social se corresponde con sistemas abiertos, auto-organizados, que "...combinan desorden con equilibrio, en procesos en que se incorpora el azar, la incertidumbre y la subjetividad, no como elementos subalternos, sino como aquellos que adquieren carácter de determinación en el curso de los acontecimientos." (p. 13). En otras palabras, la adquisición de conocimientos sobre la complejidad y heterogeneidad de la realidad social exige un nuevo tipo de abordaje tanto paradigmático como epistemológico e igualmente metodológico. Ese nuevo tipo de abordaje se corresponde con el pensamiento complejo. Éste se caracteriza, de acuerdo a Espina Prieto, por configurarse a partir de hallazgos de las ciencias naturales, exactas y técnicas. Tiene claras derivaciones epistemológicas, esencialmente en la relación sujeto-objeto.

En esa misma línea de pensamiento se encuentra Valera-Villegas (2002), quien reafirma el carácter complejo existente en la relación sujeto-objeto, pues "Como en toda relación de conocimiento, la producida en el proceso de conocimiento educativo implica un tipo de relación sujeto-objeto que es compleja." (p. 115). El conocimiento desborda los marcos estrictamente disciplinares para situarse en el espacio multidimensional de la concepción de la realidad y del acto de conocerla, de producir saber en general. Entronca con las críticas que las ciencias sociales han producido hacia posiciones reduccionistas que intentan manejar lo social desde su simplificación.

Espina Prieto (2003) intenta definir el Pensamiento Complejo como una propuesta de Edgar Morin, en que se conduce hacia una reforma del pensamiento, que se propone superar las maneras de producir saber "... que reducen el conocimiento del todo al de las partes y lo descontextualizan" (p. 14), que vincula, distingue y no desune, y que acepta el reto de la incertidumbre, no reduce el universo, "...que acepta el reto de la multiplicidad, la diversidad, lo relacional de éste y su carácter inacabado, en construcción y, por ello, de indeterminado y también construible." (p. 14).

No obstante, si bien el pensamiento complejo abre grandes posibilidades a la investigación en Ciencias Sociales, no debe ser considerado un paradigma, más bien una perspectiva, una nueva manera de abordar las realidades sociales y naturales, pues como bien lo señala Espina Prieto (2003):

Sería un contrasentido pretender la conversión de la perspectiva de la complejidad en un nuevo paradigma, en la creencia de que su capacidad de solución a los problemas sociales es definitiva y absoluta. La pretensión paradigmática niega el sentido del ideal de complejidad, que no es más (ni menos) que eso: un ideal, una perspectiva, un modo de situarse ante la realidad e, incluso, ante la vida propia. (p. 30).

Y llegados a este punto se debe considerar la tercera etapa del desarrollo de las ciencias sociales, de acuerdo al informe de la Comisión Gubelkian. Según Espina Prieto (2003) Esta etapa se corresponde con la

...emergencia de la vida cotidiana como ámbito de estudio; del énfasis en la diversidad y la diferencia como fin privilegiado de la comprensión de lo social; de la refundación del sujeto en su condición de agencia, de actor social, de los significados y la intersubjetividad, del discurso, como elementos básicos de los procesos sociales y el devenir histórico. En el plano metodológico todo ello se reflejó en el desarrollo de la perspectiva metodológica cualitativa, en tanto opción más viable para atrapar lo simbólico, lo cotidiano, lo peculiar." (Pp. 18-19).

Es lo que Espina Prieto, al referirse a los planteamientos de Espinoza, denominó la etapa del giro constructivista. La caracteriza como:

...la inauguración de nuevas corrientes (teoría del intercambio, etnometodología, fenomenología, interaccionismo simbólico) que colocan de nuevo al actor en el centro del análisis y a la cultura y la construcción social de la realidad (constructivismo) como procesos determinantes. (p. 19).

Por su parte, Montero (2001), en relación con los elementos estructurales de un paradigma, señala sus aspectos: ontológicos -que definen al sujeto del conocimiento-, los teóricos -que definen al objeto de conocimiento-, epistemológicos -que definen la relación entre los dos anteriores destinada producir el conocimiento-, y metodológicos -referentes a las vías para hacerlo-. Igualmente, destaca que el concepto de paradigma para América Latina debe integrar en su estructura dos nuevos componentes: el político y el ético.

Con los antecedentes considerados anteriormente, sobre la base del problema expuesto y fundamentados en los objetivos propuestos, como eje de acción de este trabajo, en la ubicación, consideración, análisis y efectos del examen realizado en torno a diversos enfoques epistemológicos y sus correspondientes expresiones metodológicas, se consideró que el paradigma más acorde con el tipo de investigación propuesto es el postpositivista o interpretativo, que se corresponde con una investigación de tipo cualitativo.

El enfoque cualitativo genera investigación cualitativa y naturalmente el empleo de métodos cualitativos, tal y como lo plantea Colás (1998), cuando se habla de investigación cualitativa, la referencia no está dada a una forma específica de recogida de datos, ni a un determinado tipo de datos, textuales o palabras (no numéricos), sino a "...determinados enfoques o formas de producción o generación de conocimientos científicos que a su vez se fundamentan en concepciones epistemológicas más profundas." (p. 227). De allí que las mencionadas autoras, apoyándose en las tesis de Tesch definan la investigación cualitativa como "...la adopción de unas determinadas concepciones filosóficas y científicas, unas formas singulares de trabajar científicamente y fórmulas específicas de recogida y análisis de datos, lo que origina un nuevo lenguaje metodológico." (p. 228).

Por su parte, Pérez Rodríguez y Otros (1996), revisando la evolución de la investigación cualitativa, señalan puntos de referencia en la investigación cualitativa, pero sobre todo, aplicada a la educación. Según los mencionados autores, en los trabajos de Bogdan y Bliken se establecen cuatro fases en la evolución de la investigación cualitativa en educación. La primera, va desde fines del siglo XIX a la década de los treinta en el XX. En éste se produce una maduración tanto de la concepción como de los métodos de investigación cualitativa. Surgen los primeros trabajos, se profundizan algunos métodos como la observación participante, la entrevista en profundidad y se toman en cuenta diversos tipos de documentos. La Escuela de Chicago es determinante en esta fase. Aquí nace la sociología de la educación. La segunda fase va desde la década del treinta a la del cincuenta. En ésta se produce una reducción del espectro de su aplicación. La tercera va desde la década del sesenta a la de los ochenta.

b.- Teoría histórico-Cultural de Vygotsky.

Una de las teorías que más se adecua a la naturaleza de los propósitos que se persiguen en este trabajo es la histórico-cultural de Lev Vygotsky. La misma envuelve tres postulados básicos: Primero, su inclinación al análisis genético o evolutivo. Segundo, las funciones mentales superiores del individuo derivan de la vida social. Tercero, la acción humana, tanto en el plano individual como social está mediada por herramientas y signos.

La tesis de histórico-cultural de Vygotsky (1995, 2000) está vinculada con la psicología, con el abordaje a los problemas y las teorías del aprendizaje, valga decir de la educación. Así, concibe el conocimiento, el desarrollo de la estructura cognoscitiva, como elemento central de los aprendizajes, no es un objeto que se pasa de un sujeto a otro, sino que es algo que se construye por medio de operaciones y habilidades cognoscitivas que se inducen en la interacción social. Por consiguiente, al referirse a este concepto alude al contexto social, al otro, que a su vez se halla en dicho contexto como componente necesario para la realización de la intersubjetividad. Ésta, igualmente, es el fundamento de los procesos de

internalización y externalización, como ejes de procesos interpsicológicos e intrapsicológicos.

Como parte de su tesis plantea la relación entre lenguaje, aprendizaje y desarrollo. Con respecto al lenguaje Vygotsky (2000) señala que éste surge, en un principio "...como un medio de comunicación entre el niño y las personas de su entorno. Sólo más tarde, al convertirse en lenguaje interno, contribuye a organizar el pensamiento del niño, es decir, se convierte en una función mental interna." (p.138).

El niño vasallo o promesero, desde temprana edad, debe adquirir la estructura cognitiva correspondiente a un sistema doctrinario o de creencias y a un ritual. Los factores familiares que, como parte de la comunidad de aprendizaje, intervienen en su inserción en tales espacios doctrinales y rituales, valga decir en su formación educativa, le inducen a participar en una actividad que, por su edad, es lúdica. Para Vygotsky (2000) lo lúdico, el juego, "...no es el rasgo predominante de la infancia, sino un factor básico en el desarrollo." (p.154). Con lo cual se deduce, que para el niño vasallo tal actividad, vinculada a una enseñanza previa, es factor que tiene una doble función: Por una parte contribuye con su desarrollo, y por la otra, le va preparando en su formación doctrinal y ritual, para el cumplimiento de un compromiso al que se denomina "pago de promesa". Complementariamente, se produce, a través del juego, un cambio de predominio de situación imaginaria a la de las reglas en la evolución del juego. Con lo cual se alude a las formas como el niño pasa de un predominio mental, al percibir como una situación imaginaria cada fase o etapa del ritual, ahora deviene en el predominio de las reglas del mismo. E incluso, se podría afirmar con Vygotsky las posibilidades de "...transformaciones internas en el desarrollo del niño que acarrea el juego."(p. 154).

Ello está en consonancia con la adquisición previa de las correspondientes estructuras cognitivas. El desarrollo de éstas lo concibe como producto de dos modalidades de interacción entre el sujeto y su entorno: la exposición directa a las fuentes de estímulo y de aprendizaje mediado. Éste es el producto de la intervención de un agente mediador quien se encarga de transformar los estímulos procedentes del ambiente. Ese agente mediador es un ser humano que posee una cultura, intenciones

y una inversión emocional. Ser humano que, por una parte, puede muy bien ser miembro del grupo familiar, el padre, la madre, un hermano mayor, o una pariente femenina del niño, e igualmente interviene en su formación como vasallo, al presentarle estímulos sobre el ritual a La Candelaria. Es, en suma, un mediador. A éste, Vygotsky lo concibe como instrumento que transforma la realidad en lugar de imitarla. Su función no es de adaptación sino de modificación del medio. La interacción mediada es la resultante de esa interacción, entre el agente mediador y el niño vasallo.

Por otra parte, la interacción mediada conforma una estructura conformada por tres componentes: El sujeto receptor, el estímulo y el mediador, propiamente. Así, el estímulo deviene en instrumento vehículo entre el sujeto y el agente mediador. La exposición del sujeto al agente mediador crea a su vez una actitud para que aquél se beneficie de la exposición directa a los estímulos. De esa actitud se genera la situación de mediar en el sujeto para enseñar a aprender, que es en su esencia la propensión actitudinal para la enseñanza, para el aprendizaje, para la construcción de la concepción doctrinal o religiosa y ritual de vasallo en el sujeto.

Por otra parte, Vygotsky (2000), en su teoría, se refiere a los instrumentos mediadores, valga decir a las herramientas y a los signos o símbolos. Para ello parte de tres condiciones: “La primera hace referencia a la analogía y puntos comunes que existen en ambos tipos de actividad; la segunda clarifica las diferencias básicas y la tercera trata de demostrar el vínculo psicológico real que hay entre una y otra.” (p. 89). Clasifica los instrumentos mediadores en dos grupos según la función que desempeñan: herramientas y signos o símbolos. Las primeras se dirigen a la modificación del entorno físico. Los segundos, presentan dos cualidades fundamentales: en primer término, pertenecen a la cultura del sujeto y del agente mediador. Segundo, no modifica materialmente el estímulo, sino que modifica a la persona que lo utiliza como mediador. Actúa en la interacción de una persona con su entorno.

De manera que a través de un proceso específico se produce el aprendizaje tanto del sistema doctrinal como ritual que existen en el plano social, y que a través

de las relaciones intersubjetivas, (interpsicológicas) se van internalizando (intrapicológicas) hasta transformarse en la estructura cognitiva correspondiente a la manifestación. El concepto de internalización (al igual que el de externalización) son complementarios y muy importantes en el aprendizaje de los sujetos. Vygotsky (2000) lo concibe como un proceso que envuelve una serie de transformaciones:

a.- Una operación que inicialmente representa una actividad externa se reconstruye y comienza a suceder internamente. b.- Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal. En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero entre personas (interpsicológica), y después en el interior del propio niño (intrapicológica). Lo cual puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos. c.- La transformación de un proceso interpersonal en un proceso intrapersonal es el resultado de una prolongada serie de sucesos evolutivos. (pp. 93-94)

Cuando se habla de internalización hay referencia no sólo a algún tipo de información, se puede extender a una manifestación de la cultura popular como también a estructuras culturales, tanto cognitivas como conductuales; de procedencia externa, valga decir de existencia externa al sujeto, de carácter social. Lo cual puede referirse tanto a sistemas doctrinales o religiosos como a sistemas rituales, tal ocurre con los vasallos de La Candelaria. . La internalización de las formas culturales de conducta implica la reconstrucción de la actividad psicológica en base a las operaciones en que se emplean los instrumentos mediadores conformados por signos y símbolos.

Otro concepto básico en la teoría de Vigotsky (2000), clave para el presente trabajo, está referido al de Zona de Desarrollo Próximo, concepto que define como:

La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. (p. 133).

El nivel de desarrollo real de un niño define funciones que ya han madurado, y que tienen su complemento conceptual en lo que está por aprenderse, o como lo dijo Vygotsky (2000): “Dicha zona define aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, funciones que en un mañana próximo alcanzarán su madurez y que ahora se encuentran en estado embrionario.”(pp. 133-134). Igualmente se destaca el papel, la intervención del agente mediador en esta estructura conceptual, valga decir, el sujeto que tiene mayor conocimiento que el que aprende. De allí que el aprendizaje por imitación sea un aspecto importante en este concepto, vinculado al de internalización (intrapsicológico), pues un niño sólo puede imitar aquello que está presente en el interior de su nivel evolutivo.

En suma, los planteamientos de Vygotsky (1995 y 2000) relacionados con su tesis histórico-cultural, en sus elementos conceptuales que vinculan procesos de internalización y externalización, por influencia de interacciones mediadas, con sujetos, instrumentos y agentes mediadores, así como su propuesta conceptual de la Zona de Desarrollo Próximo, constituyen una adecuada plataforma teórica para la realización del presente estudio.

b.- La teoría de Bruner.

Bruner (1997), estudioso de la naturaleza de la mente humana, se refiere a los grandes cambios ocurridos sobre dicho tópico, a partir de una visión retrospectiva. Parte de la existencia de dos concepciones en torno al funcionamiento de la mente como espacio en los que se producen sus distintas funciones. La primera concepción es la computacional, la cual “...se interesa por el procesamiento de la información...cómo la información es inscrita, distribuida, almacenada, cotejada, recuperada y en general organizada por un mecanismo computacional” (p. 19). La segunda, denominada culturalismo, “...parte del hecho de evolución de que la mente no podría existir si no fuera por la cultura.” (p. 21). Con tal presupuesto considera que la mente del hombre está vinculada al desarrollo de una forma de vida. En ésta la

“...realidad está representada por un simbolismo compartido por los miembros de una comunidad cultural en la que una forma de vida técnico-social es a la vez organizada y construida en términos de ese simbolismo.” (p. 21). Tal simbolismo, además de compartido puede ser conservado, elaborado y pasado a las generaciones siguientes. La identidad y forma de vida de una cultura se sigue manteniendo en las generaciones sucesivas gracias a esa transmisión de simbolismos compartidos.

Tal como está planteado, la cultura contribuye a dar forma a la mente. Así, la creación de significado se expresa de manera individual y está asociada con sus contextos culturales que es lo que permite determinar de qué tratan. Ello facilita su negociabilidad y comunicabilidad. Al igual que Vygotsky (2000), Bruner (1997) señala a la cultura como el sector que aporta los instrumentos para “...organizar y entender nuestros mundos de una forma comunicable...la mente evolucionó de una manera que permite a los seres humanos utilizar las herramientas de la cultura.” (p. 21). Por lo anterior se deduce que la evolución mental permitió al hombre el empleo de determinados recursos o instrumentos. Lo cual conlleva fenómenos de aprendizaje y pensamiento. Éstos se hallan en un contexto cultural y dependen del empleo de recursos culturales.

Si la cultura brinda sus aportes, y la educación es un componente importante, que forma parte de la cultura, se percibe la naturaleza del vínculo. Es a través de la educación como el sujeto internaliza la cultura de su contexto, de su comunidad. Aparte de la educación, formando parte del continente de la cultura, se encuentran igualmente como parte del corpus cognitivo los sistemas de creencias con sus sistemas rituales. Uno de ellos se corresponde con los Vasallos de La Candelaria. El aprendizaje de dichos sistemas implica el cuerpo de un simbolismo compartido en un contexto cultural específico que se genera en las poblaciones de La Parroquia y Zumba.

Por otra parte, señala Bruner (1997) la doble tarea del culturalismo. Para él, la cultura (lado “macro”) es un sistema de valores, intercambios, obligaciones, oportunidades y poder. Desde la otra tarea (lado “micro”) examina “...cómo las demandas de un sistema cultural afectan a aquellos que deben operar dentro de él. En esta última línea se concentra en cómo los seres humanos individuales construyen ‘realidades’

y significados que les adaptan al sistema, con qué coste personal, con qué resultados.” (p. 30). Lo cual implica que no puede obviar u omitir aquellos procesos referidos a la creación de significado ni apartar la subjetividad, su papel en la cultura así como el de la subjetividad. Es más, el culturalismo o la perspectiva psicológico-cultural sostiene que la “realidad externa” u objetiva sólo puede ser conocida “...por las propiedades de la mente y de los sistemas de símbolos sobre los que se apoya la mente.” (p. 30).

Y ello es posible aplicarlo en un sector de la cultura, de la cultura popular, en una manifestación que sirve como objeto de estudio, de comprensión o de interpretación, como es el sistema de creencias, su práctica ritual, en una manifestación como los Vasallos de La Candelaria. Se expresa en la concepción tecnológica de una forma tradicional agrícola, cuyas fases han sido montadas simbólicamente en una danza en honor a La Candelaria, como pago de favor recibido.

La tesis culturalista de Bruner se apoya en un cuerpo de postulados que se interrelacionan entre sí. Todos tienen algún tipo de importancia para este trabajo por cuanto conforman una estructura, cuyos componentes apuntan hacia las interacciones, sus procesos, los procesos de creación de significados y símbolos, las maneras como se transmiten y los efectos que ejercen en la acción humana. Lo cual a su vez genera consecuencias en cuanto a las estrategias o métodos a seguir para alcanzar el conocimiento, la información, en suma, la caracterización del modelo educativo no formal mediante el cual, desde la familia como comunidad de aprendizaje, como redes y canales de aprendizaje, sus factores, agentes y efectos, se producen los procesos de socialización y endoculturación correspondientes a los Vasallos de La Candelaria. Tales postulados son:

El postulado perspectivista, relacionado con la creación e interpretación de significados. Las interpretaciones de significado “...no sólo reflejan las historias idiosincrásicas de los individuos, sino también de las formas canónicas de construir la realidad de una cultura.” (p. 32). Por medio de este postulado, Bruner señala la vida en la cultura, la visión que la gente se hace, es el producto de una relación oscilante institucional y lo que es producto de sus historias individuales.

El de los límites, apunta a las situaciones que se generan en las formas de creación de significado, reflejan cómo se representa el mundo a través del lenguaje y las teorías populares sobre distintos hechos, acontecimientos, situaciones. También señala las "...constricciones impuestas por los sistemas simbólicos accesibles a las mentes humanas en general." (p. 36), lo cual se puede expresar cómo el pensamiento adopta la forma del lenguaje en que se formula o expresa.

El postulado del constructivismo: según el cual la "realidad" que se atribuye a los espacios sociales que habitamos es construida. Para ello se emplea la "caja de herramientas" de formas de pensar de una cultura.

El postulado interaccional, referido a la existencia de una subcomunidad en la que se produce un intercambio humano, el "pase" de conocimientos y habilidades a través de la interacción. Con respecto a la noción de intersubjetividad, presente en los procesos interaccionales, Bruner señala: "La habilidad humana para entender las mentes de otros, ya sea a través del lenguaje, el gesto u otros medios." (p. 39). De esta manera se estructura una relación subcomunidad de aprendizaje-sujetos-procesos de interacción por medio del cual se produce el aprendizaje.

El postulado de la externalización alude a la tesis de Ignace Meyerson, quien señaló la función principal de toda actividad cultural colectiva era la producción de obras, las cuales alcanzan "una existencia propia" (p. 41). Hay obras mayores, que se producen, por ejemplo, en las artes, en las ciencias, etc. y obras menores que según Bruner "...dan orgullo, identidad y un sentido de continuidad a aquellos que participan." (p. 41). Las obras mayores, colectivas, "...producen y mantienen la solidaridad grupal. Ayudan a hacer una comunidad y las comunidades de aprendices mutuos no son una excepción....promueven la idea de la división del trabajo." (p. 41). Son grupos de formas compartidas y negociables de pensar. Otra función de las "ouvres" en este postulado es la de dar continuidad y formas de conservar las manifestaciones culturales. Los alcances de este postulado con relación a la práctica ritual Vasallos de La Candelaria, puede ser percibida como una "ouvre" colectiva, que genera identidad y formas de conservación y continuidad en el tiempo, lo cual le da su carácter tradicional.

El postulado del instrumentalismo. Se refiere a los efectos que todo tipo de educación ejerce sobre quienes reciben sus influencias. “Aporta habilidades, formas de pensar, sentir y hablar...” (p. 43). Tienen que ver con el talento y la oportunidad. La psicología cultural establece que la escuela no puede considerarse “autónoma”. “El qué enseña, qué modos de pensamiento y qué registros de habla cultiva de hecho en sus alumnos, no puede aislarse de cómo la escuela se sitúa en las vidas y la cultura de sus estudiantes.” (p. 46).

El postulado institucional. Las culturas están formadas por instituciones, no son simples agregados de personas que “...comparten un lenguaje y una tradición histórica común.” (p. 47). Los individuos nunca deben lealtad a una sola institución, se puede pertenecer a la familia de origen, a un matrimonio, a una comunidad, una nación o una clase social. Para Bruner, el poder de una cultura depende de su capacidad para integrar sus instituciones componentes a través de una dialéctica de resolución de conflictos. Ello ocurre con los sujetos que pertenecen a cualquier comunidad. Una de ellas, La Parroquia, o la de Zumba, en que algunos de sus miembros pertenecen a distintas instituciones, una de éstas, la correspondiente a los Vasallos de La Candelaria, con sus sistemas de creencias y rituales.

De todos los postulados propuestos por Bruner (1997), el narrativo es uno de los que ejercen mayor importancia desde el punto de vista teórico por las implicaciones que tiene, en los procesos educativos no formales. Lo cual equivale a señalar que es uno de los que brinda mayor fundamentación teórica necesaria para la realización del presente trabajo. ¿Cómo los niños crean significados a partir de su propia experiencia? “Significados que puedan relacionar con sus vidas en una cultura.” (p. 58). Así, considera la narración como una forma de pensamiento, un vehículo para la creación de significado y una manera de organizar su experiencia inmediata. Percibe la narración como artificio narrativo para enmarcar explicaciones sobre orígenes culturales, los sucesos y procesos. “Es muy probable que la importancia de la narración para la cohesión de una cultura sea tan grande como lo es para la estructuración de la vida de un individuo.” (p. 59). Es a través de la narración que se pueden conocer los fundamentos y contenidos relativos a sistemas de creencias

y rituales en manifestaciones como los Vasallos de La Candelaria en La Parroquia y Zumba.

En fin, la integración de estos postulados brinda un fundamento teórico que amalgama numerosos aspectos propios de una concepción cultural, importante para este trabajo.

d.- Teoría de la cultura. Concepción de Geertz.

Existen numerosas definiciones de cultura. El modo de vida de un pueblo, el legado social que el individuo adquiere de un grupo, una manera de pensar, sentir y creer, un depósito de saber almacenado, una conducta aprendida, entre muchas otras. Así, Hurtado (1995) concibe la cultura como "...la matriz de significación, un modo de hacer, organizar y constituir el significado, una manera o estilo de vivir el sentido y con sentido el mundo y lo social...en Venezuela la cultura es matrisocial..." (p. 16)

No obstante, el concepto de cultura que se adopta en este trabajo es el de Geertz (2005):

La cultura denota un esquema históricamente transmitido de significaciones representadas en símbolos, un sistema de concepciones heredadas y expresadas en formas simbólicas por medios con los cuales los hombres comunican, perpetúan y desarrollan sus conocimientos y sus actitudes frente a la vida.

De donde infiere que cultura es esa urdimbre, ese cuerpo conformado por tramas de significación históricamente transmitido y se representan por símbolos.

...el hombre es un animal inserto en tramas de significación que él mismo ha tejido, considero que la cultura es esa urdimbre y que el análisis de la cultura ha de ser por lo tanto, no una ciencia experimental en búsqueda de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significaciones. Lo que busco es la explicación, interpretando expresiones sociales que son enigmáticas en su superficie. (p. 20).

El concepto de cultura citado no es una elaboración simple. En sus componentes conceptuales, además de los expresados, entran los correspondientes a

los denominados actos y estructuras culturales. Los primeros, según Geertz (2005) se refieren a la construcción, aprehensión y utilización de las formas simbólicas. Son fácilmente identificables, son tan sociales como cualquier otro "...y tan públicos como el matrimonio." (p. 90). La dimensión simbólica de los hechos sociales, se abstrae teóricamente de dichos hechos como totalidades empíricas. Las estructuras culturales, es decir, los sistemas de símbolos o complejos de símbolos, son fuentes extrínsecas de información. "...están fuera del organismo individual y se encuentran en el mundo intersubjetivo, de común comprensión en el que nacen todos los individuos humanos, en el que desarrollan sus diferentes trayectorias y al que dejan tras de sí al morir." (p. 91). Este último componente del concepto de cultura está asociado a otro, al de esquemas culturales, considerados "modelos", son series de símbolos "... cuyas relaciones entre sí modelan las relaciones entre entidades, procesos o cualquier sistema físico, orgánico, social o psicológico, al formar 'paralelos con ellos', al 'imitarlos'". (p.91). El término modelo tiene dos sentidos: un sentido de y un sentido para.

Este concepto de cultura se halla en perfecta relación con la matriz epistémica que se ha venido elaborando en este trabajo para abordar el problema que nos ocupa, por cuanto el objeto, el problema, expresado en la interpretación y comprensión del modelo educativo no formal en cultura popular, tiene carácter abierto, de proceso en permanente construcción y de fenómenos contextualizados. De allí que el paradigma de este trabajo es el cualitativo, su enfoque el fenomenológico-hermenéutico, como fundamento epistemológico. El fin último perseguido es la comprensión, la interpretación y la búsqueda de significado de las experiencias vividas. Por lo que esta investigación se orienta a la generación de una teoría que trate de comprender e interpretar el fenómeno educativo no formal en los Vasallos de La Candelaria.

La etnografía es la disciplina para alcanzar el corpus de significaciones. Y lo que la define es cierto tipo de esfuerzo intelectual, "...una especulación elaborada en términos de, para emplear el concepto de Gilbert Ryle, 'descripción densa'". (p. 21).

Es esta noción, muy vinculada con el enfoque fenomenológico-hermenéutico, con la fenomenología como su fundamento epistemológico, la comprensión e

interpretación de significados como fin último, y expresado a través de una investigación cualitativa. Una expresión de la Cultura, cultura popular cuando emerge de la dinámica de una comunidad, implica la determinación de la trama de significaciones que se generan en el seno de dicha comunidad. Significaciones que delimitan más aún otro espacio importante en este trabajo: la familia, las redes familiares como comunidad de aprendizajes. Uno de ellos, la trama de significados que se corresponde con el sistema de creencias y el sistema ritual de los Vasallos de La Candelaria, en La Parroquia y Zumba, de Mérida, Venezuela.

www.bdigital.ula.ve

CAPÍTULO 3

Diseño metodológico. A la búsqueda de un modelo Educativo subyacente.

3.1.- Introducción.

En esta investigación se elaboró progresivamente el espacio correspondiente al problema y objeto de estudio, el cual se refiere a la determinación del modelo educativo subyacente en una comunidad de aprendizaje, correspondiente al grupo cofrade Vasallos de La Candelaria.

Por tanto, un trabajo de esta naturaleza, tendrá un carácter exploratorio, puesto que carece de antecedentes directos, exige la formulación de una teoría, de un enfoque y, por sobre todo, el diseño de una metodología que se ajuste a propósitos hasta ahora no recorridos por investigadores en el campo de la educación, por lo menos. Ello se afirma porque lo central de este trabajo, tal como lo plantea su objetivo general, es la educación, la interpretación de su modelo subyacente en la formación del grupo cofrade de Vasallos. Enfoca el proceso de generación, apropiación y consumo de concepciones y prácticas rituales como un hecho educativo. Para ello debe observarse in situ, la actividad del grupo cofrade Vasallos de La Candelaria, considerar su proceso ritualístico, como parte del fenómeno, y luego diseñar estrategias y técnicas que permitan la recopilación de la información, organizarla y sistematizarla a objeto de proceder a su correspondiente análisis e interpretación, para entender las motivaciones, las razones, los factores que intervienen como signos, símbolos y significaciones compartidas, que conduzcan a una explicación e interpretación de la práctica educativa en los vasallos. En otras palabras, es necesario indagar en torno a qué son los vasallos de La Candelaria, quiénes son sus integrantes, condiciones para pertenecer al grupo cofrade, vínculo con lo religioso, con la noción salud-enfermedad, papel de la familia y sus redes como comunidad de aprendizaje, en la cual se genera, apropia y estimula, tal concepción y práctica ritual. A lo que estila sea un tipo o tipos de estrategias, de

técnicas, en que se hallen actividades lúdicas, imitativas o de modelaje, para que el niño vasallo aprehenda los contenidos doctrinales y rituales, funciones y fines de dicha práctica. Igualmente, se debe destacar, que la misma tiene una estructura conformada por diversos componentes que interactúan entre sí.

En este trabajo se elaborará y desarrollará un diseño metodológico acorde con la problemática estructural planteada, los objetivos de investigación propuestos, de su propósito general y de los planteamientos teóricos establecidos, para determinar el modelo educativo no formal de cultura popular en la familia como comunidad de aprendizaje, caso Vasallos de La Candelaria, en La Parroquia, Mérida, Venezuela.

En esta propuesta, se plantea un espacio de la realidad social que no puede ser abordado desde una visión positivista, la cual, según Martínez (2004), se caracteriza por ser totalmente hecha, acabada y plenamente externa y objetiva, y, que "...nuestro aparato cognoscitivo es como un espejo que la refleja dentro de sí, o como una cámara fotográfica que copia pequeñas imágenes de esa realidad exterior". (p. 14). Tal concepción o visión del mundo ha sido combatida a lo largo de los últimos años y de hecho un conjunto de estudios han contribuido con la emergencia de nuevas formas de abordar los espacios exteriores a los sujetos.

Tampoco se puede aplicar la visión positivista por la naturaleza misma de la realidad social que se estudia. Ello se hace sobre la plataforma de considerarla un sistema estructural-sistémico en que sus partes constituyentes forman una totalidad organizada, con fuerte interacción entre sí, es decir constituyen un sistema, por tanto, como lo afirma Martínez (2004), su estudio y comprensión requiere la captación de esa estructura dinámica interna que la caracteriza y, para ello, requiere una metodología cualitativo-estructural. La estructura es vista así, como algo mucho mayor que la suma o configuración de sus elementos o componentes, implica la organización de esos componentes con su dinámica y significado.

Igualmente afirma el autor citado que aún cuando se esté en el siglo XX, muchos sectores de nuestra ciencia todavía no han entrado ni siquiera en el siglo XX. Y al respecto enumera una serie de resultados de investigaciones científicas, con grandes implicaciones para la concepción de la ciencia. Se refiere a la teoría de la relatividad

de Einstein, al principio de indeterminación o incertidumbre de Heisenberg, de la mecánica cuántica de Planck. Por lo que ante tantos hechos científicos, que se corresponden con la revolución de la física y, por derivación, de muchas otras ciencias, se derrumbaron conceptos “absolutos” sobre el conocimiento, ciencia, verdad y método, muy propios del siglo XX. Con el ocaso teórico, conceptual y metodológico de estas nociones, emerge en toda su plenitud la tesis del denominado enfoque del pensamiento complejo o más sencillamente, de la complejidad, de Edgar Morin (2001). Pakman (en introducción a la obra de Morin, (2001), señala que “...el desafío de la complejidad es el de pensar complejamente como metodología de acción cotidiana, cualesquiera sea el campo en el que desempeñemos nuestro quehacer.” (p. 14).

¿Por qué se destaca en este trabajo el enfoque del pensamiento complejo? Porque éste aspira a un saber que no sea parcelado, ni dividido y, menos, reduccionista. Igualmente, por percibir al conocimiento como algo inacabado e incompleto. Como lo considera Morin (2001), es complejo:

www.bdigital.ula.ve

...aquello que no puede resumirse en una palabra maestra, aquello que no puede retrotraerse a una ley, aquello que no puede reducirse a una idea simple...La complejidad es una palabra problema y no una palabra solución. En este sentido, el pensamiento complejo aspira el conocimiento multidimension. (pp. 21-22).

Por otra parte, se reafirma que es ésta una investigación de tipo cualitativo. Se trata del estudio de un fenómeno estructural que tiene diversas facetas o componentes, pues alude a aspectos religiosos, sociales, culturales, de salud-enfermedad, en que la familia está presente como comunidad de aprendizaje. La naturaleza múltiple del fenómeno-problema lo ubica en la perspectiva del pensamiento complejo y encaja en lo que Pérez Rodríguez y otros (1996), caracterizan como un fenómeno cultural y social “...que constituye sistemas abiertos, contradictorios, integrados por muchos componentes abiertos y multideterminados.” (p. 17). Ello por cuanto son procesos dialécticos y multicondicionados, carecen de parámetros cuantitativos estables y tienen un carácter lógico, dialéctico y complejo

del conocimiento. Así, lo cualitativo debe percibirse como una concepción, según Colás (1998), que no está referida "...a una forma específica de recogida de datos, ni a un determinado tipo de datos, textuales o palabras (no numéricos), sino a determinados enfoques o formas de producción o generación de conocimientos científicos que a su vez se fundamentan en concepciones epistemológicas más profundas." (p. 227). La autora mencionada lo complementa señalando que lo cualitativo se refiere a una serie de "...formas singulares de trabajar científicamente y fórmulas específicas de recogida y análisis de datos, lo que origina un nuevo lenguaje metodológico." (p. 228).

El pensamiento complejo, por una parte, y la investigación cualitativa, por la otra, son manifestaciones que se ubican dentro del plano del pospositivismo, ello implica la reafirmación del sujeto y de su importancia, por lo que Martínez (2004) le da a la mente una gran valor, como constructora de la percepción, o del objeto conocido, "...informando o 'moldeando' la materia amorfa que le proporcionan los sentidos." (p. 21). Estas formas, es decir, lo que se percibe y su significado "...dependerá de nuestra formación previa, de nuestras expectativas teóricas actuales, de nuestras actitudes, creencias, necesidades, intereses, miedos, ideales, etc. (p. 22). Con lo cual se cuestiona muchos de los principios de la ciencia positiva. Por otra parte, destaca el papel del investigador, la influencia del mismo sobre el objeto, pues "...la observación no sería pura e inmaculada (como si fuera percibida por el 'ojo de Dios'), sino que implicaría una inserción de lo observado en un marco referencial o fondo que es el que le daría el sentido que tiene para nosotros." (p. 21). Así, un dato, o señal, al ser integrado a su fondo, contexto o estructura, adquiere un significado determinado. Los objetos, datos, eventos y situaciones no tienen un significado en sí mismos; más bien el significado se los confiere el observador. De aquí, según el autor mencionado, surge la necesidad de recoger siempre los datos ubicados en su contexto y la importancia de recurrir a una técnica hermenéutica para interpretarlos, ya que su significado permanecería oculto ante un análisis meramente positivista.

Y todo ese complejo de fenómenos sucede en intercambios entre el investigador y una realidad que se halla fuera de su mente. Presupone una formación, pues como lo afirma Bruner (1997):

...la evolución de la mente homínida está ligada al desarrollo de una forma de vida en la que la 'realidad' está representada por un simbolismo compartido por los miembros de una comunidad cultural en la que una forma de vida técnico-social es a la vez organizada y construida en términos de ese simbolismo. De allí que la creación de significados supone situar los encuentros con el mundo en sus contextos culturales apropiados para saber 'de qué tratan. (p. 21).

Fuera de la mente del observador, esa cadena de procesos, signos, símbolos y significados se entrecruzan socialmente para orientar la conducta de los individuos, están allí en la mente de las personas, en sus conductas, conformando una parte de lo que Bruner denominó "la cultura super-orgánica."

3.2.- El método etnográfico.

El método, desde el punto de vista de su concepción y aplicación es el procedimiento adecuado para obtener la información, los datos o informaciones pertinentes correspondientes a los propósitos generales, a los objetivos de este trabajo, para arribar a un cuerpo teórico que comprenda, describa e interprete el fenómeno correspondiente al modelo educativo no formal existente en las comunidades relacionadas con los Vasallos de La Candelaria.

El término etnografía se halla en discusión, pues para algunos representa un paradigma filosófico y para otros un método de investigación. Para Aguirre Baztán (1997), la etnografía es una forma de investigación social y se define como "...el estudio descriptivo de la cultura de una comunidad, o de alguno de sus aspectos fundamentales, bajo la perspectiva de comprensión global de la misma." (p. 3). Comprende el estudio descriptivo (graphos) de la cultura (ethnos) de una comunidad.

Para abordar el espacio social correspondiente a Los Vasallos de La Candelaria, para establecer el modelo de educación no formal subyacente en el grupo cofrade de danceros, hay que establecer un conjunto de puntos o supuestos previos:

1.- Es menester ubicarse en una posición no reduccionista, menos simplista y simplificada y, ausente de cualquier grado de etnocentrismo.

2.- Establecer un fuerte énfasis en la exploración de la naturaleza de los fenómenos sociales. En esta investigación se trata de abordar un fenómeno social-religioso, enmarcado en la cultura popular, como es el modelo educativo no formal existente en el grupo cofrade Los Vasallos de La Candelaria.

3.- Tendencia a trabajar inicialmente con datos no estructurados. En efecto, en este estudio se desarrollará un trabajo sobre datos históricos, religiosos, culturales, familiares, cofrades y la noción de salud-enfermedad, en los espacios de la cultura popular que, como concepción y práctica, se genera en el seno de la familia como comunidad de aprendizaje. Toda esa información no está estructurada y el método para su recopilación, interpretación y análisis, como el etnográfico, cumple a cabalidad con esta finalidad.

4.- Consiste en que se trabajará con un número de datos que se reduce a una comunidad, o mejor, a un grupo que proviene, mayormente de estas comunidades, como lo son La Parroquia y Zumba, en el estado Mérida. En el trabajo que nos ocupa, la educación no formal como fuente de expresión social-religiosa es el fenómeno sobre el cual se elaborará el corpus de datos objeto de análisis de esta investigación.

5.- El análisis de datos implica una interpretación explícita de significados y funciones de las acciones humanas. Con ello se pretende establecer las motivaciones, las razones de tipo social, religioso, simbólico que impulsan una conducta determinada, plena de significantes, significados y de simbolismos.

6.- En relación a las distintas culturas existentes, tanto que hasta en una misma comunidad se habla de diversidad cultural y multiculturalidad, Aguirre Baztán (1997), establece: “Las culturas son absolutas para sí mismas y relativas para las demás. Todas las culturas son igualmente dignas porque han sido capaces de construir ‘su mundo’ cultural.” (p. 5).

Con respecto al método etnográfico, éste está profundamente asociado a la etnografía. Esta disciplina, según Colás (1998), “se interesa en describir y analizar culturas y comunidades para explicar las creencias y prácticas del grupo investigado,

con el objeto de descubrir los patrones o regularidades que surgen de la complejidad.” (p. 233). Por otra parte, según Martínez (2004), la misma tiene como norte, “...la descripción (grafé) del estilo de vida de un grupo de personas habituadas a vivir juntas (ethnos).” (p. 29). En igual dirección, Aguirre (1997), concibe la etnografía como “...el estudio descriptivo de la cultura de una comunidad o de alguno de sus aspectos fundamentales, bajo la perspectiva de comprensión global de la misma.” (p. 3).

Los autores mencionados comparten una definición homogénea relacionada con la etnografía. Resaltan entre sus componentes característicos, aquellos relacionados con descripción, cultura y comunidad. La cultura es estudiada en términos de identidad, totalidad y eficacia, por lo que a través de la investigación se está en condiciones de conocer, según Aguirre (1997), “...la identidad étnica de la comunidad, de comprender la cultura como un ‘todo orgánico’ y de verificar cómo esa cultura está viva y es eficaz en la resolución de los problemas de la comunidad.” (p.3).

Otro autor, Geertz, (2005), en relación a la etnografía destaca que ella es descripción densa, y agrega que lo que realmente encara un investigador etnográfico es:

...una multiplicidad de estructuras conceptuales complejas, muchas de las cuales están superpuestas o entrelazadas entre sí, estructuras que son al mismo tiempo extrañas, irregulares, no explícitas, y a las cuales el etnógrafo debe ingeniarse de alguna manera, para captarlas primero y para explicarlas después. (p.24).

Con lo cual señala la función específica de la aplicación del método etnográfico como vía epistemológica para la adquisición de estructuras conceptuales determinadas, que se relacionan de distintas maneras, y a las cuales se deben captar e interpretar.

En relación con el método etnográfico, éste tiene una caracterización conformada por tres factores: primero, la forma *holística* y *contextual* de abordar los fenómenos; segundo, su *carácter reflexivo*; y, tercero, al uso de los *datos “Emic”* y *“Etic”*.

La forma holística apunta a una visión nucleada de las interrelaciones entre varios sistemas y subsistemas en el grupo de estudio. Ello a través del énfasis en la contextualización de los datos, pues éstos dependen de las conductas de las personas, las cuales sólo pueden ser comprendidas e interpretadas en el contexto. Éste les confiere a tales conductas un significado. El contexto, a diferencia de lo que se pudiera creer, es mucho más que el entorno físico, pues requiere la comprensión de su significado social. Por ello en este trabajo, además de describir la conducta del grupo cofrade se intenta comprender e interpretar por qué una conducta tiene lugar y bajo qué circunstancias.

De allí que *el trabajo de campo* es la base de esta metodología, la cual tiene como exigencia el estudio de situaciones naturales en un largo tiempo. Al trabajo de campo se suma la *observación participante*, como metodología primordial de esta investigación. En ella se produce una doble situación: la cercanía suficiente hacia el grupo, para participar en la vida de los sujetos, que conforman el objeto de estudio, por una parte; y, por la otra, conservar un carácter profesional en la recolección de los datos. Así, y de acuerdo a Colás (1998), la observación participante implica sumergirse en la cultura o forma de vida de un grupo, lo que permite "... proporcionar la clave del significado y del contexto a los datos." (p. 234). Por su parte, Anguera (1997) desarrolla un estudio sobre la observación participante, la encuadra en el "paradigma de la metodología cualitativa" y establece una relación entre el sujeto "observador" y el "observado". De allí que la observación participante se caracteriza por la existencia de un conocimiento previo entre ambos y "una permisividad en el intercambio", lo cual permite que "...el observado pueda dirigirse al observador, y el observador se dirige al observado en una posición de mayor 'cercanía psicológica' que con un nivel bajo o nulo de participación." (p. 73).

Es igualmente, el espacio que permite el uso de un conjunto de técnicas para la recolección de información, como entrevistas, documentos, notas de campo, cuestionarios e historias de vida. Todo dirigido a la descripción e interpretación del grupo, desde el punto de vista social y cultural. Tal descripción puede abarcar la

política, religión, historia, ambiente y cómo el grupo aglutina a sus miembros, para tener una visión global u holística más que segmentada.

Con respecto a las perspectivas emic y etic. De acuerdo a Colás (1998), la noción emic está referida a la visión que tienen los informantes sobre sí mismos o la actividad objeto de estudio. La noción etic, va dirigida a la visión que el investigador alcanza sobre el fenómeno estudiado o la explicación científica de la realidad. En síntesis, emic representa la visión del informante (la cual se corresponde con una visión desde la dimensión interna del fenómeno) y etic, la del investigador. Ninguna es superior a la otra, simplemente se perciben como auxiliares que emplea y combina el investigador en su tarea. Modestamente el autor de esta investigación podría señalar que etic y emic son dos enfoques que tienen en común un punto de integración, de encuentro. Del mismo emergerá un cuerpo de datos que nutrirá el informe final

En suma, el método etnográfico, por sus características, es el más apropiado para el alcance del objetivo general y los específicos, establecidos para este trabajo. Ello por corresponderse a un método de investigar naturalista, descriptivo, basado en la observación, contextual, abierto y profundo. Combina el punto de vista del miembro del grupo, como informante, con el del observador externo o investigador para describir e interpretar el marco social, en relación con el modelo educativo no formal, oculto, o subyacente en el grupo de vasallos y su contexto socio-cultural e histórico.

Por tanto, el estudio del modelo educativo no formal se halla en la unidad de análisis conformada por el grupo cofrade Vasallos de La Candelaria. Núcleo humano, conformado por un cuerpo de características, que se han ido constituyendo en su proceso formativo, y en la cual participan hechos históricos, religiosos, étnicos, familiares y culturales, que imprimen sus propias características, tanto al pensamiento como a la acción y prácticas rituales del grupo cofrade. Sus miembros mantienen un fuerte grado de cohesión debido a los compromisos y obligaciones que se desprenden de tales características. Conjunto de concepciones, actividades, actos, eventos y relaciones que en su conjunto se transmiten de generación en generación a través de

procesos de endoculturación, de socialización. Ello está contenido en las hipótesis y al objetivo general, en que se plantea la búsqueda, determinación, perfiles, contenidos y fronteras para la determinación de un modelo educativo subyacente, no formal, cuya naturaleza, estructura, componentes, interacciones e implicaciones en la práctica cofrade, como el modelo a construir, es el eje a investigar. Ello motivado a que el enfoque etnográfico se apoya, de acuerdo a Martínez (2004), en la convicción de que “... las tradiciones, roles, valores y normas del ambiente en que se vive, se van internalizando poco a poco y generan regularidades que pueden explicar la conducta individual y grupal en forma adecuada.” (p. 30).

Por otra parte, y en relación con el trabajo de campo, Martínez (2004) establece una serie de orientaciones que de cumplirse facilitan esta parte del trabajo de investigación. La primera está referida al lugar al cual el investigador debe acudir para hallar información pertinente, confiable y válida. Ese sitio no es otro que el sitio, la comunidad, en que se produce la manifestación o fenómeno sociocultural de que se trate. En el caso que nos ocupa, para el abordaje del problema propuesto, para desarrollar el trabajo de campo requerido, se hace necesario estudiar la manifestación en sus espacios correspondientes, en las poblaciones de La Parroquia y Zumba. En el entendido de que allí se observará el desarrollo de la manifestación, de Los Vasallos, en sus períodos pre, durante y post-manifestación. En cada una de estas etapas se producen eventos y actividades, que en conjunto conforman componentes importantes de la manifestación las cuales, tanto en su concepción doctrinal como ritual arrojarían luces con respecto a los componentes del modelo educativo subyacente en el Grupo Cofrade de Vasallos y que constituye el eje de nuestro problema.

Otro criterio de valía a considerar en el trabajo de campo está referido a que la observación no debe deformar, distorsionar o perturbar el fenómeno que se estudia y menos descontextualizar los datos aislándolos de su entorno natural. Por ello, este criterio exige que la información sea recogida en condiciones de la mayor amplitud posible. De tal manera que perciba el fenómeno, sus hechos, sus datos, la información recogida, correspondiente a hechos que sean potencialmente significativos.

Un tercer criterio se relaciona con el principio de que los procedimientos utilizados permitan realizar las observaciones repetidas veces. En este punto entran en juego la aplicación de algunas técnicas empleadas en la fase de recogida de datos como: registros magnetofónicos, videos, filmaciones, anotaciones particulares, documentos, etc.

El cuarto criterio está vinculado con la información que se recoge. La que se debe buscar es aquella que más relación tenga y más ayude a indagar en torno a las estructuras significativas que dan razón de la conducta de los sujetos en estudio. En esta información se destacarán los contenidos y las formas de interacciones entre los vasallos. El contenido y las formas de interacción verbal entre el investigador y los vasallos, en diferentes tiempos y situaciones. Así como la parte gestual, rítmica, dancística; los patrones de acción y de no acción.

Otro criterio es determinante al señalar el alto grado de responsabilidad de quien diseña, planifica y ejecuta el trabajo etnográfico. Esta persona debe estar al frente de cada una de estas etapas del trabajo, la que debe realizar la mayor parte de las entrevistas, de la observación, para no perder hilos significativos de la red estructural de la realidad a observar o estudiar.

3.2.1.- Colaboradores de Investigación. (Antes Informantes Claves).

Para abordar un fenómeno social, en una comunidad, se desarrolla un proceso que necesariamente requiere dos puntos o centros de observación. El primero, es de carácter externo al fenómeno, se refiere a las observaciones que el propio investigador puede realizar sobre el mismo, sus análisis, reflexiones y visiones. Pero, igualmente, aparte de los datos e informaciones que pueda lograr por su observación directa e indirecta, desde afuera, necesita una visión interna, desde dentro, que explique los signos, símbolos y significados de las distintas conductas que se suceden en dicho fenómeno, para su correspondiente interpretación y comprensión. Es en relación con la información y los datos que proceden de fuentes o colaboradores de investigación, que recibimos tal visión interna. De allí que no toda persona perteneciente o vinculada al fenómeno en estudio pueda ser una colaboradora de investigación. Uno de los aspectos más importantes relacionados con la muestra

están referidos a lo que pensamos se puede hacer con ella y de lo que creemos se puede hacer con ella, lo cual está igualmente condicionado por una filosofía de la ciencia y los supuestos que ella implica. En suma la muestra es un factor primordial, fundamental, para la realización de un trabajo confiable y válido.

Como lo afirma Martínez (2004), “Usualmente el investigador fija un grupo de criterios que le dan una imagen global del grupo que desea estudiar. Después busca el grupo o grupos que posean esas características para obtener acceso a él y comenzar el estudio.” (p. 52). Por su parte, Junquera (1995), con respecto a los integrantes del grupo de colaboradores o informantes señala que “...lo práctico es echar mano de aquellos que tienen voluntad para informar.” (p. 136). Y en una manera de coincidir con Martínez, afirma que “...el especialista debe arriesgarse y elegir a aquellos individuos que previamente han dado muestras de ser, al menos de modo aproximado, quienes más se acercan al ideal requerido para informar...el experto debe tener algunos conocimientos previos del tema que desea investigar.” (p.136). Por otra parte, el mismo autor es contrario a la concepción de la existencia o presencia del “individuo típico” en el seno de una comunidad, que al consultarle, por cualquier técnica, dé una información confiable y válida. Al respecto mantiene una tesis contraria, “lo que hay que buscar y encontrar son ‘personas cerebrales’ porque éstas son las más representativas de una cultura.” (p.140). Pero igualmente, y como parte de sus interrogantes, dudas y vacilaciones, termina planteándose “...hay que interrogarse aún si una teoría será capaz de explicar los sistemas simbólico y cognitivo de las personas, incluido el microsistema de las sociedades en que viven.” (p.140). En ello radica el saber elegir bien a un informante.

3.2.2.- Condiciones para la selección de colaboradores de investigación.

Los colaboradores de investigación a ser seleccionados deben tener como condición fundamental el provenir de los distintos componentes o núcleos que conforman tanto al grupo cofrade como a aquellos externos a éste, pero que de alguna

manera guardan relación con la manifestación a estudiar. Ello sin perder de vista que el problema fundamental de investigación es el establecimiento del modelo educativo no formal, subyacente, existente en los sujetos que integran el grupo cofrade de danceros o vasallos de La Candelaria.

Así, los colaboradores serán seleccionados del grupo de danceros, (Primer Capitán y otros), en diferentes edades y sexos así como del grupo familiar (madres, padres, abuelos, etc.). Pero todos, tal como lo plantea Cerda Gutiérrez (1991), deben reunir una serie de cualidades previas para cumplir con su papel de colaboradores. Se refiere a un conjunto de pre-condiciones de los mismos.

Cuadro No. 6

Precondiciones que deben reunir los candidatos a colaboradores

1.-	Estar dispuestos a proporcionar la información solicitada.
2.-	Estar preparados para suministrar la información.
3.-	La entrevista es la técnica o medio adecuado para obtener información de estas personas.
4.-	La información aportada por estas personas es confiable.
5.-	La persona seleccionada es capaz de expresar verbalmente sus respuestas.

Fuente: Cerda, Hugo. 1991.

Metodológicamente, para establecer los criterios que orientan la selección de la muestra de colaboradores de investigación, es necesario establecer los tipos de miembros del grupo cofrade, sus características. Ello facilitaría la visión de su

ubicación o rol con respecto tanto al grupo de danzas como a la cofradía. (ver cuadro No. 2):

Cuadro No. 7
Tipos de miembros del grupo cofrade

Tipos de Miembros del Grupo Cofrade I.	Los miembros del grupo que, en su doble rol de directivos del grupo cofrade y danceros, participan por promesa en la danza.
II.	Los miembros del grupo, de distintas edades que, en su rol de miembros del grupo cofrade y danceros, participan por promesa en la danza.
III.	Los inscritos en el grupo cofrade que no participan en la danza, pero aportan su colaboración en los distintos eventos y componentes del fenómeno o manifestación, en su condición de padres, madres, abuelas del dancero. Son sus familiares en línea directa ascendente.
IV.	Padres del dancero. No pertenecen al grupo cofrade.

Fuente: Elaborado por Carrillo Julio. 2007.

Sobre la clasificación en tipos de los miembros del grupo cofrade se establecerán las bases para la selección de los colaboradores de investigación.

1.- Colaborador dancero con rango directivo de Primer Capitán del grupo cofrade. Sexo masculino. (Código I-1).

2.- Colaboradores que pertenecen a la cofradía de Vasallos. Son danceros, fuera del rango directivo, bien sean del sexo masculino o femenino. (Código II-2).

3.- Colaboradores que, aún perteneciendo al grupo cofrade, no son danceros pero que son madres o abuelas de Vasallos. (Código III-3).

4.- Colaboradores niños y niñas que pertenecen a la cofradía de vasallos, además de ser danceros, en edad entre 8 y 16 años. (Código II-4).

5.- Colaboradores adultos que no pertenecen a la cofradía, pero son padres de Vasallos. (Código II-5).

El grupo cofrade Vasallos de La Candelaria tiene como su Primer Capitán al Sr. Alirio Urbina, con cuatro (4) años en dicha posición por fallecimiento del anterior. El Sr. Urbina informó que el grupo está conformado aproximadamente por 300 miembros (danceros), de distintas edades. Apenas tienen bajo registro alrededor de un centenar, pero no así la gran mayoría. Por tanto, el universo del cuerpo de Vasallos de La Candelaria está integrado por un total de 300 miembros. De los 300 miembros, en este trabajo se abordaron 27, para considerar la posibilidad de selección del grupo de colaboradores de investigación. Todos los miembros de este sub-grupo tienen distintos rangos en la cofradía, de sexos y edades diferentes. De los 27 miembros, se seleccionaron 7 como integrantes del grupo de Colaboradores de Investigación.

Cuadro No. 8
Selección de los colaboradores de investigación

Código	Tipo de colaborador	Núm. de Personas
I	Posición de Primer Capitán en la Junta Directiva del Grupo cofrade	1
II	Dancero cofrade no directivo. Participante activo.	1
III	Madre y abuela de danceros	2
IV	Joven dancero. Edad 16 años.	1
V	Médico dancero.	1
VI	Narradores Varios	74

Fuente: Elaborado por Carrillo Julio. 2007

3.2.3.- Bases para la selección:

Con respecto al Primer Capitán, Sr. Alirio Urbina, su selección como colaborador de investigación es clara y obvia. Es un informante o colaborador importante por ser el único en ocupar dicha posición directiva. (Primer Capitán).

Por su contribución y responsabilidad en la cohesión, mantenimiento, conformación y práctica ritual anual del grupo cofrade, como su máximo dirigente actual.

Por ser testigo, a lo largo de su vida (63 años y 61 como vasallo) de los procesos, componentes y estrategias de formación del vasallo.

Con respecto a los danceros cofrades, participantes activos, se seleccionaron dos miembros por razones:

De edad: con 78 y 57 años respectivamente. El primero tiene 73 como dancero. El segundo, 54. Complementariamente, se seleccionaron porque responden a las siguientes cualidades:

Experiencia.

Tiempo relativamente largo de permanencia como participante.

Por haber sido testigos de la actividad de casi cuatro generaciones de danceros.

Por haber realizado la práctica ritual bajo la dirección (como primero y segundo capitanes) de varias personas que tuvieron sus propios estilos y enfoques de dirección.

Por haber sido testigos, de alguna manera, en la formación del Vasallo.

En relación con la madre y abuela de danceros:

Por su condición de madre de tres danceros y una hija adulta.

Por ser madre de una señora en gestación que ofreció su futura hija a la Virgen por razones de salud.

Por ser abuela de nueve niños danceros de distintas edades.

Por trabajar y colaborar activamente con el Grupo Cofrade.

Por ser parte fundamental de un macro-grupo familiar conformado por 32 danceros.

Por su amplia contribución y participación en los procesos de socialización, endoculturación y, en suma, educación del vasallo.

3.2.4.- Técnicas y procedimientos para la recopilación de información.

Para cumplir con esta fase del trabajo es menester señalar que, como lo afirma Colás (1998), en la metodología cualitativa, son tres las técnicas fundamentales para la recolección de datos e información. Dichas técnicas serán empleadas en la investigación. Ellas son: La observación participante, la entrevista cualitativa y las

técnicas narrativas. Las mismas tienen en común las siguientes características: (Ver cuadro No. 4)

Cuadro No. 9

Características de las Técnicas en Metodología Cualitativa

1.- Se centran sobre el sujeto en interacción.
2.- El lenguaje y la comunicación son factores importantes para captar los datos empíricos, permiten captar tanto los hechos personales como los sociales.
3.- Los fenómenos humanos, sociales y educativos están determinados y sólo pueden entenderse por su entorno social e histórico.
4.- Se interesan por la construcción de los actores de la realidad.
5.- Los datos que se buscan y recogen se refieren a creencias, percepciones, opiniones y preferencias de los sujetos.
6.- Participación del observador frente a la posición clásica de neutralidad.
7.- Interés por rasgos específicos más que por aspectos normativos.
8.- Explicación de la realidad con un sentido multidimensional y complejo, de ahí que tengan especial significación y sentido las técnicas abiertas e interactivas y la triangulación de datos, informantes, observadores y métodos.

Fuente: Colás Bravo. 1998.

a.- La observación participante.

Como técnica de la metodología cualitativa, envuelve la interacción entre el observador o investigador y el grupo observado. Ello con la finalidad de obtener sistemáticamente datos, información, de los contextos o situaciones en que se produce un fenómeno. El acceso del observador a las actividades del grupo permitiría una mejor visión, un enfoque más preciso que facilitarían comprender tanto las experiencias como los procesos mentales y actuaciones de los sujetos. Ello para

arribar a una comprensión e interpretación de su cuerpo simbólico y cognitivo, así como la comunidad de la cual brota un fenómeno.

Para Colás (1998), la observación participante "...sirve para obtener de los individuos sus definiciones de la realidad y los constructos con los que organiza su mundo." (p.269). Existen varios tipos de observación en función del rol que ejecute el investigador: ello es la de participación completa; la del participante como observador; la del observador como participante y la del observador exclusivamente. En esta investigación se aplicará como una de sus técnicas metodológicas la del observador exclusivamente. La razón de ello obedece a que el investigador, en este caso de procedencia externa, no pertenece al grupo cofrade, en primer término, y, segundo, no le está permitido danzar, por ser un ritual correspondiente a un tipo de pago de promesa.

Con respecto a las etapas de la observación participante y en relación con el escenario, Colás Bravo (1998), en alusión a Patton establece tres momentos: 1.- acceso al escenario; 2.- estancia en el escenario; y, 3.- Retirada del escenario. Dicho procedimiento, a juicio del autor de este trabajo, no se adecua al mismo, pues en la investigación etnográfica, los datos, la información no sólo se recoge en cada una de estas etapas, *sino que aún después de la retirada del escenario, se requiere mantener el contacto, la comunicación con algunos colaboradores de investigación a objeto de complementar o profundizar la información con respecto a algún tipo de categoría o subcategoría.* De allí que el autor del presente trabajo proponga una cuarta etapa, la del contacto con los colaboradores cuando ello sea necesario.

En el caso concreto del objeto de este estudio, el ritual correspondiente a los vasallos de La Candelaria, el escenario tiene un espacio temporal y físico de realización: La Parroquia y Zumba. Temporalmente, comienza nueve días antes del 2 de febrero con las novenas y los ensayos. Durante el 2 y 3 de febrero se produce el ritual tanto de la danza como *el entierro del gallo y la Evaluación.* Finalizada esta última se arribaría a lo que Colas-Patton denominan la etapa del "retiro del escenario". Al ello ocurrir, en el caso de este trabajo se adiciona la etapa que propusimos en función de la confiabilidad y validez para el mismo.

La primera etapa o acceso al escenario permite el encuentro previo con algunos miembros del grupo cofrade. Al mismo se plantearán las inquietudes de la investigación, su significación y la necesidad de su colaboración para el logro de lo propuesto. Incluso ello facilitaría la elaboración de una agenda tanto de observación de la manifestación como de entrevistas. Éstas se programarían en función de las condiciones que deben reunir los sujetos para integrar el cuerpo de colaboradores de investigación. Al respecto se contactarán a los miembros de la Junta Directiva del Grupo Cofrade, e igualmente, se abordarán a algunos danzantes adultos no directivos, así como a algunas madres y abuelas de niños danceros, con dos objetivos: primero, para solicitar su colaboración como colaboradores de investigación, y, segundo, para obtener su autorización, en especial de padres y madres, para entrevistar niños entre los 8 y 16 años de edad.

En la segunda etapa o de estancia en el escenario, a partir de los ensayos y novenarios, se abordan la dinámica social de la manifestación, el objeto de observación y se aplicaría el aspecto metodológico del trabajo. Igualmente se especificarían los contextos, se describiría el ambiente, el entorno social-humano y las maneras como las personas se agrupan. Se identificarían conductas y actividades de los danceros o vasallos. Sus formas de agrupamiento, el vestuario, sus danzas, la relación con la música, el lenguaje de los participantes en relación con la manifestación, los contenidos doctrinales y rituales, y muy específicamente las formas de interacción entre los miembros danceros y sus grupos familiares.

La tercera etapa o retirada del escenario viene dada cuando se ha producido una integración entre los datos obtenidos y su análisis, de tal manera que se elaboren teorías relevantes y comprensibles.

La cuarta etapa, adicionada por el autor de este trabajo, facilitaría la obtención de información complementaria para las categorías y subcategorías que se produzcan a través del contacto continuo con los colaboradores. (Ver tabla no. 5).

Cuadro No. 10

Momentos de observación participante y escenario para trabajo de campo

1	Acceso al escenario	El investigador debe buscar la aceptación del grupo.
2	Estancia en escenario	El investigador realiza el proceso de observación interactiva.
3	Retirada del escenario	El investigador se retira del grupo de forma amigable.
4	Propuesta de Carrillo	Contacto permanente post-retirada de escenario con colaboradores de investigación.

Fuente: Elaborado a partir de los planteamientos de Colás-Patton (1987) y Carrillo, (2007).

En suma, se persigue recoger los datos de la vida diaria, atender con esmero lo que ocurre en los eventos especiales, cuyo análisis manifiesta, revela el patrón socio-cultural, de un sistema más amplio. Obtener información variada desde distintos ángulos y perspectivas, triangular validaciones cruzadas a través de diversos datos; seleccionar cuidadosamente a los informantes o colaboradores; implicarse con la realidad y separar la descripción de la interpretación y de los juicios.

b.- La entrevista cualitativa.

Mientras que en la observación participante el observador y el observado se vinculan a través de una actividad que se realiza en el escenario natural, en la aplicación de la técnica de entrevista cualitativa ese escenario desaparece y surge otro, de carácter artificial. En ella, y en profundidad, a través de preguntas dirigidas a los actores sociales, se busca en la información y en los datos obtenidos, lo que es significativo e importante para ellos, así como la captación de acontecimientos y dimensiones subjetivas que revelen creencias, valores, pensamientos compartidos, sobre los cuales se asienta, se construye y practica la manifestación correspondiente.

En este caso los vasallos de La Candelaria. Así, mediante esta técnica se recoge la visión, la perspectiva, el enfoque del entrevistado, sobre el objeto que se estudia.

Con la aplicación de esta técnica, tal como lo afirma Martínez (1991), se cubre un aspecto determinante, es el referido a la recopilación de historias, anécdotas y mitos que constituyen el trasfondo cultural-ideológico que da sentido y valor a sus prácticas. La entrevista cualitativa estará guiada por el criterio de establecer un diálogo coloquial o entrevista semi-estructurada. Como lo señala Martínez (2004):

El contexto verbal permite, asimismo, motivar al interlocutor, elevar su nivel de interés y colaboración, reconocer sus logros, prevenir una falsificación, reducir los formalismos, estimular su memoria y ayudarlo a explorar, reconocer y aceptar sus propias vivencias inconscientes. (p.68).

Colás (1998), en alusión a Taylor y Bogdan, señala que por su finalidad, existen tres tipos de entrevista cualitativa. El primero se corresponde con historias de vida o autobiografía. El segundo se dirige al conocimiento de acontecimientos y actividades que no se pueden observar directamente. El tercero, busca proporcionar un marco amplio de escenarios, situaciones y personas.

En este trabajo se combinarán estos tipos de entrevistas cualitativas propuestas por los autores mencionados. A través de las historias de vida se pueden registrar eventos, situaciones, causas, tipos y efectos de la participación. Así como la descripción de acontecimientos y situaciones que como contexto sirve de fuente para la participación del entrevistado. Igualmente, en este tipo de entrevista, la persona colaboradora, debe manifestar en su discurso, en sus datos e informaciones, las redes familiares, la participación de otras personas y un poco la historia de la conformación, en este caso, del grupo de vasallos. En la entrevista se aplicarán los procesos que de acuerdo a Colás (1998) se establecen como básicos para el éxito de la misma: Procesos de interacción, procesos técnicos de recogida de información y proceso instrumental de registro y conservación de la información.

Lo fundamental, las técnicas metodológicas de recopilación de datos e información, a emplearse en este trabajo, se basan ampliamente en la concepción del **postulado narrativo** de Bruner (1997), en que establece:

...la narración como forma de pensamiento y como vehículo para la creación de significado...enmarcamos las explicaciones sobre nuestros orígenes culturales y nuestras más celebradas creencias en forma de historia...Todavía más sorprendente, representamos nuestras vidas (así como las de otros) en forma de narración. (pp. 58-59).

Con tales presupuestos y orientaciones, habría que percibir la narración como una construcción de la mente para expresar significaciones, eventos, actividades, en una palabra para crear significado. Por parte de los investigadores, de los observadores, ello implicaría formas de alcanzar tales espacios narrativos, para como dice Bruner (1997):

Obviamente si la narración se va a convertir en un instrumento de la mente al servicio de la creación de significado, requiere el trabajo de nuestra parte: leerla, hacerla, analizarla, entender su arte, percibir sus usos, discutirla...Solamente en una modalidad narrativa puede uno construir una identidad y encontrar un lugar en la cultura propia. (pp.61-62).

Y es ello lo que trataríamos de alcanzar en este trabajo, un modelo educativo no formal o subyacente, que tendría la potencialidad de construir una identidad y de encontrar un lugar en la cultura propia.

3.2.5.- Categorización y análisis de contenidos

Esta etapa del trabajo se corresponde con la realización de un conjunto de procedimientos que permitan lo que Martínez (2004) denomina la emergencia de la posible estructura teórica implícita en el material recopilado. Incluso, para este autor categorizar, analizar e interpretar son tres momentos, tres conceptos diferentes, pero ello no impide que la mente, desde el mismo momento en que se inicia la recolección de datos, vaya de una a otra de esas consideraciones. Aquí de lo que se trata es de realizar los primeros pasos, la etapa inicial del proceso, pues en ésta "... la mente inicia un auténtico juego con las categorías: percibe, contrasta, compara, agrega y

ordena categorías o grupos de categorías y sus propiedades.” (p. 78). Para poner algunos rótulos de categorías y algunas propiedades o atributos de estas categorías.

Es el camino llano, expedito, propuesto. De tal manera que estas categorías y sus propiedades integradas en un corpus investigativo, iniciales, con carácter de propuesta, tienen la posibilidad de ser modificados total o parcialmente a lo largo de los próximos capítulos. Ello dependerá de los aportes en forma de datos e informaciones procedentes de los colaboradores de investigación.

Por tanto, en este trabajo se proponen los elementos fundamentales procedentes de las observaciones previas, la revisión de la bibliografía y hemerografía e, igualmente, de los aportes del corpus teórico presentes en este trabajo.

a.- Categorías a proponer:

Las categorías que a continuación se proponen, como punto de partida del procedimiento correspondiente, están vinculadas al conjunto de conocimientos previos mediante los cuales un investigador aborda un espacio de la realidad social. Igualmente es producto de los planteamientos teóricos señalados anteriormente. Ello como etapa que se corresponde con el método etnográfico. Los datos o informaciones provenientes de los colaboradores de investigación determinarán las categorías definitivas con sus correspondientes propiedades, subcategorías, estructuras y funciones que las mismas cumplen en el modelo educativo no formal existente en la comunidad de vasallos y su contexto familiar como comunidad de aprendizaje.

Cuadro No. 11
Propuesta de categorías iniciales

No.	Categorías	Propiedades
	<p align="center">1.- Conocimiento religioso</p>	<ul style="list-style-type: none"> -La Virgen es un ser sobrenatural. -Apareció en Zumba. -Quiso y quiere permanecer en Zumba. -Hace milagros. -Decide sobre la vida y la muerte de los enfermos desahuciados o graves, si le piden sus influencias protectoras. -Es un ser protector de los habitantes de Zumba y La Parroquia.
	<p align="center">2.- Comunicación con ser sobrenatural</p>	<ul style="list-style-type: none"> -El creyente se puede comunicar con la Virgen. -Se le ofrece el niño, joven o adulto, en caso de enfermedad. -Ello se realiza mediante un ritual que envuelve plegaria y una forma especial de solicitud. -Con la petición del milagro se ofrece lo que el enfermo, o quien pide el favor, dará a cambio como pago de promesa. -Ello es “servir a La Virgen”, ser dancero, bien por un lapso de tiempo o por toda la vida. -Hay dos espacios para ese encuentro con el ser sobrenatural. -Los templos de La Parroquia y Zumba.

<p>3.- Efectos</p>	<ul style="list-style-type: none"> -El enfermo sana. -Se considera que La Virgen concedió el milagro. -La obligación del creyente es cumplir con el compromiso adquirido ante La Virgen.
<p>4.- Educación</p>	<ul style="list-style-type: none"> -De acuerdo a la edad debe aprehender el cuerpo doctrinal de creencias sobre el ritual correspondiente. -Ambos se vinculan a un modelo educativo no formal. -El modelo se apoya sobre un sistema de creencias y ritual vinculados a un ser sobrenatural. -La visión del modelo educativo envuelve al Grupo Cofrade y, por extensión, a las familias vinculadas a él. -La finalidad social reside en la búsqueda de la cohesión Grupal ante La Virgen para garantizar su protección permanente. -Su finalidad individual reside en la formación del Niño como Vasallo para que “le sirva a La Virgen”. -Éste descansa fundamentalmente en la madre. -Los contenidos del modelo educativo envuelven las bases doctrinales, rituales, el fortalecimiento de los grupos familiares y socialmente establecen las bases para una manifestación identitaria para las poblaciones de Zumba y La Parroquia.

<p>5.- Para participar en el ritual</p>	<ul style="list-style-type: none"> -El aspirante debe haber sufrido algún tipo de enfermedad grave. -En segundo término debe solicitar protección de salud a La Virgen. -Debe haber sido “ofrecido a la Virgen”. -Debe haber recibido un beneficio de salud por parte de La Virgen. -De acuerdo a su edad, si es muy niño, el compromiso de participar en el ritual lo establece el familiar que lo “ofreció a La Virgen”. -Si ya tiene “uso de razón” el aspirante establece su propio compromiso con la Divinidad.
<p>6.- El Ritual</p>	<ul style="list-style-type: none"> -El ritual es un proceso formado por etapas. -El aspirante debe participar en los rituales de: <ul style="list-style-type: none"> a.- Novenarios, ensayos y misas. b.- Debe participar en el ritual del 2 de febrero. c.- Debe participar en el ritual del 3 de febrero. -El novenario dura 8 días que son previos al 2 de febrero. -En el mismo se realizan 8 misas. - se realizan los ensayos. - Se efectúan las comuniones. -El 2 de febrero: <ul style="list-style-type: none"> -Actos de preparación. - Concentración casa del Primer Capitán. -Organización en doble fila. De mayor a Menor. -Concentración frente a la iglesia. -Entrada a la iglesia y ubicación en lugar especial. -Misa. Confesión. Comunión.

	<ul style="list-style-type: none"> -Final de misa, se organizan en filas al frente de la puerta principal. - Romería encabezada por la imagen de La Virgen y los Vasallos. -La imagen permanece en la puerta principal. -Los Vasallos ofrecen Coplas a la Virgen. -A partir de las 2 de la tarde se inician las danzas. <p style="text-align: center;">Tipos de danzas:</p> <ul style="list-style-type: none"> -La tala -La quema. -La siembra. El palito. -El “aporco”. -La cosecha.
	<p style="text-align: center;">El 3 de febrero:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Concentración de vasallos en casa del Primer Capitán. -Desfile hacia la casa del 2º. Capitán. - Romería hacia el templo de Zumba. - Misa en el templo de Zumba. - Danza frente al templo de Zumba. -Romería de regreso a La Parroquia. - Organización de Vasallos para el “Entierro del gallo”. -Ritual del “entierro del gallo”. -Despedida.

7.- Familia	<ul style="list-style-type: none">-De su seno puede surgir el ofrecimiento a La Virgen.-El grupo trasciende el núcleo familiar conformado por padre, madre e hijos.-Sus miembros, padres, madres, hijos, tíos y nietos se consideran miembros de un mismo grupo familiar.-Tienen familiares danceros.-En una misma familia pueden coexistir hasta tres (3) generaciones de danceros.-La madre es un factor central de socialización.-La abuela es una excelente colaboradora en Proceso.-Las mujeres mayores en la familia participan.
--------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

www.bdigital.ula.ve

8.- Corpus de información formal

El contenido de la información debe estar referido a los aspectos que se contemplan tanto en el propósito general de investigación como en sus propósitos u objetivos específicos. Si bien la información a ser recopilada no está dada por un instrumento o cuestionario estructurado, sino abierto, existen una serie de indicadores que orientarán la información. Por tanto, ésta debe estar referida a:

1.- **Datos personales del informante**, con respecto a su lugar de nacimiento o procedencia, sexo, y tiempo de permanencia en el grupo cofrade.

2.- **La historia de la manifestación.**

3.- **Causa de su condición de miembro del grupo cofrade “Vasallos de La Candelaria:** Por promesa o devoción.

4.- **Estatus de su participación en el grupo:** capitán o vasallo.

5.- **Educación:** Modelo educativo: visión, misión, objetivos, contenidos, estrategias de enseñanza, evaluaciones.

a.- **Dimensión doctrinario-religioso en torno al culto a La Candelaria.**

La doctrina católica. Naturaleza. Principios. Catecismo.

La Candelaria. Símbolos, significado.

Mito de origen en Zumba y La Parroquia.

Primeros milagros. Derivación a problemas de salud.

Origen del culto a La Candelaria.

En el sistema de creencias: Comunicación, relación con La Virgen.

Sociedad cofrade organizada en función de favores recibidos.

Organización y jerarquías en la sociedad cofrade.

b.- Dimensión ritual.

Cómo fue “ofrecido” a la Virgen como Vasallo.

Alcances de la promesa de quien lo ofreció.

Su percepción de ello. Su deber u obligación de pago de promesa

Condiciones en que se establece el compromiso como vasallo.

Música correspondiente.

Vestuario. Componentes. Simbología.

Etapas de la danza.

Pasos de la danza en cada etapa.

Coreografía.

Conformación de los grupos de danceros.

Articulación de música, pasos y danza general.

Su participación en:

Novenarios y ensayos.

Danzas para el 2 y 3 de febrero.

Participar en el “entierro del gallo”.

Danzar descalzo.

“Dejarse dar” un número determinado de latigazos, durante el “entierro”.

Aprendizaje como vasallo

Sobre La Virgen, su historia mítica y sus milagros.

Colocación del primer traje de vasallo.

Participación inicial en el grupo como dancero.

Relación con otros danceros familiares y no familiares.

6.- La Familia como factor educativo:

Miembros danceros en su familia nuclear.

Parentesco de éstos con el aspirante a vasallo.

Fuentes de información sobre la parte doctrinal y mítica en torno a La Virgen.

Formación con respecto a su obligación o compromiso.

Sentimiento de obligación y compromiso del vasallo en su ritual.

Familiares con mayor influencia en su formación como dancero.

Consecuencias para el vasallo si muestra poco o ningún interés en el cumplimiento de su compromiso.

A quién corresponde realizar el reclamo respectivo.

Influencia familiar en la escogencia de vestuario y colores en el mismo.

www.bdigital.ula.ve

Capítulo 4

Análisis e interpretación de resultados. *El respeto a la Virgen es necesario.*

4.1.- Introducción.

En este capítulo se realizaron procesos de categorización, análisis e interpretación de la información recogida a través de la observación participante -que condujo a la elaboración de notas de campo-, de entrevistas cualitativas, técnicas narrativas, fotografías, videos y grabaciones magnetofónicas. A partir de la data, de la información obtenida, se determinaron las distintas categorías, se establecieron sus propiedades correspondientes, sus funciones, para su análisis e interpretación respectiva. Todo ello con la finalidad de caracterizar la teoría correspondiente al modelo educativo no formal, valga decir del sistema de educación existente en el fenómeno Vasallos de La Candelaria, con la finalidad de elaborar la teoría que emerge del mismo. Grupo Vasallo, realidad construida, practicada y legitimada por todos los miembros del grupo Vasallo y por los de las comunidades de La Parroquia y Zumba.

Por lo planteado en capítulos anteriores, en que se estableció la naturaleza del problema, los propósitos generales y específicos, generó la necesidad de elaborar un camino para abordar el conocimiento sobre una parte de la realidad social determinada, se elaboró la episteme correspondiente, que a su vez se expresó en una matriz o mapa epistémico que, como elaboración gráfica, muestra los distintos pasos y etapas que condujeron a la metodología y al método más adecuado. Sobre la base de paradigmas, enfoques y teorías se seleccionó el método etnográfico. Ello se expresó en el enfoque fenomenológico-interpretativo, la teoría nucleada e integrada, elaborada sobre el aporte histórico-cultural de Vygotsky, (1995 y 2000), culturalista de Bruner (1997) y de las concepciones de cultura de Geertz (2005) y de cultura popular de Hurtado (1995). Igualmente, de Green (1980) se tomó su noción de sistema de educación como equivalente al de modelo educativo no formal.

Por otra parte, el método etnográfico, conforme se aplicó en este trabajo, se fundamentó en los planteamientos de Martínez (2004), Aguirre Baztán (1997), Buendía (1998) y Colás (1998). Los mencionados autores consideran la realidad social que se estudia como un cuerpo estructural-sistémico en que sus partes constituyentes forman una totalidad organizada, cuyos componentes mantienen una fuerte interacción entre sí. En este caso la visión se enfoca sobre una realidad social referida al Grupo Cofrade Vasallos de La Candelaria. Visto así, la estructura implica todo ese conjunto de relaciones entre sus componentes, sus procesos y la organización de esos componentes con sus correspondientes significados en el contexto en que se hallan, referidos al modelo educativo no formal en el grupo cofrade, valga decir a su sistema de educación, organizado, constituido y aceptado por todos los miembros, no sólo del grupo cofrade sino de las comunidades de La Parroquia y Zumba, y, por aquellos grupos humanos descendientes o relacionados con familias de vasallos que habitan en otras comunidades merideñas.

Dado a que tal realidad social está conformada de manera estructural-sistémica, su estudio y comprensión exigió captar la estructura dinámica interna que la caracteriza a través de una metodología cualitativo-estructural. El fenómeno es complejo pues alude en su estructura a componentes que se corresponden con aspectos culturales, sociales, históricos, religiosos, de salud-enfermedad, asentados en la familia como comunidad de aprendizaje, como eje que se articula a través de vínculos muy fuertes con cada uno de estos componentes, a la búsqueda de esa estructura, de su comprensión, de su significación y sentido.

La selección del método etnográfico se corresponde con la consideración de paradigmas, enfoques y teorías. Esa forma de conocer establecida, o episteme, elaborada por el autor de este trabajo, se apoya a su vez en la naturaleza tanto de la realidad a ser estudiada como en la naturaleza del problema planteado y de los propósitos de esta investigación. El método etnográfico alude a la etnografía, definida como el estudio descriptivo de la cultura de una comunidad o, al menos, de una de sus facetas o aspectos fundamentales, bajo la perspectiva de la comprensión global de la misma. En este caso, una de sus facetas: el modelo educativo no formal en el grupo

cofrade Vasallos de La Candelaria o su sistema de educación. Tres aspectos caracterizan dicho método: su forma holística y contextual para abordar los fenómenos. Su carácter reflexivo. El uso de los datos etic y emic. Todo apunta a la adquisición de estructuras conceptuales determinadas que se relacionan de distintas maneras y a las cuales se deben captar e interpretar.

Dado a que la base de este método es el trabajo de campo, una de las técnicas fundamentales empleadas fue la observación participante, además de la entrevista cualitativa y las técnicas narrativas. Se emplearon dichas técnicas en un todo de acuerdo con sus características: centradas sobre el sujeto en interacción, tanto el lenguaje como la comunicación fueron factores fundamentales para captar los datos empíricos, personales o sociales. Los fenómenos humanos, sociales y educativos fueron determinados para entenderse por su entorno social e histórico. Se interesaron por la construcción de los actores de la realidad. Los datos que se buscaron estuvieron referidos a creencias, percepciones, opiniones y preferencias de los sujetos. Se mostró mayor interés por rasgos específicos que por aspectos normativos. Se buscó una explicación de la realidad con un sentido multidimensional y complejo, además de transdisciplinario.

La observación participante en este trabajo se desarrolló en cuatro etapas: acceso, estadía, retiro del escenario, y comunicación permanente con los colaboradores de investigación (esta cuarta etapa propuesta por Carrillo J., 2008). En la fase de **acceso** y siguiendo sus planteamientos con respecto al método que fue aplicado sobre el objeto de estudio, Grupo Cofrade Vasallos de La Candelaria, se observó a sus integrantes dentro y fuera de la actividad ritual, hubo los primeros encuentros, se seleccionó a quienes, desde la óptica emic, trabajaron con nosotros como **colaboradores de investigación**. Sobre los integrantes del grupo cofrade se aplicaron las pre-condiciones establecidas por Cerda (1991) que permitieron seleccionar tales colaboradores (cuadro 6). Éstos, a su vez, representaron un componente que mostró una relación jerárquica y un vínculo expresado en un cuerpo de roles determinados con respecto al grupo cofrade. Los colaboradores de investigación en este trabajo estuvieron dispuestos a proporcionar la información

solicitada, se preparó para suministrarla. Se obtuvo por medio de entrevistas, expresadas verbalmente. Igualmente, se trató de que la información recogida fuese confiable, pertinente y válida.

La fase inicial de la observación participante, correspondiente al *acceso al escenario*, permitió el encuentro previo con algunos miembros del grupo cofrade. Se plantearon las inquietudes de la investigación, su significación y la necesidad de su colaboración para el logro de los propósitos de investigación. Ello permitió la organización de una agenda de observación así como la posibilidad de seleccionar los colaboradores de investigación en función de las pre-condiciones y la información recogida.

En la segunda fase, *estancia en el escenario*, el investigador realizó el proceso de observación interactiva. En esta etapa las observaciones fueron registradas en lo que se denomina *notas de campo*, desarrolló un registro fotográfico de cada componente ritual, y efectuó las entrevistas cualitativas a los colaboradores de investigación y, de otros, recopiló algunas narraciones. Igualmente, se abocó al acopio de material audiovisual, fotográfico y sonoro, relacionado con el Grupo Cofrade, orientado fundamentalmente a la búsqueda y obtención de información referida al sistema de educación o modelo educativo no formal. En la tercera, *retirada del escenario*, el investigador se retiró del grupo de forma amigable y con las puertas abiertas para la cuarta fase. En ésta, que es la propuesta de Carrillo J., el investigador mantiene y mantendrá un contacto permanente post-retirada del escenario con colaboradores de investigación.

También se estableció que, por sus características, con respecto al grupo cofrade, sus miembros y allegados, o vinculados, debían organizarse en seis (6) sub-grupos codificados del I al VI. La escogencia de colaboradores se fundamentó en que procedieran de los distintos componentes o núcleos internos del grupo, o externos a éste pero que mantuviesen un estrecho vínculo con el mismo. Así, se codificaron y clasificaron los sub-grupos de la siguiente manera: El I se correspondió con aquellos miembros que tienen un doble rol en el grupo cofrade, tales como directivos y danceros. El sub-grupo II fue asignado a un miembro adulto que pertenece al grupo

cofrade y es dancero, pero no directivo. El III, a personas vinculadas al grupo cofrade que, sin participar como danceros, prestan su colaboración en las distintas actividades del fenómeno, en su condición de familiares de niños danceros, tales como madres y abuelas de danceros. El sub-grupo IV se corresponde con un dancero adolescente. El V, con un médico dancero. El VI con narraciones varias presentadas por danceros de distintas edades, entre ellos niños y jóvenes, y en un lapso de tiempo que viene de 1980 al 2008, recopiladas por el autor del presente trabajo.

Con tales pre-condiciones y criterios se seleccionaron los colaboradores de investigación. Del primer sub-grupo, ó I, la selección recayó en el Primer Capitán del grupo cofrade, quien además de directivo es dancero. En el sub-grupo II, la selección recayó en un miembro del grupo cofrade, dancero, padre de danceros, pero no directivo. En el sub-grupo III, se seleccionó a dos madres y abuelas de danceros. En el sub-grupo IV, se seleccionó a un dancero de 16 años. En el V, un profesional de la medicina, dancero y padre de danceros. En el sub-grupo VI se incorporaron las narraciones de varios danceros de diversas edades y género. Cada fuente es codificada de una manera determinada, con el índice del código y el número del colaborador, que se corresponde con su ubicación en el texto de transcripción.

Cuadro No. 12
Colaboradores de Investigación- Posiciones referentes a la Cofradía.

Código Sub-grupo	Colaborador de Investigación	Núm. de personas
I	Primer Capitán. Grupo Cofrade Vasallos.	1
II	Vasallo no directivo-padre de danceros.	1
III	Madres y abuelas de Vasallos.	2
IV	Jóven dancero- 16 años	1
V	Médico- Vasallo	1
VI	Narraciones de danceros, madres y abuelas.	74

Fuente: Cuadro elaborado por julio Carrillo (2008).

Gráfico No. 1

Estructura relacional de Colaboradores de Investigación. Interacciones.

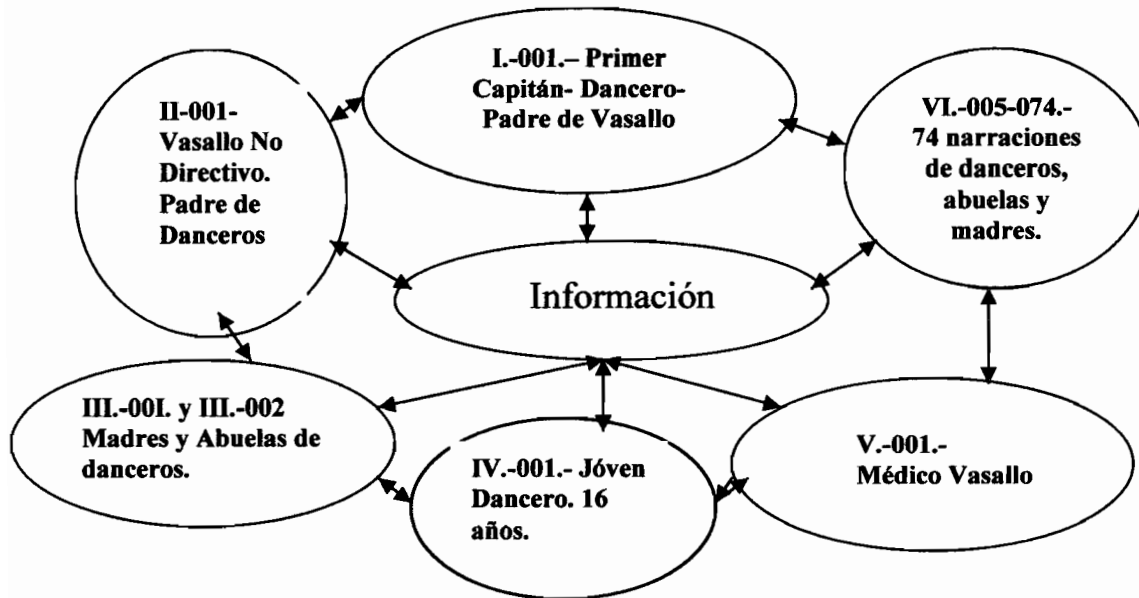


Gráfico elaborado por Carrillo Julio. 2003.

Para obtener información de los colaboradores de investigación se empleó como técnica **la entrevista cualitativa**. La reflexividad es su fundamento debido a que es la dinámica y la mutua influencia entre el investigador y el campo de estudio. Dicho concepto alude a que es en el acto del habla cuando construimos el sentido, orden y racionalidad de lo que estamos haciendo en ese momento. El objetivo de la entrevista cualitativa es comprender las perspectivas y experiencias de las personas que son entrevistadas, así como el sentido de su pensar y actuar.

Para cumplir con principios metodológicos, para obtener una información global, pertinente y válida; complementaria a la suministrada por los colaboradores de investigación, se sumó la procedente de otras fuentes, como narraciones grabadas realizadas en años anteriores, videos, fotografías y las notas de campo del investigador. Con la información global obtenida se procedió a la realización de los

procesos de categorización, interpretación y análisis correspondientes. Como plataforma para que de tales categorías, sus propiedades y funciones emerja la teoría correspondiente al modelo educativo no formal o sistema de educación existente en el fenómeno Vasallos de La Candelaria.

4.2.- Análisis e interpretación de contenido.

Para iniciar los procesos de categorización, interpretación y análisis, se examinaron los textos o transcripciones de las entrevistas cualitativas y las narraciones hechas por los colaboradores de investigación. También se emplearon las notas de campo, las fotografías, los videos y algunas grabaciones magnetofónicas, referidos todos al Grupo de los Vasallos de La Candelaria. Ello, en el entendido y supuesto de que en cada miembro vasallo o directivo, o en personas vinculadas al Grupo Cofrade, hay una historia que como proceso tiene un origen y evolución complejas centradas en el culto a La Virgen de La Candelaria. Historia que envuelve una concepción doctrinal y ritual, que por tener carácter social, por compartida, por construida en cada miembro, enuncia la existencia de un sistema de educación, de un modelo educativo no formal, cuya teoría o caracterización es lo que se propone en este proceso de categorización, análisis e interpretación. Como bien lo señala Martínez (2004), El todo en la parte y la parte en su contexto significativo estructural. Para ello, se agrupó en categorías cada propiedad, de manera que el contenido de las mismas, de acuerdo a su propia naturaleza, debió ubicarse en una categoría determinada. En un todo dirigido a establecer el modelo educativo no formal en los Vasallos de La Candelaria, valga decir de su sistema de educación. Para ello, se partirá de los tres componentes fundamentales existentes en todo sistema de educación, sea formal o no. Ello está referido al para qué educar, qué educar y cómo educar, todo envuelto en una concepción holística, reflexiva, comprensiva y contextual.

El primer grupo de categorías se articuló alrededor de la noción histórica existente en el grupo cofrade. El segundo grupo se estableció en torno al rito de iniciación, conformado por cinco categorías: *ofrecimiento, ofrecidos, milagro, Presentación-copla- y Danza sobre hombros o brazos del padre vasallo*. El tercer

grupo de categorías se fundamentó en las actividades rituales que se realizan en el ritual. Aquí es importante destacar que existe una **categoría de enlace** que expresa el vínculo entre el primer componente o estructura ritual denominada Rito de Iniciación, cual es la de Presentación, -con su copla-, lo que implica que el niño, si es menor de tres años, es colocado sobre los hombros de su padre o de un familiar vasallo, quien danza; o, si es mayor que empiece a danzar en los ensayos siguientes, con la estructura que se corresponde con el ritual. Éste se realiza a través de actividades desarrolladas en los tres componentes del ritual: 1.- Ensayos; 2.- Actos del 2 de febrero. 3.- Actos de 3 de febrero, con el “entierro del Gallo”. Pero se insiste, hay dos condiciones para que una persona pueda ingresar al Grupo Cofrade, el primero se refiere al Rito de Iniciación y el segundo, al traje. Sin el traje correspondiente, con sus características y aditamentos o agregados, es imposible que alguien participe en la danza, en el ritual.

4.2.1.- La comunidad cofrade Vasallos de La Candelaria.

Las primeras categorías del Grupo cofrade Vasallos de la Candelaria están referidas a los dos componentes estructurales sobre los cuales se articula todo el entramado correspondiente a la estructura de significaciones referidos a los Vasallos. Se concibe como la ubicación social del fenómeno centrado en un símbolo de carácter religioso, con poderes sobrenaturales, protector de las familias y por extensión de las comunidades de Zumba y La Parroquia. Por lo general se estima es lo que primero recibe como influencia educativa cualquier miembro de la comunidad de ambas poblaciones, aún desde antes de nacer. Esas categorías son: Familia, la Virgen y su aparición.

I.- Lo que la Historia dice. Está referida a lo que permanece como procesos históricos expresados en estructuras narrativas de acontecimientos significativos en el relato de tradición oral. Forma parte de los contenidos que el niño vasallo o el vasallo en general debe conocer con respecto al surgimiento de los grupos humanos que dieron origen al vasallo de la actualidad, las luchas económicas, las estructuras jerárquicas de significación referidas a la búsqueda de un ser protector que aliviara

las calamidades de la población esclava existente para los tiempos de la aparición de la Virgen. A los valores culturales del negro, del indio y del blanco europeo, a su fusión, a las relaciones iglesia católica-vasallo. Es el sustrato que mantiene una unidad entre el presente y el pasado que permite comprender e interpretar numerosas situaciones con respecto al ritual del Grupo Cofrade Vasallos de La Candelaria, así como comprender lo que pudo haber sido las tormentosas relaciones entre las poblaciones de La Parroquia y Zumba –contradicciones aún presentes en el relato de tradición oral-, al origen agrario de la danza, del contenido de su práctica y explica, igualmente, sus fases sustentadas en el trabajo de producción agrícola tradicional. Todo lo aprende el niño vasallo.

1.- *Esclavos*. Era la fuerza de trabajo conformada por habitantes del África, traídos a sangre y fuego para laborar en las plantaciones de caña de azúcar, sin respeto a su dignidad, a sus derechos humanos, sin pago de salario alguno, y bajo un régimen de sometimiento y subordinación total al hombre blanco. Forma parte del conocimiento histórico que sobre sus ancestros deben tener y tienen los niños de Zumba y La Parroquia.

Sobre tal situación y recogida en notas de campo, se observa que un sector de la población tiene algún tipo de conocimiento histórico, en torno a la esclavitud, a la etnia negra y sus descendientes, a la combinación étnica o mestizaje producido por indios, negros y blancos.

En relación con este punto, una colaboradora de investigación planteó:

(III.-001).- Todos somos descendientes de negros. Las haciendas eran manejadas por los terratenientes y quienes trabajaban en ella eran sus esclavos. Para mí los negros eran los esclavos. Todos nosotros en Zumba somos descendientes de negros. Tenemos también parte de español y de indio. Los indios perdieron todo lo que tenían con la llegada de los españoles. Lo dejaron y lo perdieron todo. Ellos trajeron negros porque los indios huyeron se fueron al pico, a los páramos, prefirieron morir antes que entregarse a la esclavitud, fueron. Por eso los españoles tuvieron que traer a los negros para que trabajaran la tierra. Los tenían como esclavos. Se mezclaron las razas. Había aquí una familia, de Froilán Ovalles, la esposa se llamaba Ana, la tatarabuela existió, era negrita, negrita, la tenían en un cuarto, era una esclava, era una de la últimas esclavas que existieron por aquí. Mi mamá me dijo que su abuela le contó

que a los esclavos los traían en cajones, les ponían nariceras, amarrados como bichos. Ella duró bastante tiempo.



Foto No. 1

Foto N° 1.- "a los esclavos los traían en cajones, les ponían nariceras, amarrados como bichos." Reproducción dibujo de R. Fletcher. Slaves. Año 1840/

Las condiciones de vida, de trabajo del esclavo negro tuvieron siempre carácter infra-humano, permanentemente encadenados para que no se rebelaran, siempre encadenados hasta en el trabajo, para que no huyeran. Y en el planteamiento anterior de la colaboradora de investigación se observa una ruta de carácter histórico que explica mucho de lo presente. En primer término las causas y traída de esclavos negros, la debilidad y desplazamiento a las alturas montañosas de la población indígena que huía del conquistador y encomendero, y la noción de que el negro fue traído a las tierras de Zumba y La Parroquia para que trabajara la tierra. Pero, fundamentalmente, sorprende la noción que tienen los habitantes de Zumba y muchos de la Parroquia de sentirse descendientes de los esclavos negros, de trabajadores negros.

También consideran al esclavo negro responsable del surgimiento del ritual Vasallos de La Candelaria, pues según el relato de tradición oral contado por la colaboradora de investigación, los esclavos en su soledad, en su desesperación, se

organizaron en un grupo, que pidió a la Virgen su libertad y si ella los oía y concedía sus peticiones, ellos les danzarían con un baile especialmente creado para honrarla y pagarle sus favores, por siempre. Ello forma parte del imaginario popular, es un mito de origen de la danza, que se constituye en componente de la estructura mítica existente en el Grupo Cofrade. Y de allí la convicción en la comunidad de Zumba de los orígenes de la danza en grupos humanos esclavos y sus descendientes, que en realidad conforman parte de la población de Zumba.

2.- Los negritos de La Candelaria. Era el nombre que se daba a los danceros en una primera etapa evolutiva de la danza. Ello era debido a que los mismos eran esclavos de las haciendas aledañas y ubicadas en Zumba. Era posible identificar su vestuario. Forma parte de los contenidos de conocimiento que los niños vasallos deben adquirir para conocer parte de la historia del Grupo Cofrade.

Una colaboradora de investigación, al respecto señaló:

(III-001).- Mamá me contaba que antes los trajes no eran tan lujosos como son orita. Los trajes los sacaron de la ropita remendada que usaban en la hacienda. Los hicieron de promesa y su baile se llamaba “Los Negros de La Candelaria”. Los sacaron de las haciendas, bailaban con la ropita remendada que usaban para el trabajo y un sombrero de paja. Enrollaban la bota y así lo hacían. También usaban un palito.

3.-Los trabajadores agrícolas de Zumba.- Después que en las plantaciones de caña de azúcar, en Zumba, cuya producción se basaba en la fuerza laboral esclava, hasta fines del siglo XIX, con la eliminación de la esclavitud, los ex-esclavos mejoran un poco su situación económica al devenir en trabajadores o peones de haciendas. Eran los responsables de la producción de caña de azúcar en la zona, en las haciendas de Zumba. No eran personas que percibían altos ingresos, pero su trabajo productivo les permitía adquirir lo indispensable para sobrevivir, para formar familias y disponer de algunas horas de ocio.

Por tanto, la siembra siempre estaba al vaivén de muchos factores: lluvia excesiva, verano intenso, plagas diversas, insectos y aves. De allí que se requería la intervención de un ser sobrenatural protector, comprensivo y siempre dispuesto a escuchar, a ayudar. Eran las características de la Virgen de la Candelaria.

Fundamentados en esa concepción deciden honrarla, de agradecerle de alguna manera. Así un dancero narró:

(VI.-067).- El baile de ella es agradecimiento por lo recibido durante el año por su cosecha. Los trabajadores cultivaban terrenos que sus propietarios, en el sector de Zumba, les daban para que sembraran caña, la regara, la cuidara y cuando la molía le daban tres bolívares y una paca de panela, más los camburitos, los topochitos, la leña que traía. A la casona de la hacienda, al sitio de la molienda, y donde hacía la melcocha de papelón, le daban un poco a uno, que era niño, en una cañita. Uno llegaba hasta la cercanía de la casona, hasta el patio, donde trillaban, lo secaban, al café, pero más nada, uno no entraba ni a la cocina ni a los aposentos. Entonces, cuando la libertad de los esclavos, éstos pudieron ponerse en un ranchito como vivienda. Allí en sus alrededores tenían una mata de taparo, de algodón, de mango y de naranjo, con ello podría sobrevivir el negro...

Con lo cual se revela la naturaleza de la finalidad de la danza, inicialmente, y desde el relato de tradición oral. Es ella una forma de agradecerle a la Virgen su intervención divina en los procesos de producción agrícola tradicional. También expresa el cambio de sistema socio-económico, de una economía esclavista se pasa a otra de carácter semi-feudal, en que los dueños de las tierras tenían peones de hacienda, y quienes devinieron como pisatarios. Esta figura alude a una persona que recibe a modo de préstamo una parcela de esa tierra para su cultivo, pero igual para la producción de la caña de azúcar, destinada a los trapiches de la zona. Fue una manera de conservar la propiedad privada sobre la tierra, pero igual descartar la mano de obra esclava, como lo afirmó Irazábal (1980), por ser muy costosa y “poco rentable”, y de crear una nueva relación laboral de muy bajo costo para el dueño de la tierra, quien poco invertía en el cuidado y producción de la misma, lo que estaba a cargo de personas que las trabajaban. Lo deducible de esta intervención, de los planteamientos de la colaboradora de investigación, al establecerse una conexión con la naturaleza de la finalidad actual del ritual, consiste en que en unas primeras fases, sin posibilidad de establecer lapsos temporales, el ritual estaba dedicado al agradecimiento a la Virgen, por la producción agrícola, por la cosecha. Después que desaparecen tales condiciones, la finalidad es modificada y se centra, en gran parte,

en la intervención de la Virgen en la solución de problemas de salud. Se produce un cambio, una transformación en la finalidad. Y ello a su vez provoca una modificación en los fines de ese sistema de educación existente en el Grupo Cofrade Vasallos de La Candelaria, los niños y jóvenes, deben aprender otra finalidad en el proceso causal para homenajear a la Virgen. Cambio que, según las narraciones de colaboradores de investigación, para 1980, ya señalaba su inclinación al culto a la Virgen, a través del ritual, para solucionar problemas de salud y como divinidad protectora del individuo, del grupo familiar, del Grupo Cofrade y de las comunidades de Zumba y La Parroquia.

4.- Dos poblaciones, dos clases sociales. Está referida a la manera socio-económica de percibirse los habitantes de Zumba y La Parroquia, pues entre los habitantes de una comunidad y los de la otra, ha existido cierto tipo de rivalidad, una manera diferente de mirarse el uno al otro, de considerarse distintos entre sí. Rivalidad que sintió el dancero niño que aprendió in situ los efectos de las diferencias de clases y que hoy, con la superación de la problemática económica debido a: Primero, por la eliminación de la esclavitud. Segundo, por la eliminación de la siembra de caña de azúcar en tierras de Zumba y La Parroquia. Tercero, por el cierre del centro de acopio de la caña, como era el CALA, provocó un cambio en la actividad económica de gran parte de los danceros. Dejó de ser centrada en la agricultura, e hizo que el promesero se dedicara al pequeño comercio, al trabajo en instituciones como la ULA, el Gobierno Regional, las Alcaldías de libertador (Mérida) y Campo elías (Ejido), al servicio de transporte (busetas, autobuses, taxis) y a la economía informal. No obstante, lo que brotó en épocas pretéritas, como cierto tipo de diferencias o de animadversión entre los habitantes de Zumba y La Parroquia, por razones económicas, aún pervive, en menor escala que antes.

Una colaboradora de investigación, a quien se entrevistó en Zumba Norte, y en relación a este punto, refería:

(III.-001).- Los humanos somos renuentes. Entre nosotros siempre ha habido diferencias, somos renuentes. La Virgen siempre ha querido unir

a los pueblos. Siempre ha habido esa separación entre los habitantes de Zumba y La Parroquia. La Parroquia y Zumba somos apáticos, somos como aceite y vinagre. Acá vivían los pobres y allá (en La Parroquia) los que más tenían. Esto era un campo de sembradío de caña y café. Los que tenían real eran los hacendados, la hacienda de los Uzcátegui, la de los Rojas y la de La Concepción que fue donde apareció La Virgen. (1)

Esclavos de plantaciones al comienzo, descendientes de esclavos trabajadores, después; peones de hacienda en una tercera fase y en una cuarta, especie de pisatarios a quienes los dueños de las haciendas concedían a modo de alquiler un lote de terreno. En ese terreno, de acuerdo a la colaboradora de investigación se daba una situación particular:

(III-001).- el que alquilaba el terreno, tenía la obligación de trabajarlo, de limpiarlo, sembrarlo y cosechar caña de azúcar. Al final de cada cosecha recibía un bulto de panela (12 panelas), tres bolívares (Bs. 3,00) y mientras estaba entre las fases de limpia y cosecha, el pisatario podía tener acceso a unas matas de cambures, de café y naranjas, que hubiese en dichos terrenos. Valga decir, podía “recoger” parte de los frutos de algunas matas sembradas en el terreno para su manutención, para llevar a su casa. (2).

Por tanto, la población de Zumba tenía ingresos económicos bajos, vinculados al cultivo de la tierra y se aferraban con gran fervor al culto a La Virgen de La Candelaria para solicitar sus beneficios, de salud, sobre todo. Contrastaba incluso el tipo de vivienda, ranchos, en Zumba, con casas bien construidas en La Parroquia. De allí que una colaboradora de investigación señalase:

(III-001).- Entre La Parroquia y Zumba siempre hubo diferencias. En La Parroquia vivían los adinerados y en Zumba, los pobres. Los habitantes de estos pueblos somos como aceite y vinagre. Zumba era campo de sembradío de caña de azúcar y de café, además de camburales. Las haciendas eran manejadas por los terratenientes y las trabajaban los esclavos. Las razas se mezclaron porque los indios se fueron para los páramos y los españoles trajeron los negros africanos para trabajar en las haciendas como esclavos. (3).

Por otra parte, hay una gran laguna en el relato, debido a la ausencia de documentos y a que hasta la presente no hemos encontrado en el relato de tradición oral contenidos alusivos al origen de la aldea Zumba y a su evolución. Es muy

probable que la aparición de La Virgen haya estimulado la formación de una aldea, integrada por esclavos y sus descendientes, quienes devinieron en peones de hacienda o trabajadores del campo, y finalmente, en personas que recibían una parcela para trabajarla a cambio de un estipendio determinado. Cada grupo humano trató de instalar su sitio de residencia cerca del de la labranza de campo. Así, nació y se desarrolló la población de Zumba. Población conformada por trabajadores del campo, frente a los habitantes de La Parroquia, población que concentraba a personas con mayores ingresos económicos que los de Zumba, además de ser los dueños de las haciendas adyacentes. El proceso de modernización y crecimiento de poblaciones como Mérida y las aldeañas, provocó que se integrara la otrora aldea de Zumba a la población de La Parroquia.

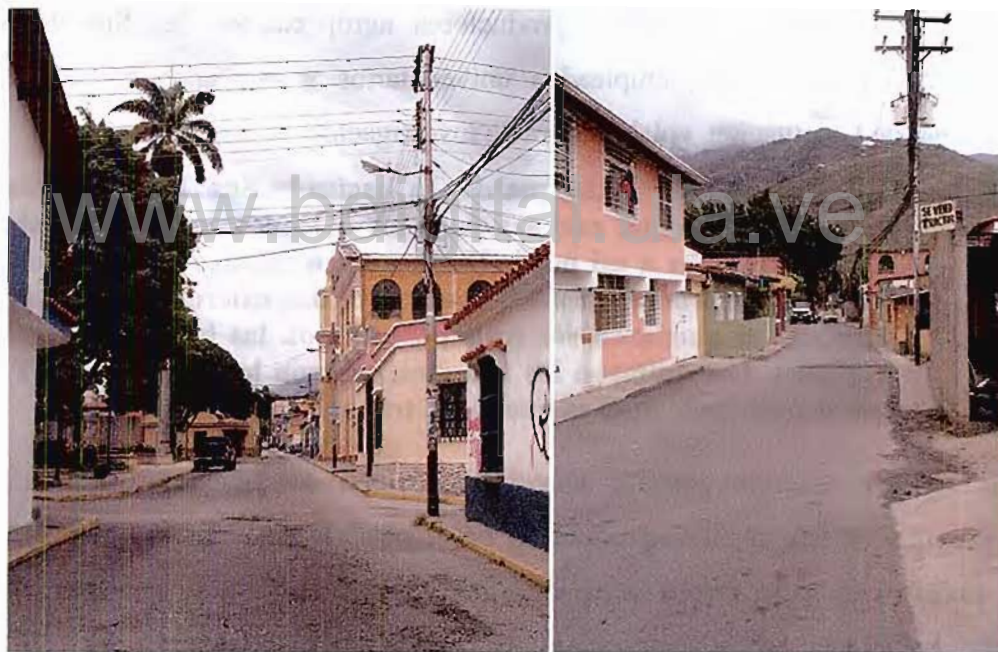


Foto N° 2

Foto N° 3

Foto N° 2.- La Parroquia. Asiento del templo que acoge a la Virgen. 2008/Julio Carrillo.

Foto N° 3.- Zumba Sur. Terrenos adyacentes al sitio de aparición de la Virgen. 2008/Julio Carrillo.

5.- **Cerraron los trapiches.** Consistió en una de las consecuencias del cierre del Central Azucarero Los Andes, CALA, -en cuyos alrededores se levanta el edificio

del IPP, de APULA (IPP: Instituto de Previsión Social del Profesorado de la ULA. APULA: Asociación de Profesores de la Universidad de Los Andes), además de los Talleres Gráficos Universitarios y un supermercado-. Fue una acción realizada por el gobierno de turno en 1973, que perseguía la importación del azúcar, para beneficio de los importadores. Ello desató un terrible problema económico para los pisatarios de los terrenos existentes en los alrededores de La Parroquia y Zumba. Con este cierre, la producción de caña de azúcar para la molienda carecía de un centro de acopio y de transformación en azúcar, por lo que los pequeños propietarios se arruinaron, quebraron y tuvieron que buscar nuevos tipos de actividad económica. Las antiguas tierras destinadas a las plantaciones y después a las haciendas, tuvieron a partir de ese año un nuevo uso, se destinaron para la construcción de urbanizaciones, para sitios residenciales de clase media, productores agropecuarios del Sur del Lago de Maracaibo, profesores, empleados universitarios y medianos comerciantes. Una testigo de tal situación, colaboradora de investigación, al respecto señaló:

(VI.-070).- Mamá decía que de la hacienda San José, se traía leña, se arrancaba malangá, cachaza para los cochinos, ayudar a deshierbar la siembra de caña a mi papá. Hasta que se dispuso importar el azúcar y por ello cerraron el Central azucarero, dispusieron de los terrenos, las personas se quedaron sin trabajo, cerraron las haciendas, cerraron los trapiches. Les quitaron los trabajos, secaron los sembradíos. Y mi papá casi se puso loco, pues se quedó sin trabajo. Dejaron seco todo.

Lo anterior permite apreciar que con los cambios socio-económicos provocados por la mono-producción del azúcar, la finalidad del ritual también se modificó como se afirmó en párrafos anteriores. La solicitud de favores a la Virgen, de beneficios en la producción de caña, fue modificándose paulatinamente a peticiones de salud, más que de adquisición de tierras o de cualquier otro tipo de necesidad. Sus *promeseros* continuaron rindiéndole culto, y realizando su ritual, tal como lo habían desarrollado hasta ese momento. Los pequeños productores agrícolas, vasallos, para subsistir con su familia, se dedicaron a otras actividades económicas. Devinieron en conductores de “busetas” (camionetas), de transporte público, pequeños comerciantes, y aún otros emigraron como narró un vasallo:

VI.- 007).- Yo tengo 39 años de edad y soy vasallo desde hace 31 años. A los 3 meses me dio una enfermedad, yo caía inconsciente, nadie daba con mi mal. Mi mamá sufría mucho, iba de médico en médico y de hospital en hospital. Por fin, se decidió, me ofreció a la Virgen, y aquí estoy, hoy 3 de febrero. Esté donde esté, tengo que venir a cumplir mi compromiso, a cumplile a la Virgen. Actualmente yo vivo en Valencia – esta narración es del año 1980- y me vengo desde allá para participar en la danza.

II.- Lo sobrenatural-religioso: La Virgen. Divinidad protectora e imagen sagrada. Lo humano: La familia y la cofradía.

6.- La Virgen. Es una de las primeras influencias o estimulaciones educativas que se ejercen sobre el niño vasallo. Esta categoría tiene una doble dirección: Primera, alude a un ser sobrenatural protector, factor integrador, proyecta su poder sobre sus protegidos vasallos, encierra un macro-concepto de madre. Segunda: dada por su imagen, como ícono sagrado.

En la primera dirección, la Virgen es percibida en una forma compleja, como toda divinidad en los sistemas religiosos. Como concepción simbólica envuelve dos aspectos. Uno, se concibe como factor integrador expresado en un macro-concepto de madre, superior aún al de “mamá”, que designa al ser biológico femenino que originó al ser-vasallo. Dos, se da una dimensión sobrenatural poderosa que, como ser protector, proyecta su poder sobre sus elegidos, a quienes ha favorecido con sus intervenciones como una gran madre, de amplia dimensión, cuyos efectos benéficos se proyectan sobre las poblaciones de La Parroquia y Zumba, pero principalmente sobre aquellos que son sus vasallos, valga decir que forman el grupo de danceros o que estén vinculados con éste de alguna manera, extensivos a su familia. Cuando los colaboradores se refieren a La Virgen la abordan desde las instancias de lo social, de lo que la gente de la comunidad cree al respecto, pero básicamente de lo que ellas sienten, de sus emociones y sentimientos hacia la divinidad. La segunda dirección viene dada por su imagen. La dimensión simbólica se vuelca en su ícono, en un símbolo religioso, la imagen de La Virgen, omnipresente, todopoderosa. Su presencia en imagen emana protección.

Una colaboradora de investigación, en relación con La Virgen y a su significado desde el punto de vista educativo, para el grupo cofrade y las comunidades de Zumba y La Parroquia, señaló el carácter de una primera dimensión en la relación Virgen-vasallo que se amplían a una segunda dimensión, la de Virgen-Grupo Familiar Ampliado:

(III-001) Cada día crece más el amor hacia la Virgen, a esa enseñanza, a ese culto divino que es nuestra Madre. Siempre estoy unida a mi madre (la virgen), desde muy niña aprendí a amar a la Virgen de la Candelaria. Me ha hecho milagros grandiosos, a mi esposo, a mis hijos, hermanos, a mis tíos, sobrinos. Le estamos muy agradecidos y cada vez que va a nacer un bebé, sea varón o hembra, se lo ofrecemos a la Virgen, a nuestra Madre, siempre y cuando tengan un problema grande. (1).

Hay en tales planteamientos un profundo sentimiento de agradecimiento que se genera por la relación Virgen-Milagro-Fieles o vasallos. Esa relación fundamenta el amor a la Madre, como una expresión doble, de agradecimiento por un lado y de mantener el carácter protector de la Virgen.

Otra colaboradora, madre y abuela de vasallos, confirmando lo planteado por la colaboradora anterior, en su discurso señaló el gran amor, la profunda admiración y el agradecimiento que sienten hacia La Virgen:

(III-002).- Ella es nuestra Madre, la que nos da todo, el milagro que nos hace ella a diario que nos da esa vida para seguir adelante. La Virgen es la única que nos da todo.

Lo cual la destaca como fuente del todo, le brinda un carácter protector, dador de vida, dispensador de milagros, que rinde beneficios y **hacia ella se produce un macro-concepto de madre**, que envuelve un subsistema en el fenómeno Vasallos de La Candelaria, al extremo de que una de las colaboradoras, como madre y abuela, expresó:

(III-001).- La Virgen es nuestra Madre y nosotras que parimos hijos somos mamás. Y así nos dicen los hijos, mamá, pero no madre, porque eso es para llamar a la Virgen, para mencionarla, para honrarla. (2).

Se observa en dicho planteamiento la construcción de una representación religiosa que es ella en sí un centro, un núcleo de culto, de veneración, al extremo que

muy poco se asocia con el grupo de miembros del santoral católico o con Jesús o Dios. Ello coincide con las observaciones registradas por el autor de este trabajo en sus notas de campo: La Virgen es la figura central, ella es única, tampoco se asocia con lo mariano. No es percibida como una derivación de la Virgen María. El enfoque, individual y colectivo, la destaca como una divinidad separada y magnificada de otras, a las que opaca o simplemente invisibiliza. Incluso, las fiestas organizadas en honor al patrono de La Parroquia, Santiago Apóstol, santo impuesto, tienen poco poder de convocatoria sobre la feligresía. Además, sus fiestas lucen opacas en comparación con las de la Virgen de La Candelaria.

Por otra parte, la segunda dirección viene dada por su imagen. La dimensión simbólica se vuelca en su ícono, en un símbolo religioso, la imagen de la Virgen. Su presencia como símbolo traduce la conjugación de esas dos cualidades con las que es percibida la Virgen, como divinidad protectora y el ícono, como símbolo sagrado, reflejo de su presencia y de ese poder protector.

Con respecto a la fe, a la formación doctrinal, una colaboradora de investigación señaló:

(III.-001).- La Virgen es la que les da ese todo, la fe nunca se la roban a uno, la lleva uno por dentro, es como una semilla, que la misma Virgen ha sembrado. Así crezca su hijo, la fe debe aumentar con el tiempo. La enseñanza empieza por la mamá y el papá. Amo mucho a la Virgen, y el que ama a la Virgen lo tiene todo. Toda la familia le sirve a la Virgen.

La Virgen es la divinidad que además de protectora lo da todo en el sistema doctrinal del Vasallo o de aquellas personas vinculadas al Grupo Cofrade. Uno de esos dones otorgados es el de la fe, la creencia absoluta en la Virgen, es ella la que lo coloca en el corazón, en el pecho de sus vasallos. Incluso la fe es objeto de intensificación, de profundización, de crecimiento en la medida que el niño crezca. También, como otro don otorgado por la Virgen está el gran amor que el promesero siente por la Divinidad.

En visita a hogares, realizada por el autor de este trabajo, se recogió fotográficamente la presencia destacada de la imagen de la Virgen en el altar. Éste

ocupa un lugar preponderante en la sala de la casa, podría decirse que en un lugar destacado, visible. Ello, de acuerdo a un colaborador de investigación:

(IV.-001).- La Virgen no es la Virgen mía o de mamá. La Virgen es de toda la familia. Ella es la que nos protege, nos ayuda a todos, a mí en los estudios, en el trabajo, pues trabajo y estudio, protege a mis otros dos hermanos y a mi hermana, la casada. La Virgen, con su amor y con su poder, todo lo puede.

Con lo cual se confirma el carácter integrador, cohesionante, central, de la Virgen de la Candelaria, como ser protector, por un lado y como ícono o imagen, cuya presencia en las casas, provoca significaciones de seguridad, eje de culto y sensación de su influencia en el seno del grupo familiar. Ante ello se debe recordar que se trata del tipo de familia ampliada, en la que varias parejas, de distintas generaciones, se compactan, y una sola de aquéllas puede llegar a los doscientos miembros, tal como fue relatado por una colaboradora de investigación, cuyo testimonio ya fue considerado.



Foto N° 4.- Imagen de la Virgen de La Candelaria. Año 2008/Julio Carrillo.

7.- Aparición de la Virgen. Se corresponde con el mito de origen. Mito que narra la manera como se apareció por primera vez la Virgen en el sitio de Zumba. A diferencia de otras apariciones marianas como las de Guadalupe, en México; la Coromoto, en Guanare o la del Valle, en Margarita, en las que la Virgen apareció “en persona”, a miembros comunitarios aborígenes, la Virgen de la Candelaria apareció a una anciana negra, en estampa que hoy es protegida en un nicho de la iglesia de La Parroquia. El niño, en un proceso de apropiación cultural del lenguaje, **debe aprender** las versiones que se corresponden con el mito de origen de la Virgen, su carácter sobrenatural, las imágenes verbales, la narración, y, con su aparición, su deseo de favorecer las comunidades de La Parroquia y Zumba. Su finalidad como ente sobrenatural, como la figura central, divina, que a su vez está inserta en lo social como estructura doctrinal y ritual que se halla en los espacios de lo social.

En relación con la aparición de la Virgen, una colaboradora de investigación relató:

(III-001).- Mi mamá me decía que la Virgen se le apareció a una señora negrita. Mi mamá se llamaba Hermelinda. Ella decía que su abuela y la mamá a la vez le contaban que la Virgen se le apareció a dos viejitos negros, a una pareja. Que ella la había encontrado en la cesta donde ella tenía la ropa de remendar. Antes la gente trabajaba en la faena del campo y remendaba su ropita, no era que compraba trajes hoy y mañana también. Una vez fue a remendar su ropita y encontró la estampita en la cesta. Ella decía que la estampita la encontró por tres veces o tres días seguidos. La llevó al Padre en la iglesia de La Parroquia, y él le dijo que era la Virgen. Además, la viejecita la llevaba a la iglesia y al día siguiente volvía a aparecer en la cestica. Total que le prometieron hacerle sus misas y sus fiestas si se quedaba en La Parroquia. Y así fue, se quedó en La Parroquia.

En relación al mito de origen, y fundamentados en lo anterior, todo apunta a que existe un proceso de retomar lo que en el relato de tradición oral correspondiente al fenómeno de su aparición, se había vuelto difuso, o estaba en proceso de extinción. El hecho de que hace unos 210 años, quienes habitaban el sitio pertenecieran a la etnia negra, es muy revelador. Pues plantaciones de caña de azúcar era lo que había y

esclavos negros sus trabajadores y el sitio era el centro donde habitaban o al menos descansaban, como se señaló en el capítulo 1. Lo cual indica que la Virgen se le apareció a una persona de la etnia negra, del sexo femenino, como imagen en estampa y en un costurero.

Hoy, en el relato de tradición oral se ha ido desdibujando el fenómeno de la existencia del negro esclavo, de sus orígenes en la zona y de las duras condiciones de trabajo a las que, como esclavo, era sometido, valga decir al sistema socio-económico esclavista imperante.

El relato de otra colaboradora, madre e hija de danceros, parece confirmar lo anterior, pero ubica la “estampita” en el patio del ranchito, y lo narra así:

(III-002).- La viejecita del ranchito en Zumba barría el patio de su casa, día tras días por tres consecutivos. Siempre encontraba la estampita en su sitio. Al Tercer día la llevó ante el sacerdote en La Parroquia, quien la colocó en el altar mayor de la iglesia. No obstante, al cuarto, la estampita volvió a aparecer sin que la hubieran llevado. Con lo cual daba a entender su voluntad para permanecer en terrenos de Zumba, valga decir en el sitio de su aparición. Ella quería que le hicieran allí su capilla.

Con tal relato se reflejan varios aspectos relacionados con La Virgen. Primero, apareció en Zumba pero la llevaron a La Parroquia, y allí permanece. A Zumba sólo la llevan una vez cada año, en que permanece durante los ensayos y el 3 de febrero en la mañana. Segundo, se pierde el carácter étnico, de descendiente de africano, en la dama que halló la estampita en el patio de su casa. Tercero, su constante aparición, por tres días consecutivos, y su retorno a Zumba en el cuarto es expresión de su primer milagro.

Otro colaborador de investigación, el Primer Capitán del Grupo Cofrade, en entrevista cualitativa, describió el mito de origen ajustado a esta segunda versión:

(I-001).- La Virgen hace su aparición en Zumba Sur, con todo lo que había en una hacienda, con café, maíz, caña y malangá. Allí habían dos bohíos. La señora de la casa, se percató que en la basura que va barriendo vio una tablita. No sabía leer y no vio la inscripción que tenía la estampa. Apartó la estampa, pero al barrer al día siguiente vuelve a

aparecer. Igual al otro día. Lo comentó a su concubino y quedaron en llevarlo al sacerdote. No se sabe si ese sacerdote era de La Parroquia o de Mérida... Y él le dice que se trata de La Candelaria.

Una tercera versión de la aparición de la Virgen es la narrada por un anciano dancero, quien en grabación magnetofónica realizada en 1980, contó que ingresó a la danza desde “la primera oscurana” (1916), un eclipse de sol que hubo en la zona occidental de Venezuela, y se recuerda en las poblaciones merideñas, en su capital y poblaciones aledañas.

(VI.-007).-La Virgen apareció en Zumba a una viejecita llamada Candelaria. Ella era sola y beata. Un día barría el patio y encontró una tablita. La apartó con la escoba. Siguió barriendo y la tablita iba delante de la escoba. Así por tres días. Al tercer día vio la imagen y la llevó al padre. Como no tenía nombre, el padre le puso el nombre de Virgen de Candelaria, es decir de la persona a la que se le apareció.

En las notas de campo del autor de este trabajo, se hace notar que esta versión de la aparición o mito de origen de la Virgen en Zumba, podría explicar un poco la divergencia con respecto al tipo de imagen que una gran mayoría denomina **Virgen de Candelaria** y otros **Virgen de La Candelaria**. El artículo “LA”, ausente o presente en ambos nombres reflejan dos situaciones probables. La primera, sin el “la” induce a pensar en el nombre de la persona ante quien se apareció la Virgen. Ejemplo de ello, Virgen de Coromoto, Virgen de Chiquinquirá, Virgen de Fátima. Complementariamente, **con** el artículo, se expresa la denominación propia de su nombre, Virgen de La Candelaria alude a la Virgen de las candelas, como Virgen de las nieves, Virgen de La Consolación, Virgen de Los desamparados, etc. Aquí resulta conveniente volver a la categoría correspondiente **al pago de promesas, o cómo servirle a la Virgen**, en que se refiere al acto de las coplas. La gran mayoría de los participantes no dicen Virgen de La Candelaria, sino Virgen de Candelaria. Lo cual representa un indicador adicional que apunta a reforzar lo que se está planteando.

8.- El sitio de aparición. Está referido **al lugar**, al sitio en que se produjo “la aparición” de la estampa con la Virgen, en Zumba. Según los colaboradores de

investigación, ello ocurrió en la antigua hacienda La Concepción. No obstante no hay documentos o fechas exactas que lo determinen. El niño debe estar familiarizado tanto con el mito de origen o de aparecimiento, como del sitio y la estructura narrativa que acompaña dicha aparición.

Una de las colaboradoras de investigación, en relación con el sitio de aparición, señaló que aquello era antes una plantación de caña. Allí había un ranchito habitado por una pareja de ancianos negros. A la señora se le apareció la estampa en el costurero de su casa:

(III-001).- En el sitio de aparición no había capilla, como hoy, sino un ranchito. Todo eso era pura caña y el caminito de tierra, a ambos lados todo eso era caña. Eso era propiedad de la hacienda, era la hacienda La Concepción. Todo eso era de bahareque con techo de palmas. En ese terreno, dijo una de las colaboradoras, se construyó un rancho de bahareque y palma, allí se apareció La Virgen. Después, aquello se enmontó.

La información obtenida a través de los colaboradores de investigación, de quienes narraron y de grabaciones magnetofónicas, coinciden con los planteamientos anteriores. Pero sí es necesario destacar que el uso que se le ha dado a esos terrenos ha variado a lo largo de la historia. De acuerdo a la información recogida, para el momento de la aparición de La Virgen, aquellos terrenos eran parte de una plantación de caña de azúcar. Allí había un rancho de bahareque ocupada por una pareja de ancianos negros. Cuidadores de aquel sector de la plantación. Pareja muy pobre y a cuya dama se apareció la estampa con la imagen de la Virgen.

En una segunda etapa, el rancho estaba en ruinas, no obstante la comunidad cofrade se las arreglaba para limpiar un área del terreno, mejorar el camino hacia allí, y levantaban un ranchón de palmas para colocar la estampa de la Virgen en su nicho. Se limpiaba el espacio con la finalidad de que el grupo cofrade le danzara a la Virgen en el sitio de su aparición. Más adelante, Evangelina Rangel fue la propietaria de esos terrenos. En la década del setenta, la comunidad cofrade quiso adquirir los terrenos de

Zumba, pues eso debe ser de la comunidad, los donaron, pero se atravesaron las autoridades eclesiásticas quienes se apoderaron de esos terrenos.

De acuerdo al sacerdote, quien se desempeñó como párroco de La Parroquia, para 1985, en su intervención de homilía en la capilla de Zumba, en relación con los documentos de propiedad de los terrenos, expresaba:

(VI.-030).- He querido buscar en documentos la historia de los Vasallos, en esa búsqueda he rastreado los documentos de propiedad de los vecinos de este lugar, la sucesión Salas, y ya en 1871 aparece siempre como punto de referencia el terreno de La Virgen de candelaria, acá en Zumba

Ello revela el interés de representantes eclesiales por detectar los documentos de propiedad y de adquirir esos terrenos, para la institución eclesial. De allí que en los mismos se levantó una capilla en que no caben ni los danceros, cercaron con muros esos terrenos, y presentaron proyectos a los miembros de la comunidad cofrade, primero una casa de retiro; y, hoy, afirman los habitantes de Zumba, las autoridades de la iglesia tienen planes de construir un colegio privado. Ello lo afirma en narración otro colaborador:

(VI.-070).- Hay allí como un conflicto con la iglesia. No sabemos qué está pasando, pues allí en Zumba están las monjas del Colegio Madre Laura, y ellas son las que mandan allí y ha habido mucho conflicto con ellos. Esos terrenos fueron donados a La Virgen para que se hiciera un templo grande pero se hizo una capilla. Allí no cabe mucha gente. Para hacer algo allí hay que pedirle permiso a las monjas, que siempre viven como en reclusión. Antes, esos terrenos eran de Evangelina Rangel, quien se desempeñó como la mayordoma.

Con lo cual se denota que hay conciencia con respecto al conflicto entre ambas instituciones Cofradía Vasallos de La Candelaria-Iglesia Católica. Incluso, los colaboradores de investigación señalan a quiénes ejercen posesión sobre dichos terrenos, su aislamiento, y el que pretendan impedir el acceso libre a los que desde siglos atrás entraban y salían libremente de los predios donde apareció la Virgen. Considerado por ellos mismos como sitio sagrado. Es más conduce a pensar, que la Virgen se apareció a seglares, a personas que seguramente eran creyentes o fieles de

la iglesia católica pero fue ésta la que tomó posesión de esos terrenos, de esos sitios sagrados para la comunidad cofrade de Los Vasallos.



Foto N° 5.- Zumba Sur. Terrenos adyacentes al sitio de aparición de la Virgen. Al fondo el templo en el sitio de su aparición 2008/Julio Carrillo

Otro colaborador, complementa en su narración el conflicto entre el grupo cofrade y las autoridades de la iglesia Católica, por causa de la propiedad sobre los terrenos donde apareció la Virgen. Plantean que cuando casi lograron adquirir la propiedad de los terrenos en que apareció la Virgen, la iglesia manipuló para adquirirlos y darles un uso distinto al que el grupo cofrade planeaba darle. Incluso hubo hasta conflictos legales, según narra otro colaborador:

(VI-071).-Se estuvo luchando por mucho tiempo, con abogados para recuperar esos terrenos, pues primero hicieron talleres, casa de retiros, cocina, y más tarde se llevaron todo eso. Eso fue en tiempos del padre Abad. Unos dicen que los papeles se los entregaron al Obispo Porras. Estamos preocupados porque tienen planes de hacer allí un colegio privado.

Lo planteado por colaboradores y narradores refleja la existencia de un conflicto entre la comunidad cofrade y las autoridades eclesiásticas, que trasciende la situación de propiedad y uso de los terrenos en donde apareció la Virgen. Pero ello será tratado más adelante.

9. La familia. Los integrantes del grupo de vasallos conciben la familia desde el punto de vista de su relación consanguínea, de parentesco, como un grupo conformado por abuelos, padres, hijos, nietos y biznietos, que entretejen una red familiar con los hermanos de los abuelos, los hermanos de los padres, los hermanos de los hijos y los hermanos de los nietos y bisnietos. Al final suele suceder que una familia está conformada por miembros que pueden pertenecer a una o a la quinta generación, pasando por las intermedias: abuelos, padres, hijos, nietos, biznietos. Es de por sí una familia numerosa, amplia, el que tenga la mayor edad es el jefe, tanto del tronco familiar como del grupo vasallo. Por otra parte, la familia es el espacio social en que se producen las primeras estimulaciones, **los primeros aprendizajes** de todo tipo, y en especial en lo que respecta al ritual correspondiente a los Vasallos de la Candelaria, centrado en el culto a esta divinidad, con su doble componente: doctrinal y ritual.

El autor de este trabajo coloca la familia estrechamente vinculada a la Virgen, por cuanto son los dos polos en que se construyen las diversas jerarquías estratificadas de estructuras significativas correspondientes a los Vasallos de la Candelaria. Son dos polos de una realidad social que envuelve una dimensión sobrenatural, representada por su máximo símbolo e ícono, la Virgen. El otro polo se corresponde con una situación de tipo histórico, de lo cotidiano, del aquí y ahora, que se genera, evoluciona, se reproduce y se transforma de alguna manera en el seno del grupo familiar. El grupo familiar, concebido como relaciones que trasciende el grupo familiar nuclear –padre, madre e hijos–, que envuelve a los hermanos de los abuelos, a los padres, a los hijos de éstos, a los nietos, en red de relaciones estrechas cohesionadas por un símbolo religioso cual es la Virgen de La Candelaria. La referencia es para la familia extendida.

Al respecto una colaboradora de investigación señaló:

(III-002).- Tengo tres hijos, un varón y dos hembras. A mi padre lo tengo vivo y es vasallo. Tengo 4 nietos y todos son ofrecidos. Todos son vasallos. Mi familia somos todos, mis tíos, mis primos, toditos. Nos sentimos unidos por la Virgen.

La colaboradora siguiente coincidió con la colaboradora anterior en torno al concepto de familia.

(III-001).- No son únicamente los miembros ascendientes, descendientes, que viven bajo un mismo techo los que son considerados familia. Mis abuelos eran devotos de La Virgen. Mi papá tuvo diez (10) hijos con mi mamá. Yo fui la menor de la familia. La mayor tiene ahora 76 y yo 59 años. Todos hemos sido dedicados a La Virgen. Nosotros somos como 200 en total, en la familia y no le exagero. (1).

El autor de esta investigación recogió testimonios orales en algunos jóvenes, quienes hicieron narraciones con respecto al grupo familiar, en torno al número de familias que conforman su grupo. Igualmente, esos testimonios orales se complementaron con el contenido de la fotografía correspondiente, en que se puede apreciar el *Grupo Familiar Ampliado* del vasallo, con sus respectivas generaciones de miembros, valga decir: abuelos, padres, hijos y nietos. Uno de los jóvenes, en relación con este punto señaló:

(VI.-068).- Somos como cuatro familias. En cada familia hay más de un dancero. Ellos son Rojas-Mejías, Uzcátegui-Torres, Torres-Uzcátegui y Mejías-Torres. En la primera somos 4, en la segunda, 2, en la tercera, 3 y en la cuarta 3. Somos 12 danceros en total. Todos somos danceros por promesa.

Una madre de familia, vinculada a vasallos, con hijos vasallos, en su narración se refirió a los grupos familiares. Es más, destacó que en una comunidad, ubicada en terrenos donde apareció la Virgen, la mayor parte de las familias allí residenciadas, sus miembros son danceros o están vinculados de algún modo a la danza:

(VL-078).- Yo vivo en Zumba. Mis hijas son danceras y todos los miembros de mi familia son danceros. Desde los más viejos. En Zumba hay como trescientos danceros. Las familias, la mayoría, tienen sus hijos en la danza. En la transversal 5-5, todas las familias son danceros. Así que unas familias están unidas por ser danceros, otros, que son vecinos, se unen por la Virgen, por su danza. Se puede decir que los habitantes de Zumba, sus familias, casi todos son danceros y que la familia y los vecinos estamos unidos por la Virgen.

En esta narración se destacan varios aspectos. El primero de ellos se refiere a que existe una gran concentración de danceros en una comunidad ubicada en terrenos

donde apareció la Virgen. Segundo, las personas consideran familia a una pareja, a sus ascendientes, descendientes, así como a las otras parejas y sus descendientes conformados por personas que tienen algún tipo de vínculo por consanguinidad, o por afinidad, con la pareja de mayor edad. Tercero, Existe una fuerza cohesiva que da concreción, que mantiene compacta a los miembros familiares que van más allá de la familia nuclear. Esa fuerza cohesiva es la devoción a la Virgen, *el servirle*, el pertenecer a su grupo cofrade, el realizar su práctica ritual. El sentirse hermanados por un sentimiento religioso. Cuarto, hasta los miembros de una comunidad local, vecinal, se sienten vinculados, más allá del simple hecho casual de ser vecinos, por su cualidad de miembros de un cuerpo social hermanado por una intervención divina, por un milagro de la Virgen de Candelaria. Y ello concuerda con algunas de las observaciones realizadas por el autor de este trabajo, referidas a la integración del grupo familiar, a su dinámica, a su composición, a los actores y a las interacciones que se producen entre ellos.

Así, la familia, de acuerdo a las observaciones del autor de este trabajo, está referida, como categoría, a la compleja estructura familiar ampliada en que casi todos los miembros del género masculino son danceros y los miembros femeninos, si son menores de quince (15) años pueden pertenecer a la danza, ello es participar en el ritual, menos en el que se corresponde con *El entierro del gallo*, exclusivo para danceros del género masculino. Y si el miembro de género femenino tiene más de quince (15) años, su papel a desempeñar es el de colaboradora.

Hay grupos familiares con muchos vasallos, en la familia Uzcátegui-Torres hay hasta 46 danceros. Todos se sienten orgullosos de servirle a La Virgen, privilegiados por haber recibido el beneficio correspondiente. En tal sentido una abuela de danceros narró:

(VI.-079).- Desde que me conozco he estado familiarizada con danceros, mi papá, sus hermanos, sus hijos y nietos, mis hermanos, mis hijos, mis nietos, todos son danceros. En la familia hay como 46 danceros. La Virgen nos da todo, nos une y nos da la fuerza para vivir y la alegría para

servirle. En la foto que usted le regaló a la cofradía, allí aparecen mis tíos: José Salas, Emilio Toro y Orlando Toro, ya estaban viejitos cuando eso.

Otra colaboradora afirmó tener 3 hijos. Su padre y tíos eran danceros. Informó que su padre tuvo tres hijos. Uno de sus tíos fue vasallo y tuvo siete hijos. Seis de ellos son vasallos.

Es más, como una cualidad de permanencia en el grupo cofrade, un vasallo de avanzada edad y con más de 80 años en el grupo, en grabación magnetofónica hecha en 1980, narró que:

(VI.-006).- Sí, yo soy dancero desde que estaba un señor, Antonio Parra, que fue el capitán que yo conocí. Después vino Natividad Rivas y después vine yo. Yo tengo como 60 años de ser dancero. Y como Capitán ando en 19 años, lo que tiene el finao de muerto. Yo estoy por promesa por enfermedad, a mi me pusieron por promesa. Así hice con mi hijo Emeterio Rangel. Y también mi nieto, fue ofrecido a la Virgen.

Como puede apreciarse, el padre de Emeterio Rangel lo introdujo en el grupo, al igual que su hijo y nieto. Al Capitán Rangel (abuelo), le sucedió su hijo, de igual nombre. Ambos fallecieron. A Emeterio Rangel hijo le sucedió Alirio Urbina, actual Primer Capitán. Más de 25 años estuvo Emeterio Rangel abuelo, al frente del Grupo. Su hijo tuvo un tiempo de participación similar, de tal manera que entre ambos hubo una administración como Primer Capitán durante más de 45 años. Es más, el nieto, de igual nombre, Emeterio Rangel, estuvo enfermo, y también desahuciado, fue ofrecido a la Virgen. Un hijo de Rangel, nieto, también fue ofrecido a la Virgen. Vale decir cuatro generaciones de una misma familia son danceros, el fundamento de ello es la promesa, por lo también se designan como promeseros.

Otro dancero, con más de 80 años de edad, narró sobre la temática de su vida como dancero. Contó:

(IV-001).- Los nietos de Toro que son vasallos: Emilio, Ramiro, Alberto, Antonio y Carlos, son cinco vasallos que entraron de brazos y hoy son hombres hechos y derechos. Cada vasallo mayor tiene sus descendientes y los niños nos hacen la suplencia a nosotros.

Las redes familiares están conformadas por abuelos, padres, hijos, nietos y hasta biznietos que se entrelazan con las familias que se generan en miembros de una misma generación. Así, los hermanos de los abuelos, vasallos. Los hermanos de los padres, de los hijos que forman parejas y tienen descendencia, todos ellos vasallos, conforman una estructura abigarrada de relaciones fundamentada en el fenómeno de los vasallos pero sobre bases familiares. Una colaboradora, afirmó que

(III-001) Mi tío murió de 106 años y fue dancero. Su papá fue dancero, valga decir mi abuelo, duró mucho también, no sé cuántos años, también fue vasallo. Toda la descendencia del abuelo, sus hermanos, los hijos de todos, nietos y bisnietos, todos, todos, fueron vasallos, participaron y participan en la danza. Es más, en Zumba casi todos, por no decir todos, son familiares y además, danceros. (2).

La madre de dos niñas, esposa de vasallo, contó que las niñas son promeseras por enfermedad y ya existe un vínculo en dos generaciones:

(VI.-060).- Soy madre de dos niñas que me nacieron con muchos problemas. Por eso se las ofrecí a la Virgen y me las curó. El papá de las niñas es vasallo por promesa y está en la cofradía desde que nació. Las niñas ven el entusiasmo del padre y ven cómo se viste y danza. De allí que, hay dos generaciones en la danza.

De la información suministrada por los colaboradores de investigación, por un lado, y por los contenidos de las narraciones, se desprende que la familia es el espacio fundamental para que se produzca tanto la concepción doctrinal como el desempeño ritual, de carácter educativo, referidos a los Vasallos de La Candelaria. La familia constituye un factor educativo primario cuyos integrantes o actores participan de distintas maneras en la formación y evolución de un sistema educativo no formal o sistema de educación en los Vasallos de la Candelaria. Los actores, desde dentro del espacio familiar, interaccionan de distintas formas y con una dinámica, que en unas familias las madres tienen un gran papel, y en otras es el padre, y aún en otras, es un familiar allegado como un tío o un primo, como impulsores de ese aprendizaje social e individual.

De allí que en las notas de campo, en que se registran las observaciones del investigador (visión etics), se considera que el grupo familiar ampliado conforma una auténtica red a través de las cuales se estimula el culto a la Virgen, se desarrolla el ritual a través de un sistema de educación al cual trataremos de caracterizar más adelante y tiene la función de estimular, establecer y compactar la cohesión grupal familiar. Ello, además de garantizar el carácter tradicional, la permanencia en el tiempo, la transmisión de la concepción doctrinal y ritual a las nuevas generaciones, aún desde antes de nacer, desde que están en el vientre de la madre.



Foto N° 6.- Grupo familiar extendido: 46 miembros vasallos. Año 2007/ Julio Carrillo.

10.- La Cofradía o Grupo Cofrade. La cofradía es una institución que procede de Europa, de España, con la institución católica. Es un grupo de seglares o fieles, sin rango de autoridad eclesial, que se estructuran en una organización, dependiente y dirigida por la iglesia, que tiene como finalidad organizarle la fiesta a un miembro del santoral católico. En su directiva participan capitanes, según Acosta Saignes (1962), de locos, de flores y de pólvora. Tales son justamente los ingredientes fundamentales

para la celebración, la parte ornamental, la de la organización de grupos danzantes y la dimensión sonora provocada tanto por la música como por la pólvora. En tales características encaja el grupo cofrade Vasallos de La Candelaria.

La cofradía es la organización que se encarga de la planificación, adquisición de recursos y realización de todos los actos correspondientes al ritual de los Vasallos de La Candelaria, en La Parroquia y Zumba. Tiene su Junta Directiva, presidida por el Primer Capitán. Sus acuerdos son de obligatoria aceptación para todos los miembros del Grupo Cofrade o Vasallos. Decide si ingresan o no miembros del sexo femenino a la danza y bajo qué condiciones.

Una colaboradora se refería a la noción de la cofradía para 1930:

(III.- 001). Mamá decía que la cofradía era para organizar la fiesta y pagar al padre lo de la misa. Uno daba como aporte lo que uno pudiera. Se hacía durante las fiestas agua de panela para darle a los negros como refrigerio. Las naranjas eran gratis, cada uno traía un papelón de su trabajo, hacían un perol de guarapo y eso era lo que le daban a los negros, que eran los que bailaban. La esposa del capitán se encargaba de la preparación de eso. De los adornos del ranchito cada quien aportaba una banderita y banderines, todo ello era espontáneo. Tal vez porque éramos pocos.

Con lo que se ratifica su función organizadora del homenaje a la Virgen. Pero, aquí es necesario recalcar, que el ritual Vasallos de La Candelaria va más allá de una fiesta, de una ruptura de lo cotidiano, según definición de Pérez Martínez (1998). Se trata de cumplir con un compromiso, con una obligación, con un *servirle* a la Virgen, como forma de retribuir el milagro de la vida que la Divinidad otorgó. También la colaboradora expresó cómo se organizaban y de qué trataba el refrigerio y quién era la responsable del mismo. Ello involucra al Primer Capitán, a su familia y a la vez señala los roles que la esposa del capitán tenía para con la fiesta. Los grupos familiares observaban la realización de tales actividades y los roles correspondientes, y con ello, los niños para entonces ya *ofrecidos*, pero que por tal condición no podían ser incluidos en el Grupo Cofrade, construían como parte de los conocimientos que debían adquirir.

10.1.- Dos concepciones de cofradías en la actualidad. La cofradía no implica un espacio inerte, en donde no hay concepciones distintas, enfoques maneras diversas de ver la realidad del grupo. Por el contrario, es muy dinámico, es fuente de diversas ideas, generadas desde el grupo familiar, en sus espacios se generan ideas que pueden ir desde una actitud decididamente conservadora hasta el planteamiento de ideas renovadoras, de cambios, transformaciones y hasta actitudes conservadoras. Como en toda organización, en que sus miembros tienen cierto grado de participación, hay diferencias con respecto a la manera de concebir la cofradía como organismo rector del Grupo Cofrade. Unas ideas tiene su primer Capitán y otras, algunos de sus vasallos y colaboradores. Así, una colaboradora de investigación enfrentaba los planteamientos del Primer Capitán en los siguientes términos:

(III-001).- Uno no debe tener una cofradía, como le digo al actual primer capitán, para cambiar de la noche a la mañana los trajes. No puedes meter una tradición a una asociación, porque es muy difícil, la tradición es del pueblo, la asociación es de cuatro o cinco personas. Para llevar esto a una cofradía mayor, para llevar esto a un uniforme, el pueblo no se pone uniforme, esto es una cultura que viene de muy atrás. Si antes bailaban descalzos o con alpargatas. Imagínate los tatarabuelos, que tenían casi cien años, le bailaban descalzos a La Virgen, o si no, se amarraban un pedazo de cuero de res para bailar con la ropita que tuvieran, porque nos tocó la cosa dura. Antes bailaban con pantalón de caqui, con remiendo, y si de una etapa de cada 10 a 10 años todo va cambiando, todo cambia un poco, no conservamos lo tradicional de nuestros abuelos. Que es lo que yo digo, si antes se bailaba con pantalón de caqui, con remiendos porqué no lo conservamos. Si antes me costó a mí comprar alpargatas, imagínate a mi tatarabuelo, que bailaba descalzo. Porqué no conservamos lo que teníamos porqué debemos cambiar por algo lujoso, que va de lo local a lo nacional, a lo que no todos pueden adquirir.

En los planteamientos de la colaboradora de investigación se observa una lucha, la gran contradicción existente en las diversas manifestaciones de la cultura popular, en las organizaciones responsables directas de su realización. Esa contradicción reside básicamente en dos movimientos, unos de carácter renovador como los del Primer Capitán de Vasallos actual frente a otro conservador, que expresa la concepción de no renovación, de mantener todo como está, y más aún, de ser posible retornar a tiempos de los negritos de la Candelaria, que usaban sus ropas

de caqui, y alpargatas, tal cual fue practicado el ritual en tiempos relativamente lejanos y que se corresponden con los primeros años del baile. Es más, la colaboradora de investigación elaboró toda una argumentación que refleja la posición de un sector del grupo cofrade. Ello es una vuelta a las raíces con respecto a algunas de las formas del ritual.

Pero también, se observa en el planteamiento de la colaboradora anterior, una profunda inclinación al hecho histórico, una necesidad de divulgarlo, de enseñarlo, y por sobre todo de respetarlo y que ello se exprese en cada fase del ritual. Es más, ese planteamiento lo formula a sus hijos, a sus nietos, a sus sobrinos y a otros miembros jóvenes del grupo familiar, como una forma de enseñar una historia que envuelve un origen y una evolución que dan significado colectivo a lo que desde la persona-vasallo, en singular, se percibe como un compromiso vasallo-Virgen de La Candelaria.



Foto No. 7. Junta Directiva de la Cofradía Vasallos de la Candelaria. Año 2007/Julio Carrillo.

10.2.- Primer Capitán. Una de las figuras centrales en la organización y disciplina es la del Primer Capitán. Tiene bajo su responsabilidad coordinar, integrar y supervisar todo lo relativo tanto a la planificación como a la realización de las actividades rituales. Es una figura de prestancia, llega hasta esa posición por un

conjunto de razones. Entre éstas se destacan: su disciplina, responsabilidad y el ser uno de los de mayor edad en el Grupo. Igualmente, requiere haber pasado por responsabilidades de Segundo Capitán. Coordina todo lo relacionado con lo que se refiere a las incorporaciones al Grupo Cofrade, a la ornamentación, pólvora, lo referente al Paso de la Virgen, y que se cumpla fielmente cada etapa o fase del ritual.

El Primer Capitán del Grupo Cofrade para 1980, se refirió en su narración a los nombres de los danceros que recuerda le antecedieron:

(VI-006).- Antes que yo, Emeterio Rangel, recordamos cuatro nombres: Jesús Caparú, (1860), Antonio Parra (1920), Rafael Guerrero (1930) y Natividad Rivas, (1938-1961) y yo, Emeterio Rangel, desde 1961 hasta 1989.

Por su parte, el actual Primer Capitán complementa la lista de nombres de Primer Capitán, hasta el 2008, con los de:

(I.-001).- Emeterio Rangel, hijo (2003), y Alirio Urbina, actual.

Cuatro generaciones de Primer Capitán



Foto N° 8

Foto N° 9

Foto N° 10

Foto N° 11

Fotos Nos. 8, 9, 10 y 11. Natividad Rivas (1940). Emeterio Rangel, abuelo (Año 1980); Emeterio Rangel, hijo (Año 2005), Todos fallecidos. A la derecha, Porfirio Urbina actual Primer Capitán. Año 2007/ La primera es reproducción de una foto prestada por R. Avendaño. Las restantes captadas por Julio Carrillo.

10.3.- Danceros de antes. Perlatino Uzcátegui, Abraham Maldonado, Abel Rivas, Ramón La Cruz, Natividad Rivas, Manuel Rangel, Oscar Rangel, Ignacio Rangel, de los que se acuerda una colaboradora.

10.4.- *El mito del castigo o Con los santos no se juega (castigos por no cumplir la promesa).* Una vez que se ha hecho la promesa, ello es de qué manera y bajo qué condiciones va a cumplir, a servirle a la Virgen, el promesero, debe participar en el ritual por el término con que se comprometió. Pero, si el “ofrecido” no cumple su compromiso, según el sistema de creencias del dancero, será castigado. El niño, desde corta edad va asimilando tal situación, la va aprendiendo, y la refuerza con el transcurso del tiempo.

Una colaboradora de investigación al respecto señaló:

(III.-001).- A La Virgen hay que venerarla con mucho amor. Pero si uno hace un compromiso, una promesa ante la Virgen y se sale ya no es lo mismo, porque ya se rompió ese lazo de amor hacia La Virgen y comienza a irle mal durante el resto de la vida. Pero la gente no piensa en eso, y no sabe por qué le va mal, y dicen que no saben por qué. Y resulta que han roto una promesa porque La Virgen no es juguete de nadie, hay que respetarla por ser madre de Jesús, Si uno hace una promesa, si uno hace una cosa con amor entonces hay que cumplirle hasta el final, porque bailarle a La Virgen no es cualquier cosa, y ella nos motiva, es un don que ella misma nos da. Yo siento una alegría ese día. Y esa alegría ¿de dónde viene? De ella misma que nos alumbró, para seguir adelante.

Con lo cual coloca el sentimiento del amor como centro de la relación entre el vasallo y la Virgen. Dicho sentimiento se manifiesta a través del “servirle”, de cumplirle, ello es de participar responsablemente en el ritual.

A ello se denomina también *el respeto a la Virgen*, como lo afirmó el Primer Capitán en 1980:

(VI.-006). Aquí hay grupos como los de Lagunillas, que son locos. Nosotros no somos locos, nosotros somos promeseros de la Virgen. Debemos una promesa a la Santísima Virgen, nos confesamos y comulgamos. *El respeto a la Virgen es necesario, para cumplirle, para servirle. Quien no le cumple es castigado.*

Y ante el incumplimiento, como demostración de desamor, de ruptura del compromiso, el vasallo deja de serlo, y con ello pierde la influencia protectora de la Virgen, y se expone a lo que la vida, la naturaleza, le pueda ocasionar a un ser expuesto, desprotegido e incumplido.

Un vasallo contó que entró a la danza en 1942, y con respecto al castigo que sufren quienes incumplen la promesa hecha a la Virgen, expresó:

(VI.-009).- Quienes no le cumplen a la Virgen su promesa, quienes no cumplen la devoción sufren castigos. Así, el caso de A.S., él era dancero y después se metió a violinista. Por el palo (miche) no tomaba en serio la danza. Se retiró de su compromiso y terminó sin casa, la regaló. Otro dancero que no cumplió con la devoción se retiró y al poco tiempo quedó ciego. La virgen conforme uno le ofrece así le debe cumplir y yo le cumpliré hasta la muerte.

Con el planteamiento anterior se establece la existencia de un **mito del castigo**, en el sentido de que quien incumpla el compromiso con la Virgen, las consecuencias suelen ser de distinto rango que pueden ir desde castigos suaves hasta llevar al vasallo incumplidor a situaciones extremas, de gravedad, como la pérdida de su casa, de un automóvil o de uno de los miembros de la familia. Como se verá más adelante, existe una estructura mítica vinculada al ritual. La del mito del castigo, es uno de sus componentes, cuyo aprendizaje conduce al vasallo a evitar el incumplimiento y con ello alejarse del castigo correspondiente.

III.- Música y movimientos en la danza.

En este grupo de categorías se nuclean todas aquellas que se corresponden con el baile, su origen, el mito de origen de la música de la danza, el grupo musical, los negritos de La Candelaria, que es fundamental para que se realice el ritual en sus diversas fases. El **Rito de Iniciación** como vínculo al ritual es una condición fundamental para que el vasallo recién “ofrecido” pueda tener acceso o participar en el ritual. Con sus categorías “Ofrecimiento” a la Virgen, “ofrecidos” a la Virgen, milagro, Presentación –copla- y danza en hombros del padre, el 2 y 3 de febrero, si es menor de tres años. Si es mayor después del rito de iniciación comenzará a bailar durante los ensayos o el día 2 y 3 de febrero. Después se caracterizarán las categorías correspondientes a los Ensayos, y a los actos del 2 y 3 de febrero. Finalmente se desarrollará la categoría Educación, como centro del presente estudio. Para buscar las redes de aprendizaje, a la familia como comunidad de aprendizaje, a los agentes mediadores y a las situaciones que se corresponden con el hecho educativo.

11.- *Origen de la música en la danza.* Esta categoría está referida a los orígenes de la música que se emplea en la danza y que lleva ese nombre. No obstante, es necesario afirmar que, en el relato de tradición oral, el origen de la música para la danza se ubica en un tipo de narración denominada mito, ello es una narración, que vinculada en gran parte a factores religiosos, explica el origen de un ser sobrenatural, de un espacio, de un bien para el hombre o del hombre mismo. El mito, en este caso es de carácter religioso, pertenece a lo que Geertz (2005) denomina perspectiva religiosa. El niño debe conocer por vía del relato oral tradicional el origen mítico de la música para la danza. No se trata de un vínculo entre lo que la madre u otro familiar importante enseña al niño. Ello es sólo una dimensión. Ese cuadro madre-relato-hijo es expresión de uno mayor que involucra una generación que enseña a otra las estructuras de significación existentes en los componentes doctrinal y ritual del Grupo Cofrade. Es una generación que, por diversos procedimientos, aplicando diversas metodologías, también transmitidas de generación en generación, de allí su carácter tradicional, conforman el sistema de educación.

Con respecto a ello, una colaboradora de investigación señaló:

(III-001).- Mi mamá me contaba sobre la música. Yo le preguntaba por esa música que es tan pegajosa, que a uno se le queda adentro, quién la trajo, me contó que su bisabuelo la escuchó en la mente, él era violinista y la comenzó a tocar. Mamá murió de 86 años, papá de 96 y mi tío de 106. Y todo va de generación en generación.

Con lo cual aludía al contenido narrativo del mito de origen de la música de la danza. Se trató de una música que estaba en el aire, que venía del cielo, y una persona, música ella, la escuchó, la recogió y la divulgó.

No obstante, ampliando el número de personas que escuchaban esa música que parecía provenir del cielo, otro colaborador planteó que los habitantes de La Parroquia la escuchaban. Ello, al parecer, equivalía a un mandato divino, a que se honrara su presencia, desde su perspectiva religiosa.

El colaborador, en relación con el origen de la música planteó:

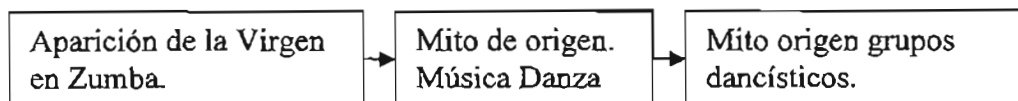
(II-002).- Cuando la imagen de La Virgen estaba en la iglesia de La Parroquia, poco después de su aparición en Zumba, los habitantes de la Parroquia oían la música por el aire, una música muy bonita y pegajosa, con varios ritmos y golpes de tambor, maracas y golpes de palos. De allí que la gente pensó que La Virgen pedía un baile. El padre organizó un grupo de jóvenes y comenzaron con la danza.

Ambas versiones coinciden en los siguientes aspectos: Primero, la música de la danza tiene carácter anónimo, no se le conoce autor. Segundo, ambas tuvieron una creación milagrosa, mágica, según una colaboradora, su bisabuelo la escuchó en el aire, según otra, los miembros de la comunidad de La Parroquia la oían en el aire.

La secuencia del planteamiento de ambas colaboradoras de investigación, confirman la igualdad de contenidos en el relato de tradición oral, y a través de sus informaciones se puede establecer una secuencia o fases: Primero, la virgen aparece en un sitio a través de su imagen en estampa. Segundo, la música procede de sus propios designios y la divulga “por el aire” para que la escuche todo el pueblo, e igualmente a la mente del bisabuelo músico, con el objeto de que sea el centro melódico y rítmico de un ritual. Con tales bases, se pasa a una tercera fase, en la que surge otro mito que se corresponde con otro componente en la estructura general del ritual, los esclavos se organizan y deciden danzar, como un rito anual, para solicitar a la Virgen su libertad, e igualmente, para honrar con su baile la presencia en Zumba de la Virgen.

Gráfico No. 2

Secuencia del origen mítico del baile: Virgen-Música-danza.



Elaborado por carrillo Julio. 2008.

12.- Origen del baile. Uno de los componentes de la estructura del ritual Vasallos de La Candelaria se halla en el baile, -también denominado danza, pero es

un término de uso ambiguo, pues con él se alude, igualmente, a la totalidad del ritual del grupo cofrade Vasallos de la Candelaria. Como baile, en esta categoría se alude al origen, a la forma como fue creado, a sus realizadores iniciales y al tipo de música que se empleó en la danza. El niño aprende por vía del relato oral tradicional.

Sus inicios, como todo lo referido a los orígenes del Grupo Vasallos de La Candelaria, carece de documentación de carácter histórico que permita conocerla con precisión o detalles. Sin embargo, en el relato de tradición oral se pueden hallar varias versiones. Para algunos de los habitantes de Zumba, el origen de la danza está en los negros esclavos de las plantaciones, quienes ofrecieron bailarle a La Virgen, aparecida a una anciana negra en Zumba, para que les concediera el milagro de la libertad. Una colaboradora de investigación, alude a su origen mítico, dijo:

(III.-001).- Ese baile es de negro y parece que fue creado por los esclavos de las plantaciones que aquí había para que la Virgen les concediera el milagro de su libertad. La danza es entonces una promesa y el primer ofrecido es el propio negro esclavo. (1).

La versión anterior implica la existencia previa del mito de origen, por una parte. Por la otra, la noción de que la Candelaria, para ese momento ya era considerada un ser sobrenatural protector. Y ello circulaba en el seno de las comunidades de La Parroquia y del pequeño caserío, poblado por esclavos o sus descendientes, llamado Zumba, que posteriormente devendría en la población actual, dividida por la avenida Andrés Bello, en Zumba Norte y Zumba sur.

Sin embargo, en otra versión la figura del negro esclavo desaparece. La viejecita negra que remendaba la ropa de ella y su pareja, y en cuya canastilla de retazos para remiendos se le apareció la estampa de la Virgen, deviene en una anciana, étnicamente indefinida, que barría el patio de su casa. Al respecto, una colaboradora de investigación al referirse al origen del baile, expresó:

(III.-002).- Por las promesas que hizo el sacerdote ese con la abuela a la que se apareció La Virgen. Decía, bueno, si La Virgen lo que quiere es música y baile, pues lo tendrá. Fue cuando reunieron jóvenes, en ese entonces para bailarle a La Virgen, para ver si eso era lo que ella quería. El sacerdote y los habitantes de La Parroquia no querían que la Virgen se

fuera para Zumba. Cuando vieron que ella se estableció, el sacerdote dijo la Virgen lo que quiere es que le bailen los jóvenes y promeseros y ahí está ella.

Otra colaboradora narró al respecto la intervención de la iglesia, con romería y danza, más no de la feligresía de Zumba, en el empeño de mantener La Virgen en La Parroquia:

(III.-001).-Como la imagen se devolvía para Zumba, el sacerdote ideó hacerle una misa, una romería y que le bailaran para que se mudara e instalara en la iglesia de La Parroquia. De esa manera La Virgen fue convencida de la necesidad de la mudanza. La imagen fue colocada en un nicho en la iglesia y allí permaneció, torció su voluntad a favor de los requerimientos del sacerdote y de la gente pudiente de La Parroquia. (2).

Por su parte, un dancero con una edad mayor a los noventa años, en su narración coincidió con el planteamiento anterior y lo amplió en los siguientes términos:

(VI.-009).- La anciana a la que se apareció la Virgen pensaba que si ella había aparecido en Zumba era porque quería permanecer allá. Ella quería que la dejaran en su casa. Ocurría que La Virgen volvía misteriosamente a Zumba cada vez que se la llevaban a La Parroquia. Al morir la anciana, el padre consideró que era mejor llevarse la estampa para la iglesia. Pero la Virgen no se amañaba en la iglesia. Se oía una música extraña y aparecía en Zumba. Unos danzantes (unos tres) comenzaron a danzarle, y por ello se acostumbró en la iglesia.

Otra colaboradora de investigación señaló como causas del origen del baile o danza a La Candelaria, a la petición de libertad que hicieron los esclavos a la Virgen, a cambio de organizarle un baile, de allí ese carácter rítmico, festivo.

De esa manera la Virgen fue *persuadida* de la necesidad de la mudanza. La imagen fue colocada en un nicho en la iglesia y allí permaneció, torció su voluntad a favor de los requerimientos del sacerdote y de la gente pudiente de La Parroquia.

12.- Partes del baile. Éste tiene una música que marca la melodía y el ritmo para cada fase de la misma, se fundamenta en cada etapa de producción agraria tradicional, se le llama también **danza**. Presenta una visión del agricultor frente a la

montaña con su vegetación espesa, sus tareas específicas para limpiar un trozo de terreno, sus actividades de siembra y la cosecha correspondiente, sin obviar la parte de la celebración que existe en el triunfo obtenido por la abundancia de los frutos.

El autor de este trabajo en sus notas de campo, a través de fotografías y videos realizados, observó que la danza representa lo que un agricultor, con técnicas tradicionales y con fines de producción, realiza en todas sus fases.

La danza se inicia, después de la misa, romería y regreso al templo de La Parroquia, a primeras horas de la tarde. Con la presentación de los Vasallos ante el altar de la Virgen y su estandarte, los cuales están colocados al frente de la iglesia. Después de la presentación se inician las oraciones a la Virgen, ello es una salve, un Dios te Salve, y un Ruego por nosotros, Virgen de La Candelaria, el cual se repite en coro por tres ocasiones. Se organizan en dos filas, encabezadas por el Primero y dos Segundo Capitán. Uno para cada fila de danceros. Para el inicio de la danza se realiza la Presentación en la que el Primer Capitán, acompañado por los dos segundo capitán, se acercan a la imagen de la Virgen y entona un verso, de apertura, saludo a La Virgen y bienvenida tanto a danzantes como a visitantes.

A partir de ese momento, frente a la imagen de la Virgen que se halla a las puertas del templo, muy adornada con flores, comienza la música, interpretada por un grupo de violín, cuatro, tiple y tambora. A la voz del Primer Capitán quien grita ¡DANZA! Es el comando que sirve de marco para que los vasallos en danza choquen y golpeen sus palos y suenen sus maracas, bailando al unísono, dando inicio a un ritual que va más allá de una danza, que tiene profundas significaciones y cuyo significado es construido por las mentes de los niños, que reciben determinados tipos de influencias desde que están en el vientre de sus madres.



Foto N° 12.- Apertura de la danza con copla del Primer Capitán. Saludo a la Virgen y Bienvenida a todos. A su lado los segundo capitanes. Año 2007/Julio Carrillo.

Un colaborador de investigación, en relación con lo que representa cada paso de la danza, expresó:

(VI-009).- Un cristiano se para ante “una montaña”, ello es una tierra con muchos árboles, entonces se produce la danza, que comienza con mi “ida al conuco”, “encierro del chivo”, “cercado del terreno”, “la roza”, “la quemada de la roza”, “la siembra”, “el alporco”, “la cosecha” y “la celebración”. Cada una es un paso diferente y un toque distinto con el palo.

14.- Grupo musical. Está referido al conjunto de personas que ejecutan un instrumento musical en el grupo, conformado en la actualidad por una tambora, violín, tiple y cuatro. Tiene tres funciones: Primero, tocar la danza y el palito, que son las melodías y ritmos centrales que acompañan la danza. Segundo, Tocar otras piezas como el chivo y la zapatiera como ritmos que acompañan la alegría por la cosecha. Tercero, como fuente de animación, de ambientación musical, durante los actos del *entierro del gallo*.

Un vasallo que no le sirvió a la Virgen como dancero pero sí como músico, narró con respecto al grupo musical lo siguiente, para 1980:

(VI.-017).- El conjunto que le toca a la Virgen está conformado por un cuatro, una guitarra, un tambor y maracas. Yo le pedí un milagro a la Virgen y ella me lo concedió, pero yo le sirvo es tocándole la música a los que bailan.

En la evolución del grupo cofrade Vasallos de La Candelaria se producen situaciones como la desaparición del tiple como instrumento musical del grupo. Ello se manifestó en la narración anterior, pues en el grupo no figura tal instrumento. Lo cual hizo que el actual Primer Capitán, colaborador de investigación, señalara:

(I-001).- Cuando llegué a ser Primer Capitán, observé que el tiple, un instrumento musical acompañante, tan tradicional en la danza, había desaparecido. De allí que me aboqué a buscar la manera de ubicar un músico, su instrumento, e incorporarlo en el grupo. Lo logramos, hoy tenemos un grupo tan tradicional como antaño.

Con lo cual se observan los esfuerzos que el Primer Capitán, su Junta Directiva, en general del grupo cofrade, realizan para lograr que el ritual se mantenga dentro de los patrones conservadores tanto del contenido como de la forma correspondiente a la realización del ritual. Aparte, de la preocupación por el tiple, por la conservación de los instrumentos musicales originales, el autor de este trabajo observó que hay en el seno de la cofradía interés por ventilar algunos aspectos de la danza, como por ejemplo la participación o no de las damas en el baile, si se aceptan o no niños a partir de los tres años de edad, e incluso, examinan las relaciones existentes entre la cofradía y las autoridades de la iglesia Católica.



Foto No. 13. Grupo musical. El tiple en el extremo derecho. Año 2008/Julio Carrillo.

15.- *Quiénes bailan*- Bailan quienes hayan sido *ofrecidos* a La Virgen, quienes hayan recibido el milagro, y quienes tengan de tres años de edad en adelante. Son los denominados *promeseros*. No obstante en la actualidad hay una polémica, como lo señala una colaboradora de investigación:

(III.-001).- El Primer Capitán no quiere dejar bailar a los niños más pequeños, si no a los que tienen de siete (7) años en adelante. Nosotras las madres y las abuelas nos oponemos porque siempre los hemos dirigido y los hemos cuidado durante el baile. Yo les digo que si nosotras ofrecemos a nuestros hijos desde que están en el vientre y ellos empiezan a caminar, y si ya el niño se emociona con el baile, hay que dejarlo para que aprenda a servirle a La Virgen de corazón. Porque hay muchos vasallos que tienen encontronazos por las normas que se quieren imponer.

Hay en esta opinión de una madre y abuela de danceros, con respecto a quiénes deben bailar y su edad inicial, la concepción educativa de que el niño ofrecido y presentado, debe entrar en la danza desde muy temprana edad, ello es desde los tres años de edad, Portu gran maleabilidad educativa, lo que le permitiría fijar con más fuerza los conocimientos y las destrezas que debe tener un vasallo.

16.- *El traje de los negritos de La Candelaria.* Como negritos eran conocidos los vasallos que participaron en la danza en las primeras etapas del ritual dancístico. A tal etapa correspondió un tipo de traje. Ello era debido a que los mismos eran esclavos de las haciendas aledañas y ubicadas en Zumba. Era posible identificar su vestuario. Ello revela que el traje está relacionado con las condiciones socio-económicas del vasallo. Como esclavo, primero y trabajador de finca, después, su traje podía ser descrito de acuerdo a ciertas características.

Una colaboradora de investigación, al respecto señaló:

(III-001).- Mamá me contaba que antes los trajes no eran tan lujosos como son orita. Los trajes los sacaron de la ropita remendada que usaban en la hacienda. Los hicieron de promesa y su baile se llamaba “Los Negros de La Candelaria”. Los sacaron de las haciendas, bailaban con la ropita remendada que usaban para el trabajo y un sombrerito de paja. Enrollaban la bota y así lo hacían. También usaban un palito.

Los negros de la Candelaria es un nombre que alude a las características étnicas de quienes desarrollaron la danza. No debe perderse de vista que las zonas de Zumba y La Parroquia estaban conformadas por haciendas, derivadas de plantaciones en las que trabajaban negros esclavos.

4.2.2.- Rito de Iniciación o Vínculo.

Las categorías del rito de iniciación que conforman el vínculo, están referidas a una estructura, previa al ritual, conformada por componentes que se estructuran en cuatro etapas. La primera de ellas referida al *Acto de Ofrecimiento*, segundo, el *milagro*; tercero la *Presentación del ofrecido* o enfermo y cuarto, danzar en hombros del padre o un familiar dancero, si se trata de un menor de tres años. Si es mayor, se preparará durante los ensayos y danzará el 2 y el 3 de febrero durante los actos rituales correspondientes, una vez haya oficializado su ingreso con el Primer Capitán. Igualmente, es menester insistir en ello, no basta el rito de iniciación para el acceso a la participación en el ritual dancístico. Es necesario vestirse de una manera muy particular, que encierra toda una tradición, es el **traje de dancero**. Sin el mismo, así

haya cumplido con los requisitos establecidos en el Rito de Iniciación, el niño o niña, la persona aspirante a cumplirle o “servirle” a la Virgen, pagar su promesa, no puede participar en el ritual dancístico. Por ello, el autor de este trabajo consideró ubicar la categoría traje de dancero en el grupo vinculado al rito de iniciación.

17.-Rito de Iniciación: El vínculo está referido a la **conexión** que se establece entre la familia, una persona, la Virgen y el ritual de los Vasallos de La Candelaria. Familia-persona-Virgen-ritual. Marca la vía de acceso, o ritual de iniciación que permite la incorporación, desde un punto de vista legítimo, pleno, cofrade y socio-religioso a la comunidad de Vasallos. La estructura del vínculo está conformada por cuatro componentes: *Ofrecimiento a la Virgen, milagro, Presentación a la Virgen y danzar en brazos u hombros de un familiar o allegado dancero*. Este último caso aplica para un niño menor de tres años. Si es mayor, simplemente, comienza a danzar desde los ensayos. Es una experiencia que se encuentra en el sistema de educación o modelo educativo no formal, que marca al Vasallo desde muy temprana edad, pues es su familia la que participa y le introduce en el grupo a través de los componentes estructurales propios del ritual: Ofrecimiento, Milagro, Presentación y Danzar en hombros o brazos de su padre o un familiar allegado. Al final, se agregó una nueva categoría, traje de vasallo, pues sin éste es imposible tener acceso a los actos rituales del 2 y 3 de febrero.

De las informaciones suministradas por los colaboradores de investigación se desprende que el vínculo realizado entre el vasallo y la estructura ritual cofrade de los Vasallos de la Candelaria data de mucho tiempo atrás, depende de la edad del dancero, y afirman aquellos que el vínculo se remonta a tiempos atrás, desde que “se conocen”, desde que tienen “uso de razón.”. Así, una de las abuelas colaboradoras señaló que su participación fue desde muy temprana edad debido a la presencia en el grupo vasallo de un tío materno que falleció a los 106 años de edad. Al respecto manifestó:

(III-001).- Tengo conocimiento de cuatro generaciones con la Virgen de La Candelaria, todo empezó con la generación de mis tíos, de mis padres, después, sus hijos. Siguieron mis hijos y ahora, son mis nietos. Mi vínculo se debió a que fui ofrecida a la Virgen, pero como no podía danzar, por ser mujer, eso fue hace más de cincuenta años, mi mamá me llevaba a misa y a todos los actos del 2 y 3 de febrero.

La otra colaboradora, del Grupo III, también abuela y madre, señaló que su participación se debió a la influencia de su padre, ya fallecido, y quien durante casi toda su vida fue dancero. Esta colaboradora informó que la abuela materna, ofreció al niño (posteriormente padre de la colaboradora de investigación) a la Virgen desde muy pequeño por problemas de salud. Sufrió de bronconeumonía, se iba muriendo. Desde muy pequeño él le sirvió a la Virgen y le cumplió hasta la muerte, por tanto, la colaboradora señaló:

(III-002) Mi papá siempre fue devoto de la Virgen, porque su mamá, cuando él estaba pequeño lo metió como promesero. Y él lo cumplió hasta el momento de su muerte, le sirvió a la Virgen con mucho amor. Yo veía todo y me emocionaba mucho cuando llegaban los días de los ensayos, de las fiestas a La Candelaria, de ver la gente reunida, la preocupación de mi papá por todo lo de la fiesta. Le pasó igual que a mí, pues por enfermedad de cuando yo estaba chiquita mi mamá me ofreció a la Virgen, me presentó y me llevaba para las misas y las danzas. Un hermano fue el ofrecido que tuvo que cumplirle la promesa.

En el contenido de estos planteamientos se observa el vínculo del padre con el grupo cofrade, e igualmente, el ambiente social favorable para que todos los miembros, en especial los niños de todas las edades, se sintieran atraídos y concentrados anímica, emocional y socialmente en el ritual a desarrollarse. Por eso, desde muy niña esta colaboradora, observó los preparativos de su padre y tíos para la danza, su participación ritual y lo recuerda profundamente. Se sentía miembro de un grupo familiar numeroso, abocado a los preparativos. Sin tener la posibilidad de ser dancera, por su condición de género, no obstante, se produjo en ella el vínculo con el grupo cofrade, por vía familiar, debido a que fue ofrecida y presentada, aún cuando otra persona, se *ofreció* a cumplir con el pago de promesa. Allí se destaca la familia, las redes familiares, los agentes familiares, pese a su condición de mujer.

El investigador de este trabajo notó las expresiones faciales, gestuales de ambas colaboradoras durante la entrevista, con respecto a este punto. Tal acontecimiento es importante en ambas madres colaboradoras de investigación (grupo III), marcó su vínculo inicial con la danza, valga decir su incorporación a esta estructura, a este sistema, a la construcción de este fenómeno y su transmisión como bien de cultura, como bien educativo a sus descendientes. Las dos colaboradoras afirman que en su grupo familiar co-existen cuatro y hasta cinco generaciones. Incluso, los nuevos descendientes, aún antes de nacer, en situación pre-natal, ya son *ofrecidos* a La Virgen si tienen problemas en su gestación.

Para 1980, el actual Primer Capitán era un simple dancero. En esa ocasión narró la forma como se vinculó al grupo de Vasallos:

(VI-019).- De meses de nacido estuve desahuciado por los médicos, mi madre me llevó a las 12 de la noche y me ofreció a la Virgen. Ella me curó. Por lo que después me presentaron ante la Virgen y desde el primer año me llevaron para que participara.

En los colaboradores, el vínculo con los vasallos se debió a un familiar o allegado, dancero o vinculado a un dancero que ocupaba una posición en la Directiva del Grupo Cofrade. Ese vínculo o relación es consecuencia de una concepción en torno a lo que significa la Virgen de La Candelaria para los habitantes de La Parroquia y Zumba y los efectos que de su veneración y culto se podrían generar, en todos los aspectos de la dinámica individual y social del grupo. El Primer Capitán es un intermediario directo entre La Virgen, el cumplimiento del pago de promesa, valga decir de “servirle” y el grupo cofrade organizado.

Otros danceros señalaron que sus vínculos con el grupo cofrade o con *la danza* ocurrió desde mucho antes de nacer, pues sus madres, en vista de complicaciones que surgieron durante el embarazo, que agravaba la situación y ponía en riesgo la vida tanto de la madre como del niño o de ambos, *ofrecieron* sus niños a

La Virgen para que los salvara y a cambio ellos le *servirían* como danceros. De allí que a uno o dos meses del parto, los niños eran llevados ante La Virgen, vestidos como danceros, para *presentarlos* y como una manera de reafirmar el compromiso adquirido y una forma de anunciar que a partir de los tres añitos, el o los niños empezarían a *servirle* por un tiempo que ellos decidirían en el transcurso de sus vidas. Así, una colaboradora, envuelta en llanto, entrevistada el 03 02 07, expresó:

(VI.-071).- Soy vasalla desde pequeña, soy asmática, por mala aspiración en el hospital. Ahorita estoy embarazada y le ofrecí el niño o niña, lo que venga, a la Virgen porque yo no sabía que estaba embarazada y me vacuné contra la rubeola y me decían que a los 4 meses me lo sacaban y se lo ofrezco a la Virgen, sea niña o sea varón para que me lo saque sano y salvo. Yo se que ella es muy grande y escucha a todo el mundo. Tengo 23 años y 17 semanas de embarazo equivalente a 4 meses. Si sale bien se lo presento el próximo año.

En dicha narración se expresa una lucha entre una perspectiva científica y la perspectiva religiosa. Por una parte, ante lo que la ciencia considera es un grave peligro para la madre, en estado, después de recibir tratamiento contra la rubéola, la incita a interrumpir su embarazo. Contrariamente, desde una perspectiva religiosa, la joven madre desoye el imperativo de la ciencia, envuelve lo cotidiano con lo imaginado, con lo deseado. Empleando términos de Geertz (2005), se fusionan ambos mediante conexiones simbólicas, y ello hace que la madre, sobre bases de la fe, abrazando un mundo más amplio, pero que corrige lo cotidiano, lo histórico, en su intervención, le da pie para rechazar la ciencia. Y con ello le dio una oportunidad de vida al ser en gestación.

En efecto, esta narración se dio el día 03 de febrero del año 2007. Un año después, el 03 de febrero de 2008, esta joven madre llevaba en brazos y orgullosa a su hija, vestida como vasallo, en el acto de presentación a la Virgen. En la lucha entre la perspectiva científica y la religiosa, para el creyente, para el vasallo, preferible es la selección de la segunda opción.



Foto N° 14.- Madre con hija *ofrecida* desde el vientre. Año 2008/Julio Carrillo.

Otro caso se refiere a una persona del sexo femenino quien, después de 10 años de casada, tenía problemas para salir en estado. Por tanto narró al respecto:

(III-4).- Le ofrecí mi bebé a la Virgen porque tenía 10 años de casada y no salía en estado. Me hice cuantas cosas me recomendaban los médicos. Ahora lo tengo, estoy en estado. Le ofrecí el niño o la niña si venía, para que le sirviera, si me lo daba. Y en efecto, estoy bien y cuando nazca vendré a presentárselo sea varón o hembra.

En este caso, se podría afirmar que tal vez alguno de los tratamientos médicos seguidos por la madre influyó en su estado de gravidez. Sin embargo, en su ethos y cosmovisión, en su sistema de creencias, para esta madre fue la Virgen quien le concedió el milagro de su embarazo. Y, como es lógico, siguiendo la línea del ritual, ese niño es ya un *ofrecido* a la Virgen. Igual, el 03 de febrero del año siguiente, el autor de este trabajo halló a la madre en el acto de presentación de su niño ante la Virgen.

Aún, danceros como P. Toro (fallecido en abril de 2008, de 77 años), abuelo y padre de danceros, como colaborador de investigación, en entrevista realizada el 02 02 08, afirmó:

(II-001).- Tengo 77 años, me metí en la danza en 1944. Yo trabajaba en la casa del capitán Natividad Rivas. Nosotros éramos muy pobres y mi mamá me trajo de seis años a trabajar en casas de familia de La Parroquia. Yo venía de la Loma de San Antonio. Me enfermé y mi mamá me ofreció a la Virgen, quien me curó. Pero yo no encontraba la forma de “servirle” a la Virgen, de pagar mi promesa. Siempre quise ser dancero pero no podía entrar por la edad y por no tener plata para comprar el disfraz. (En alusión al traje. n. del a.). (1).

Por eso, el vínculo del colaborador Toro, se debe a que fue *ofrecido* y *presentado* a la Virgen, pero no podía pagar su promesa, ello es servirle, por dos razones: edad -para entonces, en la década del cuarenta no permitían el ingreso de menores de 15 años-, y por no tener recursos para adquirir el traje. Su trabajo en casa de familia de un directivo del grupo cofrade de los Vasallos facilitó el cumplimiento de su aspiración. Resolvió tal situación y a los doce años entró a la danza. A esa edad reunió a un grupo de niños con aproximadamente su misma edad, que habían sido *ofrecidos* a La Virgen, pero por distintas razones no habían podido incorporarse. Los “entrenó” en la danza, en el patio mismo de la casa de Rivas, donde Toro trabajó. El colaborador mencionado informó que:

(II-001).- Cuando tenía 12 años que llegué a trabajar en la casa de Natividad Rivas, Primer Capitán para entonces, yo reuní 12 muchachos. Había unos 25 danceros en el grupo, todos eran personas mayores, no habían niños y los jóvenes eran escasos. Yo recogí como 12 muchachos de mi misma edad, los entrené, les enseñé lo del baile. Cuando el Capitán Rivas vio al grupo que danzaba muy bien, dijo, bueno búsqúenle la ropa y los metemos. (2).

Pero de dónde sacar el dinero para comprar los trajes. Todos eran muy pobres. No obstante tanto para el Capitán como para su esposa era de mucho interés la posibilidad de incorporar a doce niños como danceros. Ello representaba un aumento en el número de vasallos, pero también, ello significaba la inclusión de una generación de relevo. Se debe notar lo dicho por este colaborador de investigación: el

grupo estaba conformado por unos 25 danceros, la incorporación de 12 niños equivalía al aumento de casi un 50% del número de vasallos. Por eso, el problema se resolvió, según el colaborador, de la siguiente manera:

(II-001).- La esposa de Rivas, Sra. Manuela Rivas y el Capitán se preocuparon mucho cuando vieron mi dedicación, comprendieron mi devoción y mi deseo de “servir” a La Virgen, como parte de una promesa ya hecha, por mi parte y por parte de todos esos niños que yo dirigía y preparaba como futuros danceros. Ello formó parte de una promesa hecha por razones de salud y como una forma de solicitar y mantener el carácter protector, el mejoramiento de salud tanto para ellos como para sus familias. (3).

Por ello, debido a que ubicó, seleccionó y organizó a un grupo de niños y los preparó en la danza, los esposos Rivas decidieron colaborar facilitándoles su incorporación al grupo cofrade. En efecto, la Sra. Rivas, costurera de oficio, les elaboró los trajes y el 02 de febrero de 1944, todos se iniciaron en la danza. Para entonces, el grupo de danceros estaba conformado por personas relativamente mayores, y la incorporación de doce niños ocasionó un fuerte impacto, sirvió de ejemplo a otros niños y jóvenes. Además de compactar más el grupo, ello vino a darle continuidad, al integrar una nueva generación, abrió el camino para la incorporación de personas con menos edad y al aumento de sus integrantes.

Tal situación constituyó un gran vínculo del grupo de niños con el grupo cofrade, quienes ya habían pasado por la etapa de *ofrecimiento* y presentación a la Virgen, incluso habían recibido los favores que por salud muchos solicitaron y ahora entraban en la etapa de *servirle* a la Virgen en la danza. Uno de los integrantes de ese grupo de niños es José Evencio Ramírez, hoy de 73 años, y quien se desempeña en la actualidad como Segundo Capitán.

Por su parte, el colaborador de investigación, de 16 años, y con quince de ser vasallo, señaló en su caso:

(IV.-001).- Mi mamá tuvo un embarazo muy complicado cuando me fue a tener a mí. Por eso, desde un principio, mi papá me ofreció a la Virgen, si nacía bien y mi mamá se salvaba. Cuando nací, de apenas un mes, como mamá se recuperó y yo estaba sano, papá me llevó ante la Virgen. Me presentó un tres de febrero en Zumba. Papá es dancero y me llevaba con

él, bailaba conmigo encima, por algunos ratos. Cuando tenía como tres años, que ya caminaba, me llevó a los ensayos y mamá con un palito me decía cómo bailar, como sostener el palito y una maraquita que me buscaron. Fue una forma de empezar a meterme en los Vasallos. Después, como a mi me gustaba mucho, yo bailaba, al principio con mi papá y con el cuidado de mi mamá, pero después, como los demás muchachitos en la danza, entre ellos habían unos primos, me fueron enseñando hasta que bailé solito.

Fue el **rito de iniciación** o **vínculo** de los colaboradores de investigación, similar a la casi totalidad de niños y jóvenes quienes en sus narraciones y entrevistas, manifestaron cómo se realizó su proceso de acceso al grupo de danzas, a su práctica. Todo ello en el entendido de que el vínculo es la estructura significativa que, conformada por tres componentes, permite al aspirante a vasallo o dancero, o a miembro del grupo cofrade, al recorrerlo, tener acceso a otra estructura, de mayor complejidad, cual es la práctica ritual, socializada, legitimada. Ello, igualmente, forma parte de un tipo de aprendizaje introductorio al sistema de educación en el que el vasallo permanecerá, por lo general, hasta la muerte. En otras palabras, podría decirse que el vínculo, representa la estructura del recorrido ritual que un aspirante debe seguir como **rito de iniciación**.

En suma, el vínculo se establece por medio de una estructura ritual que implica ofrecimiento, milagro, presentación y danzar en hombros o brazos del padre o un familiar, si se trata de un niño menor de tres años. El primer componente es el del acto de ofrecimiento, y en ello hay dos modalidades: Primero, Que un familiar los “ofrezca” por enfermedad de sí o de un familiar o, segundo, que la misma persona se auto-ofrezca, para que la Virgen interceda milagrosamente en la curación, bien de sí o de otro familiar. En suma, un ofrecido es quien tiene que danzar. A ello le antecede el acto de “ofrecimiento”.



Foto N° 15.- Abuela ante la Virgen. Año 2007/Julio Carrillo.

17.1.- Ofrecimiento a La Virgen. Implica el acto ritual de invocar a la Virgen para rogarle su intervención divina para la curación o la solución de algún problema, bien para la persona que ejecuta el acto o para algún familiar que está enfermo. Es el primer componente en la estructura correspondiente al rito de iniciación o vínculo con el grupo cofrade Vasallos de La Candelaria. Se corresponde con una sub-categoría que entra a formar parte de la categoría vínculo. La realización de este acto conlleva a la existencia de los *ofrecidos* a la Virgen, que se corresponde con todos los miembros del Grupo Cofrade. Igualmente, ello conlleva, para efectos de este trabajo a la sub-categoría de *Ofrecidos* a la Virgen. Desde el punto de vista educativo, para la formación del Vasallo, es el rito fundamental que envuelve el primer paso de un compromiso futuro, del ofrecido tanto con la Virgen como con el grupo cofrade.

La realización del ritual puede ser ejecutada por la madre, el padre, un familiar cercano o la persona misma del problema, si está en condiciones, bien desde su casa o en la iglesia, ante la imagen de la Virgen y pide, a través de un ritual característico, su intervención para solucionar el problema. El acto de *Ofrecer* a una persona - a sí misma, o a otra -, implica que el *ofrecido* cumplirá con el pago de promesa. Una colaboradora cuenta que el **ritual de ofrecimiento** es igual para todos.

Describe el proceso de *ofrecimiento* de un ser en gestación, que a su vez envuelve a la madre. Se trata del caso de una madre embarazada con complicaciones específicas en su gestación. La colaboradora, en la entrevista y a respecto señala:

(III-002).- Uno se para frente a La Virgen y le dice: Madrecita Santa, te ofrezco este niño con problemas para nacer para que tú lo ayudes tanto a él, como a su mamá (complicada en el embarazo), para que todo salga bien, para que todo marche bien y que él sea tu vasallo hasta que él quiera, hasta que sea gusto de él bailar a ti virgencita. El niño nace bien y la madre se recupera. Para el día de La Candelaria, los mayores van con el ofrecido, el padre lo presenta a La Virgen con una copla, se asiste a la misa, se va a la procesión. Y así él estaba pequeñito, que no podía bailar, pero nosotros, igualitico, lo vestíamos en la tarde, así no pudiera bailar. Igual nos estábamos toda la tarde mientras durara el baile, igualito. Y al día siguiente, el 3, igual fuimos a Zumba, y a La Parroquia, en procesión con el niño en brazos, cumpliendo con el procedimiento.

En el acto de ofrecimiento a la Virgen hay dos modalidades: Primero, Que un familiar *ofrezca* por enfermedad de sí o de un familiar o, segundo, que la misma persona se *auto-ofrezca*, para que la Virgen interceda milagrosamente en la curación, bien de sí o de otro familiar.

17.2.-Ofrecidos a La Virgen.- Ofrecidos son designados o autodesignados que deben *servirle* a la Virgen o pagar la promesa, bien por enfermedad de un familiar o de sí mismo, participando en los rituales de los Vasallos. En ese mismo acto, tanto el familiar que ofrece o la persona, como aquél que se auto-ofrece, si es mayor, establece las condiciones bajo las cuales le *servirá*, o pagará la promesa, en caso de ser curado. En este acto ritual existen varias modalidades. Para los niños de dos y tres años en adelante, ese ritual tiene una gran significación educativa, pues marca los inicios del aprendizaje de un compromiso que le marcará por una gran parte de su vida, o por toda la vida.

Un *ofrecido* es alguien que tiene el compromiso adquirido por sí mismo, por voluntad propia, de participar, aún cuando la Virgen pudo haber favorecido con un milagro a un familiar cercano, por petición. A ello le antecede el acto de *ofrecimiento* a la Virgen.

Por el acto de *ofrecimiento* a La Virgen se entiende el proceso de pedir ritualmente a la Virgen que cure a una persona enferma. Dentro del cuadro de gravedad de una persona, desahuciada por la ciencia médica, o con un problema de salud que se vuelve incurable, la madre, el padre o un familiar cercano, preferiblemente, dependiendo del estado del enfermo, le llevan hasta su imagen en la iglesia de La Parroquia, y le piden que interceda para favorecer al enfermo, que la cure.



Foto N° 16.- Madre ofrece su hija enferma a la Virgen. Año 2007/Julio Carrillo.

Con el *ofrecimiento* de la persona va aparejado el compromiso abierto de “servirle” por un tiempo determinado o por toda la vida, si La Virgen le resuelve su problema, sea cual sea. Al *servirle* a la Virgen o pagar la promesa, el comprometido debe participar en las tres fases del ritual de La Candelaria: Ensayos, 2 de febrero o día de La Virgen y 3 de febrero o día de los negros, con el *Entierro del Gallo*.

En suma, un *ofrecido* a La Virgen es una persona que, por causa de un problema de salud, de sí o de un familiar cercano, o por otra causa de fuerza mayor, es la persona escogida para pagar la promesa o *servirle a la Virgen*. En relación a ello, una colaboradora estableció:

(III-002).- Ya mi hermana tenía 15 años y yo tenía 16 años, cuando mi mamá quedó embarazada. Su embarazo era de alto riesgo, pues ella tenía creo que 38 ó 39 años, y le dio preclancia, además sufría de la tensión. Mi mamá se puso muy delicada y entonces yo le ofrecí la criatura que venía a la Virgen, con tal de que tanto ella como mi mamá salieran con bien, y nació muy bien y mi mamá se mejoró, gracias a La Virgen. Hoy ese niño está en la danza, pagando su promesa.

Otro colaborador, Primer Capitán, en relación con este punto señaló que él es promesero de la Virgen por razones de salud. Así, destacó:

(I-001).- De meses de nacido estuve desahuciado por los médicos. Mi madre me llevó a las 12 de la noche y me ofrendó a La Virgen. Me curó y aquí estoy danzándole hasta que la muerte me lleve.

Una segunda colaboradora manifestó al respecto:

(III.-002).- Fui “ofrecida” a La Virgen, por enfermedad. No podía cumplir con la danza, pero he colaborado y colaboro con arreglos ornamentales y enseñando a sus hijos, primero, y a sus nietos, después, el ritual, enseñándoles a “bailar”. Pregono el amor a la Virgen y participo en cualquier tipo de actividad que permita realzar la fiesta que se hace a La Candelaria.

Varios niños y jóvenes, en grupo, y con respecto a este punto, el del *ofrecimiento* a la Virgen, plantearon las razones por las cuales fueron ofrecidos a la Virgen, de este modo:

(VI-001).- Tengo 7 años de edad y 4 como dancero. Yo sufrí de bronconeumonía, mi mamá me ofreció a La Virgen y ella me curó. Por eso le serviré por toda la vida. Me presentaron y me llevaron a los ensayos.

(VI-002).- Tengo 14 años y 8 como dancero. Estoy por promesa porque yo sufría del cerebro. De repente todo se me ponía oscuro y yo caía al piso. Mi mamá me ofreció a La Virgen y me curó. Por eso estaré en la danza hasta que La Virgen me tenga con vida.

(VI-003).- Ando en 13 años y 8 como dancero. Cuando pequeño sufrí de bronconeumonía. Mi mamá me ofreció a La Virgen y aquí estaré hasta que ella quiera.

También, como se afirmó en párrafos anteriores, se da la situación de una persona de edad avanzada, quien se encuentra enfermo. Él mismo o un familiar allegado lo *ofrece* a la Virgen para que lo cure. Pero, por razones de edad avanzada y por problemas de salud, no puede cumplir con el ritual, ello significa que debe buscar entre sus familiares jóvenes, descendientes o no, (sobrinos), alguien que esté en

condiciones de pagar la promesa, ello es de *servirle* a la Virgen en su lugar. Esa persona asume el compromiso y se considera promesero, *ofrecido* a la Virgen para cumplir la promesa por un beneficio divino que la Virgen otorgó a su familiar.

(VI-004).- Mi edad es de 13 años y tengo 6 como dancero. A mi me ofrecieron a La Virgen porque mi abuelo sufría del corazón, entonces a él también lo ofrecieron para que La Virgen lo curara. Pero como él no podía por la edad y por su enfermedad, a mi me comprometieron para el pago de la promesa. Por eso tengo que cumplir la devoción, para pagar la promesa hasta que me muera.

Y en efecto, en las notas de campo del autor se registró el gesto seguro, con convicción, decidido a participar en el ritual y cumplirle a la Virgen con respecto al pago de la promesa. Es más, se debe destacar una nota de orgullo, de felicidad por parte del niño y el púber vasallo quien a través de sus narraciones manifiestan una estructura de identidad local y familiar, vinculado al sistema doctrinal y ritual correspondiente al fenómeno Vasallos de La Candelaria.

En tal sentido una dama en estado, que se hallaba en el ritual del 3 de febrero de 2007 en Zumba, narró:

(VI-005).- Ahorita estoy embarazada y sea niño o varón yo se lo ofrecí a La Virgen, porque yo no sabía que estaba embarazada y me enfermé. Los médicos me mandaron un tratamiento que no era para mujeres en estado. Como a los quince días descubrieron que yo estaba embarazada de semanas. Y me dijeron que tenía que abortar. Yo no quiero perder la criatura, entonces se lo ofrezco a La Virgen, sea niño o varón, para que me lo saque sano y salvo. La Virgen es muy grande y la escucha a una... la madre entró en llanto.

Con el llanto, la madre en gestación, entró en una situación de desesperación y se aferraba al nombre de la Virgen y le imploró que no permitiera el asesinato de su hijo por venir, por el contrario, se lo ofrecía con todo el amor de una madre esperanzada en que su primer hijo naciera en total normalidad tanto para ella como para su criatura. De nuevo la lucha entre dos perspectivas, la científica y la religiosa. De nuevo la disyuntiva, la madre acude ante la Virgen y solicita su intervención divina, pide con fe, y en esa fusión de cotidianidad con un mundo más amplio, según Geertz (2005), unidos por simbolismos, la madre aspira y espera que ese mundo

amplio, desde su perspectiva religiosa, se vuelque sobre el cotidiano y corrija los errores o los problemas existentes.

Por su parte, la madre de quien narró la situación anterior, y quien es colaboradora de investigación, complementó lo dicho por su hija en los siguientes términos:

(III-001).- Mi hija se negó a que le sacaran el niño. Eso era lo que le decía su médico. Incluso, otros médicos opinaron igual, querían extraerle el niño, pero ella se negó y confió en La Virgen, fue y se lo ofreció. Estamos a dos semanas del parto y todos los exámenes y el estado de mi hija hacen ver que todo va bien y que con la ayuda de La Virgen, la nieta, porque parece que va a ser hembra, pero no importa, se la ofrecemos igual. Vendrá bien al mundo.



Foto N° 17.- Tres madres en gestación y tres **ofrecidos** a la Virgen desde antes de nacer. Año 2007/Julio Carrillo.

Otra colaboradora de investigación informó que todos sus hijos son *ofrecidos* a la Virgen sin distinción de sexo, siempre y cuando se hallen en problemas referidos a su período pre-natal. En tal sentido manifestó:

(III.-001).- A todos mis hijos yo los he ofrecido a La Virgen por enfermedad, por problemas sobre todo asmáticos, pero todos ahora están bien, gracias a Dios. A mi hija se la ofrecí porque cuando ella nació sola conmigo, no la atendió ningún médico, se tragó el líquido y quedó mal de los pulmoncitos, entonces se me ponía morada, y un día 2 se me asfixió, y se estiró, y yo se la ofrecí a La Virgen, que se la llevaba al día siguiente para presentársela. Le pido un milagro grande, el día que mi hija, que está en estado, de a luz, le presentaremos la niña a La Virgen. Ella, desesperada acudió a La Virgen y le ofreció su hija a La Virgen. Tenía rubeola, y 10 días de embarazo, pero no lo sabía, por lo que recibió tratamiento contra la rubéola y el sarampión, y cuando su médico se dio cuenta de su condición de embarazo, le sugirió interrumpirlo. Mi hija se negó a hacerlo. Pero no sólo él sino a otros médicos que opinaron igual, insistían en extraerle el niño porque iba a nacer deforme. Pero ella se negó y confió en La Virgen, fue y se lo ofreció aún teniendo su hijo en el vientre. A dos semanas del parto el embarazo no ha presentado problemas. Todos los exámenes y el estado de mi hija hacen ver que todo va bien y que con la ayuda de La Virgen, la nieta, porque parece que va a ser hembra, pero no importa, se la ofrecemos igual. Vendrá bien al mundo. Iremos a presentársela.

Aquí es conveniente hacer un paréntesis. El 3 de febrero de 2008 en una nueva entrevista la colaboradora refirió que su nieta nació muy bien y que su hija llevaba con orgullo al nuevo ser, en perfecto estado de salud. Ese mismo día la niña fue presentada a La Virgen. Se salvó de que los médicos interrumpieran su existencia. La salvó la Virgen para que le sirviera.

En esta parte de la entrevista la colaboradora de investigación destaca la ventaja, los beneficios que representa ofrecerle los hijos a la Virgen. Contó caso por caso la causa del ofrecimiento a la Virgen para cada uno de ellos, y manifestó que tal situación se traslada igualmente a sus nietos. De allí, que no sólo se traslada de generación en generación la concepción doctrinal y ritual, sino también todos los elementos que se hallan en el rito de iniciación. De allí que esta madre-abuela relatara el caso de sus hijos y destacara el de su nieto próximo a nacer. De nuevo se manifiesta en la madre-abuela la contradicción existente en las perspectivas científica y religiosa y la preferencia de ella por la segunda perspectiva.

Una segunda dama, también en estado, narró con respecto a su situación lo siguiente:

(VI-006) Le ofrecí mi bebé a la virgen porque tenía 10 años esperando quedar embarazada. Estoy casada desde el 97 y me lo regaló ya, este año, 2007. Le pedí el milagro a La Virgen y me lo concedió, aquí estoy. El próximo año, después que nazca el niño o la niña se lo traeré a La Virgen para presentárselo.

Una tercera dama embarazada, ofreció su niño a La Virgen, no por causa de enfermedad, sino por ser eje de ritual de devoción en que medió la práctica de dos tradiciones, la paradura del niño que su familia realizaba el 2 de febrero y el baile de los danceros, también el 2 de febrero. He aquí su narración:

(VI-007).- Nos unió a mi marido y a mi la devoción a la Virgen, el día de La Candelaria. Mi abuela siempre hace en Caracas la paradura el 2 de febrero. Eso nos unió a mi marido y a mí, por lo que este primer hijo se lo ofrecemos gustosos, pues nos conocimos por ella y formamos una familia por ella. Ofrezco mi hijo a la Virgen con orgullo para que nos proteja a todos.

En suma, un *ofrecido* a La Virgen es una persona que, por causa de un problema de salud, de sí o de un familiar cercano, es la persona escogida para pagar la promesa o “servirle a la Virgen”. En relación a ello, una colaboradora estableció:

(III-002).- Ya mi hermana tenía 15 años y yo tenía 16 años, cuando mi mamá quedó embarazada. Su embarazo era de alto riesgo, pues ella tenía creo que 38 ó 39 años, y le dio preclancia, además sufría de la tensión. Mi mamá se puso muy delicada y entonces yo le ofrecí la criatura que venía a la Virgen, con tal de que tanto ella como mi mamá salieran con bien, y nació muy bien y mi mamá se mejoró, gracias a La Virgen. Hoy ese niño está en la danza, pagando su promesa.

Otro colaborador, Primer Capitán, en relación con este punto señaló que él es promesero de La Virgen por razones de salud. Así, destacó:

(I-001).- De meses de nacido estuve desahuciado por los médicos. Mi madre me llevó a las 12 de la noche y me ofrendó a La Virgen. Me curó y aquí estoy danzándole hasta que la muerte me lleve.

17.3.- La Virgen me cumplió. El milagro: Curación de enfermos. Con la mejoría o curación de un enfermo *ofrecido* a la Virgen se sabe si ella cumplió o no.

Por lo general, los miembros del grupo familiar destacan el cumplimiento de la divinidad, que *les hizo el milagro*, lo cual es todo un acontecimiento que envuelve y transmite alegría. Al niño, tal acontecimiento le impacta por cuanto es el grupo familiar, el que como colectivo afirma, refuerza y le enseña al niño, la bondad, el poder y el afán protector de la Virgen de la Candelaria.

Una colaboradora se refirió al caso de su madre, a su mejoría, quien se hallaba en delicado estado de salud por problemas en su embarazo. Ello fue el indicador del cumplimiento de la Virgen:

(III-002).- Por la mejoría de mamá supimos que La Virgen nos había cumplido. Cuando ya ella, después de 22 días, le retiran el oxígeno, porque ella se estuvo 22 días en el hospital. El niño nació sano. Así que la mejoría de mamá y el nacimiento normal del niño, la evolución normal de los dos, se lo debemos a la Virgen nos había escuchado, que había cumplido. Ahí la tenemos, todo gracias a la Virgen quien oyó nuestros ruegos.

Por su parte, una madre de dos niños, con distintas enfermedades narró lo siguiente:

(VI.-025).- Tengo dos hijos vasallos, uno por asma, lo ofrecí a la Virgen y lo curó. El otro, tuvo neumonía. También lo ofrecí a la Virgen y me lo curó. Por eso ellos serán danceros, en agradecimiento a dos milagros que me hizo la Virgen, de curarme a mis hijos. Me cumplió.

El autor de este trabajo recibió la narración de la madre de un niño de 3 años. Éste sufría de un testículo, por lo que la madre lo *ofreció* a la Virgen. Al poco tiempo lo curó. El 2 de febrero la madre lo presentó a la Virgen y le llevó a los actos rituales. Le pidió a uno de sus hermanos que cargara al niño mientras danzaba. A la edad de tres años el niño comenzó a ser incorporado a la danza, con la aprobación del Primer Capitán. Ella aspira que su hijo pague la promesa durante el tiempo que él quiera.

En suma, la curación del ofrecido, la sanación del enfermo, implica la intervención de la Virgen, por petición, bien del enfermo o de un familiar cercano, e igualmente refuerza la concepción de la comunidad en el sentido del carácter protector de la Virgen.



Foto N° 18.- La Virgen me cumplió. Año 2007/Julio Carrillo.

17.4.-Para toda la vida o Hasta que me muera. Esta categoría está relacionada con el **milagro** concedido por la Virgen. Durante el Acto de Ofrecimiento, se establecen las condiciones, las maneras como se pagará la promesa. Dado a que la persona considera que la Virgen intervino y curó al enfermo, esta persona, si reúne las condiciones, participará como dancero en el Grupo Cofrade. Si no puede bailar, un familiar allegado cumple el pago de promesa o *servirle* a la Virgen. Generalmente el compromiso se adquiere para toda la vida. Aunque hay casos en que el compromiso se realiza por un período de 5, 7 o 10 años. El niño aprende que el *ofrecimiento* a la Virgen forma parte del ritual de iniciación. Ofrecimiento-curación-presentación-danza en hombros del padre, son condiciones para iniciarse en el ritual del Grupo Cofrade. Que sin pasar por esta condición no se llega a ser un dancero legítimo o formal. Pero también aprende el valor de la responsabilidad, de cumplir ante un compromiso contraído y que es su deber por estar en ello inmerso la participación de un enfermo que fue sanado por la Virgen, lo cual es beneficio para todo el grupo familiar, del cual él es representante. De allí que el niño debe considerar que su participación en el ritual va más allá de su cumplimiento, ello envuelve elementos de representatividad familiar que refuerza su acción ritual.

Una colaboradora informó que a su esposo la Virgen le hizo el milagro de sanarle la vista. En un accidente casi pierde la vista de un ojo, se le afectó la córnea y retina, le iban a *sacar* el ojo. Yo le pedí a la Virgen y lo sanó. El doctor sorprendido le preguntó que a quién le había pedido, y le dijo que a la Virgen de Candelaria. Su esposo no se viste de vasallo ni danza, pero le *sirve* con la pólvora, pone las banderas y colabora en todo lo que se pueda, desde hace unos 15 años.

Otra colaboradora habló de su caso, tenía 38 años, salió en estado. Cuando dio a luz, le dio preclamsia, estuvo grave. Se lo ofreció a la Virgen, para que la curara. Y la curó y le sirvió a La Virgen hasta hace tres años que la misma Virgen se lo llevó.

Seguidamente un conjunto de narraciones hechas por vasallos acerca de la intervención de la Virgen en beneficio de su salud y su compromiso de *servirle* por toda la vida:

(VI.-008).- A los tres meses me dio una enfermedad. Estuve inconsciente. Mi mamá me trajo a La Parroquia y me ofreció a la Virgen. Ella me curó. Aquí le estaré danzando para toda la vida.

(VI.- 010).- A mi me dio una enfermedad, bronconeumonía, la Virgen me curó y aquí le estoy sirviendo y estaré hasta que me muera.

(VI.- 011).- Yo tenía una enfermedad en el cerebro. Me ofrecieron a la Candelaria y me curó. Yo voy a danzale para toda la vida.

(VI.-012).- Estoy en la danza desde recién nacido. Me dio una enfermedad en los pulmones y la Virgen me curó. Mi mamá cuenta que ya yo estaba desahuciado por los médicos. Le bailaré para toda la vida.

(VI.-013).- Estoy en la danza por promesa. Mi abuelo sufría del corazón y me ofrecieron a la Virgen para que lo curara. Mi abuelo se sanó y aquí estaré cumpliendo por toda la vida, hasta que me muera.

(VI.-14).- Estoy por promesa, debido a una enfermedad que tuve cuando pequeño. Le estaré bailando por toda la vida.

(VI.-016).- Por promesa. Mi mamá estuvo grave, y yo me ofrecí a la Virgen y ella la curó. Aquí estaré para toda la vida.

(VI.-021).- Cuando niño me iba muriendo. Una tía me ofreció a la Virgen, y ella me curó. Yo estaré cumpliéndole hasta la muerte.

(VI.-033).- Soy dancero desde que nací. Mi papá me ofreció a la Virgen porque él estaba enfermo, lo curó y yo me comprometí a bailarle por toda la vida.

(VI.-034).- Estoy en la danza por promesa, porque estaba enfermo. La Virgen me curó Pienso estar en la danza hasta que me muera.

(VI.-037).- Soy dancera porque me ofrecieron a la Virgen por enfermedad. Como no puedo estar por toda la vida le danzaré hasta que cumpla 15 años. Ahora tengo 9 años.

(VI.- 039).- Estoy por promesa. Cuando chiquito me enfermé y mamá me ofreció a la Virgen. Seré dancero hasta que me muera.



Foto N° 19.- Niño diciendo su copla. Año 2007/Julio Carrillo

17.5.- Presentación ante la Virgen. Es el acto mediante el cual el padre de un niño menor de tres años, o un familiar cercano, lo muestra ante la Virgen, y a través de una copla le agradecen su intervención divina. Puede tratarse de una persona de mayor edad que se auto-presenta, también en agradecimiento por el favor concedido. Este acto representa el **enlace** que se establece entre el niño y el sistema ritual correspondiente al *pago de promesa o servirle* a la Virgen.

En esta parte del ritual de iniciación correspondiente es menester destacar algunos aspectos. Primero, representa el momento más importante del ritual previo al

cumplimiento de la promesa, por cuanto es la cúspide de varias fases. Primero, de una enfermedad por la que fue *ofrecido*. Segundo, por un milagro otorgado por la Virgen. Tercero, por los preparativos que rodean su *presentación*, y que envuelve una actividad familiar, una preocupación colectiva festiva del grupo por cubrir todos los preparativos y detalles para *servirle* a la Virgen en ese año. Cuarto, por los diversos tipos de interacciones que ocurren durante el momento de la prueba del traje, la significación de esta actividad, la influencia de varios agentes mediadores: padre, madre y otros familiares. La enseñanza de la música de danza. El simbolismo de la Virgen. Todo ello se hace presente en el momento central de la presentación, la cual simboliza el encuentro del niño o niña, por vez primera, de un modo formal, y como una manera de anunciar la seriedad de su decisión de cumplir con el compromiso anual.

Si se trata de un niño o niña, entre uno y tres meses de nacido(a), debe realizarse el acto de presentación ante la Divinidad, el 2 ó el 3 de febrero. Participa su padre, o madre, o quien le ofreció, generalmente mediante el empleo de coplas ante la Virgen:

(VII-100).- Oh Virgen de Candelaria, aquí te traigo a César Eduardo, para que siempre siga en esta cuestión como Vasallo.

(VII-101).- Oh Virgen de Candelaria tú que estas llena de amor, aquí le traigo a mi hijo pa que le des tu bendición.

(VII-102).- Oh Virgen de Candelaria, tu que conocistes a José, hoy te presento a mi hermano, que se llama Josué.

(VII-103).- Oh Virgen de La Candelaria yo te pedí un favor, hoy te pido que le echas la bendición a mi hija y me la lleves por buen camino.

(VII-104).- Oh Virgen de La Candelaria madre del buen camino, aquí le traigo a Milagros para que la lleve por buen camino.

(VII-105).- Oh Virgen de Candelaria madre de los vasallos bendice a mi hijo y a todos los vasallos.

(VII-106).- Oh Virgen de Candelaria que hoy te traigo a mi sobrino tocayo, que gracias a Dios también va a ser tu vasallo.

(VII-107).- Oh Virgen de Candelaria, aquí te traiga este palito y esta maraca para que bendigas a mi hermanita.

(VII-108).- Oh Virgen de Candelaria aquí te traigo esta niña para que me la bendigas hoy y para toda la vida.

(VII-109) Oh Virgen de Candelaria, madre de mi corazón hoy estamos bailando danza en el lugar de tu aparición.

(VII-110).- Oh Virgen de Candelaria tu que estás en este altar a ti te traigo esta niña que te la vengo a presentar.

(VII-111).- Oh Virgen de la Candelaria, madre de la concepción, aquí te traigo este niño para que siga la tradición.

(VII-112).- Oh Virgen de Candelaria, que en tus manos llevas un clavel bendice a mi hijo, por ser la primera vez.

(VII-113).- Oh Virgen de Candelaria, aquí te traigo a Santiago Alejandro para que lo cuides y lo bendigas y pa' que sea vasallo.

(VII-114).- Oh Virgen de Candelaria, madre de los vasallos aquí te traigo a Ibeth pa' que baile todos los años.

(VII-115).- Oh Virgen de Candelaria, aquí te traigo a César Eduardo para que siempre siga en esta tradición como vasallo.

(VII-116).- Oh Virgen de Candelaria, tu que estas llena de amor aquí te traigo a mi hijo pa que le des tu bendición.

Con estas palabras, a las que los mismos danceros denominan coplas, y con la presencia del niño o niña, vestido como dancero, en brazos del padre vasallo o de un familiar dancero, se produce el acto de presentación del niño que, según el sistema de creencias, ha recibido el milagro de la Virgen. Se produce así la estructura del ritual de iniciación: Ofrecimiento-milagro-presentación-danza con el padre vasallo. Es el primer acceso que el niño tiene a la totalidad de ese espacio social denominado Grupo Cofrade Vasallos de la Candelaria, y que lo prepara educativamente para su inserción en el dominio de lo ritual, fase o componente del ritual al cual tendrá acceso mediante determinadas estrategias elaboradas por agentes de mediación de aprendizaje: Padre-madre y un niño mayorcito.



Foto N° 20.- En hombros del padre, de la tradición, recibe sus primeras enseñanzas, in situ, sobre lo que será su destino ritual en el grupo Vasallos de La Candelaria. **Danza en hombros.** Año 2007/Julio Carrillo.

www.bdigital.ula.ve

Madres y padres llevan al niño o niña a todos los actos del ritual, a los ensayos, y a los correspondientes al 2 y 3 de febrero. El 3 de febrero del año 2007, después de un trabajo de observación participante, en la etapa de acceso al escenario, el autor de este trabajo reunió a tres damas embarazadas quienes participaban de algunos actos de ese día, y además se hallaban en el ritual del “ofrecimiento” de sus hijos.

Otra dama, madre de niños vasallos, señaló que después de algunos años de casada, no salía en estado, por lo que se sometió a tratamiento médico, bajo la dirección de su esposo, quien es galeno y a raíz de ello devino en dancero. El médico, en su narración correspondiente expresó:

(V.-001).- Pese a que yo soy médico, tuvimos problemas para que ella saliera embarazada. La operamos cinco veces, pero con eso no se logró que la parte científica tuviera éxito. Pero, fue la devoción la que logró el milagro. Le ofrecimos la criatura a la Virgen. Yo también soy dancero, por promesa.

La esposa del médico, al cual se hacía alusión en la referencia anterior, y en relación a este punto acotó:

(VI-008).- Tengo dos nenés, uno de tres años y el segundo de cinco meses. Le hice una promesa a la Virgen, primero, porque no podía salir embarazada. Y segundo, porque mis embarazos fueron de alto riesgo, me sacaron los nenés de apenas seis meses de gestación. Cuando tuve al primero, inmediatamente se lo ofrecí a la Virgen. Yo le dije a la Virgen que si ellos se criaban yo se los llevaba a ellos de vasallos. Y sí, nacieron y se criaron, se los traje como vasallos. Ellos estarán como vasallos hasta que ellos quieran.

Retomando la situación de las tres damas embarazadas, en que narraron su situación, el caso particular de cada una de ellas, la angustia e incertidumbre ante la formación del niño, del saber si se había elegido el camino correcto, la certeza, la seguridad de que la Virgen *cumplirá*. Toda esa situación fue registrada en cinta magnetofónica, así como en imágenes fotográficas, trabajo de campo realizado el 03 de febrero de 2007. Un año después, el 03 de febrero de 2008, en el área donde apareció la Virgen, en Zumba, sitio en que se realiza la danza ese día, logramos reunir a las tres damas, anteriormente embarazadas.

Todas llevaban sus bebés en brazos, todos los niños iban vestidos como vasallos, y ya habían sido *presentados* a La Virgen. He aquí las imágenes tomadas en el año 2007 y 2008 a las damas. En la imagen de la izquierda, el grupo de damas embarazadas en el año 2007. En la imagen de la derecha, el mismo grupo de damas, pero ahora con sus hermosos y sanos bebés, en el año 2008. Confiaron en La Virgen y no permitieron que el proceso de gestación de los bebés fuese interrumpido, aún por razones estrictamente médicas. En las fotografías hay cuatro damas, la de más edad es suegra de una y madre de otra de ellas, respectivamente.



Foto N° 21.



Foto N° 22.

Foto N° 21.- *Ofrecidos* a la virgen desde el vientre materno. Año 2007/Julio Carrillo.

Foto N° 22.- *Ofrecidos*. Acto de Presentación a la Virgen en Zumba. Año 2008/Julio Carrillo.

Este tipo de situaciones son las que al ponerse en conocimiento de la comunidad refuerza el sistema doctrinal, el sistema de creencias, desde lo social, igualmente, desde lo familiar, refuerza y cohesiona su estructura, y desde lo individual crece tanto la seguridad y la fe en la Virgen, como la reafirmación de la Virgen como ser protector de todos los miembros de las comunidades de La Parroquia y Zumba.

Pero igualmente, en el centro de todo este estudio, en nota de campo el autor plantea que actos como el de las tres personas embarazadas refuerzan el modelo educativo no formal, el sistema de educación existente en la comunidad cofrade, pues en forma cíclica, se pasa de un componente estructural significativo a otro, apuntalando las bases para la reafirmación del ritual, valga decir del pago de promesas. Allí, ante todos estuvieron las personas embarazadas, con sus llantos. Igualmente, después de ofrecer sus niños aún no nacidos, llegaron al acto de

presentación con sus hijos recién nacidos en aparente demostración del cumplimiento de la Virgen y del compromiso adquirido.



Foto No. 23. Foto No. 24.
Fotos Nos. 23 y 24. Padres vasallos **presentando** sus hijos a la Virgen. Año 2007/Julio Carrillo.

17.6.-El traje. El dancero, para cumplir con el pago de promesa debe participar en el sistema ritual con un vestuario o traje especialmente diseñado y utilizado para tal fin. Dado a que la estructura del ritual está conformada por tres componentes, el vasallo no necesita el traje para participar en el primer componente del sistema, ello es en los ensayos y novenarios. Pero sí, para participar en los rituales del 2 y 3 de febrero. El niño debe aprender la importancia y significación simbólica del traje en la realización del ritual. Identificar las partes que conforman el traje, además seleccionar los colores que más le agraden. Sin traje no hay danza, valga decir no se puede servirle a la Virgen o pagar la promesa. .

Como dato curioso es menester referirse a dos danceros, ya fallecidos, a una edad mayor a los noventa años. Ambos se referían al traje como *el disfraz*, ellos son Emiliano Flores y José del Carmen Avendaño. VI.-073 y VI.-075, respectivamente.

Una colaboradora de investigación señaló que los preparativos para el pago de promesa se realizaban desde mucho antes del 28 de enero, fecha de inicio de los ensayos y novenarios, debido a la preparación de los trajes:

(III-001).- Mi mamá siempre iba a la misa del 2 y el 3 y yo la acompañaba. Pero mi tío Perlatino fue el que sembró en mí, amor por la Virgen. Mi tío, desde diciembre ya empezaba a arreglar el traje. Después de cada fiesta él me dejaba el sombrero y algunos otros accesorios, como la maraca. También me dejó una camisa o casaca hace muchos años que ha ido de generación en generación. Estamos hablando de cuando yo tendría unos 5 ó 6 años, para 1955. (1)

También esta colaboradora se refirió a una de las personas que hacían los trajes e igualmente los describió:

(III-001).- Mi hermana, que era la que cosía los trajes de la familia, ella siempre le hacía los trajes a mi tío y me llamaba la atención su sombrero forrado, con doble tela, con sus borlitas, con relleno y muy adornado. El traje era caro. Un metro de tela costaba medio (Bs. 0,25) y lo traían los ricos. (2).

La colaboradora dio una versión de tipo histórico referida a la evolución del traje:

(III-001).- Antes se usaba un pantalón de caqui, la camisa y el pantalón, el palito y el sombrero al que le guindaban tiritas. Después pasó al pantalón que iba a los tobillos, con unos finales que iba a los tobillos como unos piquitos. Después fueron subiendo el pantalón a la media pierna. La casaca era de tafetán. Lo forraban en liencillo y por encima llevaba tafetán. Se fueron a lo alto, cambiaron lo tradicional por algo de afuera. Yo tendría unos trece años cuando vi el traje de pico en el traje de mi tío Perlatino. Después se pasó a la alpargata. De la alpargata a la chinelita. Después importaron la media de algodón rosada. Como no se importó más ese tipo de medias, empezaron a usar la panty. Se amarraban las medias en la rodilla con liga. Aquí el pantalón llega

a las rodillas, se adorna con borlitas de lana, como en la capa. El traje de ellos hoy es un pantalón o pantaloneta a la rodilla, una casaca, una capa que llega a los hombros y un sombrero de ala ancha, forrado y adornado. (3).

Con lo cual se deduce que el traje del Vasallo ha evolucionado enmarcado en las condiciones económicas de los Vasallos de la Candelaria.

Según narración hecha por Emeterio Rangel, abuelo, en 1980, como parte de los materiales magnetofónicos que el autor de este trabajo realizara, antes, en la evolución del traje, hasta el Primer Capitán Antonio Parra, en la década del treinta, era:

(VI-006).- Una cinta pa' un lao y pal otro, del pantalón, era el uniforme que había para cuando el Sr. Antonio Parra, como primer capitán, que fue el que yo conocí, hasta que Natividad Rivas, el siguiente, cambió los uniformes por estos vestidos de gala.

De acuerdo a un dancero de avanzada edad, en una narración hecha en el año 2007 poco antes de su muerte, informó que la danza se denominaba *Los moros de La Candelaria*, en 1944. Su vestuario fue modificado por el Primer Capitán de entonces, Natividad Rivas y de su esposa, Manuela de Rivas, quien era costurera. Expresó:

(VI-027).- El traje era de caqui, un kepis, y usaba tiras de papel coloreado a ambos lados de las caderas y en las mangas de las camisas. Para 1944, siendo Primer Capitán Natividad Rivas, su esposa, de nombre Manuela Rivas, costurera de oficio, diseñó un nuevo traje, en que la tela de caqui fue sustituida por tafetán, con colores muy vivos, y tanto el pantalón, como la camisa y el sombrero, fueron modificados, tal y como se conocen hasta hoy, pero la tela que se emplea en la actualidad es el satén.

Otra colaboradora señaló los cambios en el traje, de tafetán a satén.

(III-001).- El satén no era utilizado. Quienes modificaron el traje de tafetán a satén y modificaron el traje dicen que sacaron el modelo de la carta española de la "J". (4).



Foto No. 25

Foto No 25. Trajes de Vasallos de La Candelaria. Nótese la ausencia de niños. En la gráfica hay solamente uno que tal vez no era dancero por su vestimenta. Año 1940/Prestada por R. Márquez.

También los colaboradores de investigación destacan que no existe un significado simbólico en los colores que se emplean, el dancero tiene plena libertad de seleccionar los colores de su vestuario. Pero, anota que existe un grupo de colores en el vestuario bastante empleado por todos los miembros de la familia:

(III-001).- Relacionando colores de trajes y familias hay familias que tienen hasta 8 vasallos y visten igual, con iguales colores. Los colores de sus trajes identifican a los miembros de una misma familia, pero no es una práctica de todos o colectiva. Los míos tienen la capa igual. Los que tienen más plata, van con cosas finas, como terciopelo. Por cierto, hay una idea de que todos tengan el mismo color en sus trajes, como Los diablos de Yare o los Vasallos de Mesa Bolívar, pero eso no se puede. Antes los trajes eran muy coloridos, muy bellos, con el tiempo se han perfeccionado más. (5).



Foto No. 26

Foto Nº 26.- Traje de una misma familia. Año 2008/Julio Carrillo.

Otra colaboradora, en relación con la frecuencia del cambio del traje de dancero en sus hijos, así como a la responsabilidad en la escogencia de los colores, señaló en la narración:

(III-002).- Cada dos años le cambio el traje a mi hijo de cuatro años. No porque se sea rico, sino porque la Virgen le da a uno durante todo el año. Los colores los escogen los niños y los jóvenes, aunque las familias tratan de vestirse de un color que los identifique como familiares o vasallos de una misma familia.

En resumen se puede afirmar que el traje de los danceros evolucionó de acuerdo a las tres etapas o fases que a lo largo de su historia ha atravesado el grupo cofrade. La primera etapa se corresponde con los **Negritos de Candelaria**. En éste, según contó una colaboradora de investigación, la ropa del dancero era la del esclavo negro de las plantaciones de caña de azúcar existentes en Zumba y sus alrededores. Su ropa de trabajo era la que empleaba en el ritual dancístico. En lo que se podría considerar una segunda etapa, de acuerdo a J. R. Toro, en lo que coincide con el Primer capitán Emeterio Rangel, abuelo, también fallecido, la danza para 1944 era llamada **Los moros de La Candelaria**, en la que el traje era de caqui, un kepis, y usaba tiras de papel coloreado a ambos lados de las caderas y en las mangas de las camisas. Para 1944, siendo Primer Capitán Natividad Rivas, su esposa, de nombre Manuela Rivas, costurera de oficio, diseñó un nuevo traje, en que la tela de caqui fue sustituida por tafetán, con colores muy vivos, y tanto el pantalón, como la camisa y el

sombrero, fueron modificados, tal y como se conocen hasta hoy, pero la tela que se emplea en la actualidad es el satén. A partir de esa década, con Natividad Rivas, se inicia una tercera etapa, y al grupo cofrade se conoce como “Vasallos de La Candelaria”.

En síntesis, se observa un tipo de traje en cada etapa de la danza. Llama la atención el cambio de nombre del fenómeno. Primero, *Negritos de Candelaria*. En una segunda etapa, *Moros de La Candelaria*, en el que se observa un término muy de España, de profunda resonancia histórica, que envuelve personas de origen árabe con los habitantes españoles. En una tercera etapa, la actual, que se inicia en la década del treinta y cuarenta del siglo XX, se les denomina *Vasallos de La Candelaria*.

Diferencias a casi 70 años después



Foto No. 27

Foto No. 28.

Foto No. 27. Trajes de vasallos. Año 1940/Reproducción Julio Carrillo.

Foto No. 28. Traje de vasallos. Año 2008/Julio Carrillo.

17.6.1.– La maraca. –Es un aditamento sonoro, de forma ovalada, hecha del fruto de taparo, relleno con semillas, y que se destina a producir sonidos que contribuyan con el ritmo de la danza. También se le pinta con distintos colores de gran intensidad. El niño, desde pequeño, **aprende** a sostener la maraca y a utilizar su mano para moverla y hacerla sonar, al unísono, y al ritmo que se corresponda con la danza.

Una colaboradora de investigación destacó que la confección de este instrumento sonoro se facilitaba porque en cada patio de las casas y ranchos había una mata de taparo:

(III-001).- En cada casa había una mata de taparo, de algodón, de naranjo y de mango. Las taparas, uno las agarraba, les sacaba lo que tenían por dentro, le limpiaba, calentaba un clavo en la candela y les hacían los huequitos. La pintaban con onoto y con carbón. Agarraban un palito, le hacían la forma, le arreglaban los extremos y hacían las maracas de forma artesanal. Los palos los hacían de guayabo, de café o de naranjo.



Foto N° 29

Foto N° 30

Foto N° 29.- Maraca de taparo. Palito. Vestuario- Año 1980/ Julio Carrillo

Foto N° 30.- Maraca de taparo-palito. Con dibujos en relieve. – Año 1980/ Julio Carrillo.

17.6.2.- El palito. Es una vara vegetal, generalmente de guayabo o café, de un metro de longitud, aproximadamente, que se emplea en los distintos ritmos, tanto para encontrarse con los palitos del dancero-pareja en la fila de danza, como para golpear el suelo durante la siembra y el alporco, o para moverlo simbólicamente en la representación de alguna fase de la danza. El niño debe aprender el movimiento prensil de su mano sobre el mango del palito, a utilizarlo rítmicamente, a emplearlo en cada fase de la danza, a sincronizar su movimiento de golpe con el de su par de fila, pues el acoplamiento de ambos y del grupo es fundamental para el desarrollo de la coreografía de la danza.

Algunos los adornan, mientras que otros simplemente los emplean lisos, en color natural, tal cual se observa en las fotografías anteriores.

Una colaboradora de investigación al respecto, señaló que al mismo se le compuso una canción, cuya letra expresa:

(III.-001).- Como dice la canción: Si tu palito se te rompe/ no te pongas a llorar/ porque palos hay en el monte /como tu puedas labrar. Na naná nana na nana... y eso es lo que le pusieron.

4.2.3.- Ritual Pago de Promesa ó *Servirle* a la Virgen.

18.- *Servirle a La Virgen.* Servirle a la Virgen significa el acto de pagar la promesa tal cual fue elaborada durante el ritual de *ofrecimiento*. Implica haber cumplido con el rito de iniciación, ello es con los actos de *Ofrecimiento* y *Presentación* ante la Virgen y danzar en hombros del padre dancero. Ambos constituyen una condición indispensable para servirle a la Virgen. Hay dos formas de *servirle* a la Virgen: Primero, participando en los rituales como dancero, en Los Ensayos y los actos del 2 y del 3 de febrero. Segundo, si por algún motivo no puede serlo, entonces debe pagar su promesa con algún tipo de colaboración que contribuya con la realización y realce de la fiesta. El niño debe aprender la estructura de la danza, los componentes de su vestuario, los pasos de la danza, la sincronía con el otro y los otros participantes o sus pares. Igualmente lo correspondiente a su participación en los actor rituales de los Ensayos y de los días 2 y 3 de febrero. No es un aprendizaje absoluto en su primera participación, sino que va profundizándose con el transcurso del tiempo y por interacción con otros niños mayores.

De acuerdo a las notas de campo del autor de este trabajo, el acto de ofrecimiento a la Virgen es previo, y condición necesaria, para *servirle* a la Virgen, es decir, para el pago correspondiente de su promesa. Implica haber tenido un problema, de salud generalmente, haber sido *ofrecido*, y su pago de promesa, a cualquier edad, se inicia con el ritual de presentación, vestido como vasallo, y después seguirá los pasos de danza, montado sobre los hombros de su padre, si es

dancero. Si está muy pequeño, sus familiares le llevan en brazos, hasta que arriba a unos tres años, en que se inicia su participación directa, bajo supervisión y orientación de los mayores, en cada fase o etapa del ritual. Se asiste a los ensayos, que es un gran espacio de aprendizaje para ese niño, y se participa en los actos del 2 y 3 de febrero.

Es la consecuencia de todo un proceso que se toma de lo social, de lo comunitario en las poblaciones de La Parroquia y Zumba. Servirle a La Virgen **puede tener dos direcciones**. La primera involucra a un ser histórico, con la problemática del aquí y ahora, de lo cotidiano. Enferma la persona, niño o adulto, se le pide a la Virgen su intervención divina para su curación correspondiente. Si es una persona del sexo femenino mayor de 15 años, o una persona del género masculino de mucha edad, incapacitada físicamente para incorporarse a la danza, se asigna a un familiar cercano, hijo o nieto, para que *le sirva a la Virgen* por un tiempo determinado o por toda la vida. Este acto es el de *ofrecimiento*, y es el *ofrecido*, quien debe pagar la promesa, quien le sirve a la Virgen. Si la persona se cura o *es curada por La Virgen*, es señal de que la *Virgen cumplió*. Se plantea un compromiso entre tres partes: La Virgen o Divinidad, la persona que recibió su beneficio y el familiar, hijo o nieto, quien se compromete a pagar su promesa participando en el ritual, *sirviéndole* a la Virgen, es el *ofrecido*. De esa manera un familiar asume el compromiso por otro en cuanto al pago de promesa, es el *ofrecido*. Esta segunda persona debe comenzar el próximo 28 de enero en los ensayos y el 2 y 3 con los rituales correspondientes, a lo que se denomina ***Servirle a La Virgen***.

Una segunda dirección implica desarrollar una actividad distinta a la danza en el ritual, bien en los ensayos, como en los actos del 2 y del 3 de febrero. El caso de Homero Márquez quien decidió *servirle a la Virgen* como músico o el de Alejandro Torres como miembro de la comisión ornamental (flores) y quemador de pólvora.

Con respecto al *servirle a la Virgen*, una colaboradora de investigación manifestó lo siguiente:

(III-001).- A mi me enseñó sobre La Virgen mi tío Perlatino, él murió de 106 años. Él le sirvió a La Virgen por toda la vida. A él también lo ofreció

la madre, desde muy niño, por enfermedad. Su papá también fue dancero. A los niños los ofrecen desde que una está en estado, sea varón o niña. Desde el primer mes, y dependiendo del mes de nacimiento, una los viste y se los presenta a La Virgen el 2 de febrero. Si el papá es dancero bailará con su hijo cargado. Si el papá no es dancero, y como una no es dancera, se le pide a un familiar dancero que lo lleve en brazos durante la danza. Es una forma de enseñarle al niño su compromiso y de que empiece a pagar la promesa. También es un segundo acercamiento a la Virgen. La primera es cuando llevamos al niño o niña con el traje de dancero y lo presentamos ante la imagen, el 2 de febrero, con una copla. Si el niño que viene tiene problemas de salud o la madre, o los dos, uno compromete al niño o niña para “servirle” a La Virgen desde antes de nacer por lo que lo compromete en el novenario y en la danza del 2 y 3 de febrero. En el novenario yo le ofrecí la misa, la novena, la confesión y la comunión. Yo lo hago por ellos mientras que puedan cumplir desde que hacen la Primera Comunión. Desde allí la hacemos entre los dos, mientras van creciendo, cuando ya lo pueden hacer, siguen ellos haciéndolos solos.

De acuerdo a los planteamientos anteriores, la vía para el conocimiento y el vínculo con el ritual se fundamentó en la presencia de danceros mayores, a promeseros, a personas que ya tenían un compromiso previo con la Divinidad. Lo que revela el carácter tradicional del ritual, pues sus abuelos y padre ya eran danceros y sus nietos, también. Alude al proceso correspondiente a lo que se denomina rito de iniciación en que se produce en el niño, la enfermedad, luego el *ofrecimiento* a la Virgen, el milagro correspondiente, la Presentación –y copla–, y danzar en brazos u hombros del padre o de un familiar dancero allegado.

Destaca la colaboradora la importancia del acto de Presentación, como una enseñanza que tiene tres vertientes: Primera, como parte del inicio de una relación entre la Virgen y el *ofrecido*, es un *mirar mutuo*, entre la Virgen y el aspirante a vasallo. Es un acto importante, que envuelve mucha significación, cargado de profundo simbolismo. Segundo, implica el inicio de un compromiso, de una actividad ritual que se conoce como “servirle” a la Virgen, como forma de pago de promesa. Tercero, constituye una fase en que se desprende de una posición anterior y su inserción en una concepción doctrinal y ritual de mayor compromiso. Su presencia

allí es la afirmación de la convicción del aspirante a dancero por demostrar su disposición de pago de promesa en su incorporación al ritual.

Igualmente, la abuela colaboradora plantea las fases del niño que ha sido ofrecido a la Virgen desde el vientre de la madre. Como aquél no puede cumplir durante sus primeros 30 meses de nacido, la madre le lleva a los actos, *lo hace por ellos* hasta que se halle apto para iniciar su aprendizaje efectivo desde los tres años.

Otro colaborador de investigación, planteó que le sirve a la Virgen desde hace más de 60 años. En tal sentido, señala:

(I-001).- De meses de nacido estuve desahuciado por los médicos. Viendo que yo no me curaba ni me moría, mi madre me llevó a las 12 de la noche hasta las puertas de la iglesia en La Parroquia y me ofrendó a la Virgen. Le pidió que me sanara y si lo hacía yo le serviría. Me presentaron a La Virgen. Después, cuando tenía unos tres años, me llevaron a los ensayos y allí comencé a dar mis primeros pasos en la danza con un palito y una maraca. Yo me fijaba mucho en unos familiares un poco mayores que yo. Como ellos danzaban bien, yo los trataba de imitar. Eso me ayudó a aprender rápido lo de la danza. Me ayudaron mucho.

El colaborador destacó en su discurso el profundo carácter imitativo inmerso en su aprendizaje como dancero. El niño mayor, familiar, obra como modelo, al cual imitar, como punto de referencia para contrastar el baile del aspirante con de de mayor experiencia.

Igual situación se presentó con un colaborador de investigación, con 16 años de edad, fueron sus primos, niños mayores quienes le orientaron y enseñaron en la danza por petición de su mamá. Con la participación de ambos colaboradores se van perfilando las redes de aprendizaje, en que la madre, el padre, el niño mayorcito dancero, al igual que los otros familiares van conformando en etapas o fases sucesivas.



Foto N° 31.- *Servirle* a la Virgen. Año 2008./ Julio Carrillo.

18.1.- Pago de promesas: Cómo Servirle a la Virgen. El pago de promesa consiste en *servirle a La Virgen*, ello es básicamente participar en el ritual conformado por tres partes: Ensayo, 2 de febrero, día de La Virgen y 3 de febrero, día de los negros, con el *Entierro del Gallo* o, si un beneficiado con un milagro, por alguna razón no puede participar, colabora de algún modo con el lucimiento de la comunidad en la práctica de su ritual.

El pago de promesa implica un compromiso conformado por dos partes, si se trata de un niño, un joven o adulto, sea de cualquier género. Las partes son La Virgen y el *ofrecido*. Pero, bien podría estar constituido por tres partes si se trata de un niño aún no nacido, en el vientre de la madre; o de un niño muy pequeño que aún no puede valerse por sí mismo; o por personas mayores, con enfermedades graves o de damas mayores de 16 años, tienen varios tipos de modalidades de realización.

Por tanto, el pago de promesa o *servirle* a la Virgen, puede tener cuatro modalidades.

Primero, puede tratarse de un ser humano en gestación, en el vientre de la madre, con síntomas de algún tipo de enfermedad o que a través de la ciencia médica se prevean problemas en su nacimiento. De allí que su propia madre u otro familiar

cercano lo *ofrece* a la Virgen, y al recibir el beneficio de la salud, ello es el milagro solicitado, en el sistema de creencias del vasallo hay la convicción de que la Virgen cumplió. Por ello, después de nacido, en buen estado de salud, se pasa a la etapa de la Presentación del niño y con ella el inicio del pago de promesa.

Una segunda modalidad de pago de promesa, puede que la persona enferma, al pedirle a la Virgen salud, y al considerar que recibió su beneficio y que está imposibilitada, bien por razones de edad o por su condición de mujer, de participar plenamente en los actos rituales, por lo que el cumplimiento de la promesa, de *servirle a la Virgen*, es trasladado a un niño o joven, familiar cercano de la persona que recibió los beneficios, y es éste quien participa en los rituales como ofrecido.

De allí que algunos danceros en sus narraciones, y como parte de este punto, planteen:

(VI.-013).- Yo tengo 14 años y 6 como dancero. Estoy en la danza por promesa. Mi abuelo estaba enfermo del corazón y me ofreció a la Virgen para que lo sanara. Aquí estoy cumpliendo con mi promesa, sirviéndole a la Virgen hasta que muera.

(VI.-026).- Yo soy dancero porque estoy pagándole la promesa a la Virgen, pues una tía mía tuvo problemas con el embarazo, tanto ella como la niña por nacer estaban en peligro, entonces yo me ofrecí a la Virgen a servirle de por vida. Uno tiene que pedir no sólo por uno sino también por otros.

(VI.-068).- Yo soy dancero por promesa. Mi hermana tuvo problemas de salud cuando nació, estaba grave. Entonces, yo me ofrecí a la Virgen que le bailaba si me curaba a mi hermanita. La curó y ya tengo 10 años bailándole.

Una tercera modalidad de pago de promesa, está referido a un niño o joven, enfermo, a quien su madre u otro familiar cercano, lo *ofrece* a la Virgen, con la finalidad de que le otorgase su salud. El niño o joven no traslada el pago de promesa, *servirle* a la Virgen, a otra persona. Sencillamente, cuando sane y esté en condiciones participará en el ritual directamente, que es por lo general lo que ocurre.

Al respecto una madre narra su situación:

(VI.-059).- Mi bebé tiene cuatro años participando. Nació muy flojito de las piernas y por eso se lo ofrecí a la Virgen para que me lo curara. La Virgen me cumplió, y por eso él es dancero.

(VI.-061).- Tengo dos niños. A uno me lo sanó de un mal de ojo y a la otra de una fiebre enorme. Yo se las ofrecí a la Virgen y deberán estar allí para toda la vida.

Una cuarta modalidad, envuelve a una persona del sexo femenino, de cierta edad, la cual por razones de enfermedad es *ofrecida* a La Virgen por un familiar o pariente cercano. Una vez obtenido el beneficio, que la Virgen *le cumple*, esa persona sana, no participa en los rituales dancísticos por su condición de género y debido a que es mayor de 16 años. No obstante su forma de *servirle* a La Virgen no consiste en trasladar el pago de promesa o el *servirle* a la Virgen a otra persona, como *ofrecido*. Simplemente elige colaborar con algún tipo de actividad, bien sea de flores, de ornamentación, de pólvora o atendiendo u orientando a los niños en las filas de danceros.

Una colaboradora de investigación informó sobre su cónyuge, quien tuvo problemas graves en los ojos y se ofreció a La Virgen:

(III.-001).- Mi esposo tuvo un accidente con una máquina de carpintería, recibió un golpe muy fuerte en el ojo derecho, con desprendimiento de córnea y retina. Cuando se creía que iba a perder ese ojo, yo fui con él hasta la Virgen y se lo ofrecí. Los doctores se quedaron abismados cuando vieron la curación de mi esposo, y me preguntaban que qué había hecho y que a qué santo me había encomendado. Yo les dije que a mi madre, la Virgen de Candelaria. Mi esposo le sirve a La Virgen colaborando con las fiestas en lo que lo necesiten.

18.2.- Promesa sobre promesa. Consiste ésta en dos formas de pagos de promesas que se ensamblan complementariamente al pago de promesa fundamental. Por tanto hay un pago de promesa fundamental y dos agregadas a ésta.

La promesa fundamental se realiza cronológicamente en primer lugar. Una persona ya es dancera, (lo que implica haber pasado por los ritos de ofrecimiento, presentación y danza). Posteriormente a esta situación de pago de promesa fundamental, le ocurre que ante la enfermedad de un familiar, éste no está en

capacidad de servirle, o pagarle, entonces asume el compromiso de pagar esa promesa, por el familiar o el niño, como un agregado a la promesa fundamental u original.

18.2.1.- Bailale descalzo. Es la primera forma agregada de pago de promesa. Consiste en danzar descalzo. El dancero, en abierto desafío a lo que representa descalzarse, colocar su pie desnudo sobre un pavimento lleno de amenazas bacterianas, bacilos, etc. Con profunda confianza en que será protegido por la Virgen, en que no sufrirá ningún daño al hacerlo, danza en estas condiciones. Es decir, bailale descalzo implica una creencia o perspectiva religiosa, y una conducta, fusionadas mediante formas simbólicas que las entrelazan, reforzando todo el andamiaje doctrinal y ritual anterior.

Al pago de promesa fundamental se suma un tipo de pago que el autor de este trabajo denomina promesa sobre promesa. Y ello ocurre, en un dancero que ya adquirió el compromiso de servirle a La Virgen. Por motivo de enfermedad de un familiar de mayor edad, o de un ser en gestación, el dancero se *auto-ofrece* a la Virgen, para que lo cure. Cuando considera que Ella otorgó sus beneficios sobrenaturales, que sanó a la persona con problemas de salud, entonces al pago de promesa fundamental, o central, el dancero le añade una promesa complementaria, o agregada, se compromete con un “servicio” complementario: bailándole descalzo.

En este pago complementario de promesa hay mucho de sufrimiento para el dancero, pues las danzas se ejecutan entre las diez de la mañana y tres de la tarde, es decir cuando el sol afecta el asfalto de las calles, calentándolo a altas temperaturas. Pese al sufrimiento que debe producir danzar en tales condiciones, son muchos los danceros y danceras que participan bajo la modalidad promesa sobre promesa.



Foto No. 32

Foto No. 33

Foto N° 32.- Danceros bailando descalzos. Año 2007/Julio Carrillo.

Foto N° 33.- Aprendizaje de niño dancero descalzo. Año 2007/Julio Carrillo.

www.bdigital.ula.ve

En tal sentido, un dancero, que participa descalzo en el baile, narró por qué lo hace:

(VI.-053).- Cuando nací me iba muriendo y mamá me ofreció a La Virgen. Por eso soy promesero. Pero para que La Virgen mejore a mamá que está enferma, me quito las sandalias y le bailo descalzo a La Virgen, para que me la cure.

Otro dancero, quien bajo el sol caliente de la una de la tarde, danzaba con convicción, con voluntad, se le veía su entereza al ejecutar el ritual dancístico, narró por qué baila descalzo.

(VI.-055).- Yo soy dancero por promesa, por una enfermedad que me dio. Después pedí por un hermanito que estaba enfermo, la Virgen me lo curó y yo me ofrecí a bailale descalzo.

Y aún, otro dancero, narró al respecto:

(VI.-068).- Yo bailo descalzo por otra promesa que hice. Una tía se enfermó de cáncer y estaba grave. Yo le pedí a la Virgen que la salvara y me ofrecí a bailale descalzo si la curaba. Y La Virgen me oyó porque mi tía sanó y evolucionó bien, La Virgen la curó.

Y aún otro dancero:

(VI.-075).- Yo nací con un problema en una pierna. Una tía me hizo una promesa y me ofreció a la Virgen. Por eso soy promesero, pero esa tía se enfermó y ahora yo pedí por ella y la curó. Ahora, como pago de pomesa le sirvo bailándole descalzo desde la iglesia de La Parroquia hasta la avioneta, el 2. Y desde la avioneta hasta la plaza, el 3.

18.2.2.- *Dejarme dar.*- Un segundo tipo de pago de promesa agregada, viene dado por un tercer favor otorgado por la Virgen, a él mismo o a un familiar. Consiste en *dejarse dar* sobre sí, un número determinado de *rejazos* o latigazos, durante el ritual del *Entierro del Gallo*, ello es en la tarde del 3 de febrero. Generalmente, y en ese orden, se producen tanto el pago de la promesa fundamental como lo que el autor de este trabajo ha denominado *promesa sobre promesa*.

El *Entierro del Gallo* es una parte del ritual en que se produce una estructura conformada por un dancero, al que vendan y lleva un rejo o látigo en sus manos, una caja en que encierran el gallo, y unos doce danceros que tratan de quitarle al gallo encajonado al vendado. Éste simboliza al gallo, y se defiende de quienes tratan de someterlo. Siempre, los danceros participantes lo logran, y después, entre varios cargan el cuerpo del *gallo muerto* –el dancero vendado–, al que llevan a un lugar impreciso, en que lo *entierran* y beben *la sangre del gallo*. Es todo un simbolismo de profundas reminiscencias africanas, como bien lo afirmó Clarac (1981).

Así, hay quienes prometen dejarse dar 5 rejazos, otros, 7, y quienes han prometido *dejarse dar* hasta 50 rejazos, en la tarde del 3 de febrero, durante el ritual del *Entierro del gallo*. Además, hay otros que aparte de bailarle a la Virgen descalzos, también le han pedido otro favor y si La Virgen se los da, deben *dejarse dar* una cantidad de rejazos en el *Entierro del Gallo*. Un dancero, que participaba

activamente en los actos del *entierro del gallo*, narraba por qué se *dejaba dar* a carne viva los rejazos por parte del *vendado*.

(VI.-068).- Yo me dejo dar 5 rejazos en el “Entierro del Gallo”. Cuando el “vendao” cuida el gallo, para que nadie lo tome, da rejazos pa todo el mundo, pa que nadie se acerque. Yo, asumí la promesa de un primo que murió ahogao, era dancero y se dejaba dar como 15 o 20 rejazos, por una promesa que él le hizo a la Virgen. Después de morir, yo asumí 5 rejazos de su promesa. Por eso cada tres de febrero me dejo dar cinco rejazos y eso es de por vida.

Una madre de danceros, quien estaba con sus tres pequeños hijos, mirando los actos rituales correspondientes al *Entierro del Gallo*, lo que evidenciaba su participación en un tipo de aprendizaje, de enseñanza con respecto al ritual y en relación con los *rejazos*, expresó:

(VI.-076).- Tanto el bailarle descalzo como el dejarse dar rejazos son dos pagos de promesas que hacen los vasallos por pedirle a la Virgen otros favores. Lo de los rejazos semeja a los latigazos que recibían los esclavos de las plantaciones de caña de azúcar que habían por aquí, de sus faenas. Se sortean entre 10 y 12 gallos, para los vendaos, y el vasallo, que ha prometido dejarse dar unos rejazos, tiene que cumplir y pagar según la cantidad que ofreció.

De nuevo los componentes del ritual se asocian con las condiciones socio-económicas en que vivían los esclavos. Siempre el látigo, el rejo, en manos del caporal, del representante del esclavista, como acicate para el trabajo en exceso o como parte del castigo.

Sueño con danceros muertos. Otra colaboradora afirmó que a veces no es por promesa que se dejan dar rejazos. Tal como el caso de un joven que falleció por inmersión en el año 2003. Él era vasallo cuando murió.

Al respecto, una colaboradora de investigación, narró lo siguiente.

(VI.-070).- Hace poco (2005), un primo suyo lo estuvo soñando, lo veía muy bien en el sueño. Como el mismo sueño se repitió por varios días, el primo dancero consultó con la familia y sus miembros le informaron que el joven fallecido se dejaba dar en vida cinco rejazos durante el entierro del gallo. Se pensó que el dancero fallecido estaba pidiendo que el primo continuara con el pago de la promesa. Y así fue, desde el tres de febrero siguiente, el dancero, aparte de tres rejazos que tenía como compromiso,

aumentó a ocho, al incorporar los rejazos que debía recibir el primo fallecido. Después otras personas familiares han soñado con el difunto y lo ven muy bien, rozagante, vestido de blanco, muy tranquilo, y les dice que él está muy bien donde está y que por favor no lo lloren, que él está feliz. Tal vez, esa felicidad se deba a que el primo continuó con el pago de promesa frustrado por su muerte.

En las notas de campo del autor de este trabajo se registra la participación de un Vasallo con una promesa sobre promesa muy particular, en su modalidad *dejarme dar*. El joven vasallo ofreció *dejarse dar* cincuenta (50) rejazos cada 3 de febrero, por cinco (5) años consecutivos si atrapaban a los asesinos de su hermano, quien era deportista y fue muerto de varios tiros por dos delincuentes en Los Curos. En los primeros meses no se supo quiénes fueron los asesinos, pero, después, ante tal situación, el hermano pidió a la Virgen que intercediera en el apresamiento de los asesinos. Al poco tiempo el Cicpc -policía criminalística venezolana- los descubrió, fueron apresados y sometidos a juicio. Uno de lo asesinos fue muerto de un “chuzazo” – agresión personal que se comete con un “chuzo”, especie de hoja afilada, hecha de latón- en una pelea de presos en la cárcel. Y así, el vasallo, hermano del asesinado, cree que la Virgen intercedió para que la justicia brillase. Aparte de bailarle a la Virgen como promesero, debe *dejarse dar* 50 rejazos cada 3 de febrero, durante el ritual del *Entierro del Gallo*. Ya tiene dos años con éste (2008).

Y en efecto, el *Entierro del Gallo* es un ritual, muy distante de lo que señala el presbítero Abad, en un documental realizado por la ULA. Señala Abad que es un acto parecido al divertimento español llamado “la gallinita ciega.” Sólo que en ese divertimento no se establece un compromiso religioso, tampoco el acuerdo entre el *promesero* y la Virgen de un auto-castigo expresado en *dejarse dar* una cantidad determinada de rejazos, ni menos participar descalzo en los actos, como pago de promesas agregadas a la fundamental. En tales planteamientos emitidos por el sacerdote Abad, pareciese que no hubiese la comprensión, tal vez mediana, de un hecho histórico, entre los rituales que realizan los miembros de dos comunidades, su significación e importancia. El vasallo, o una persona vinculada al Grupo, puede no

estar de acuerdo con dicha manifestación, pero la acepta y la respeta por considerarla un componente importante del ritual. El Vasallo siente que si no participa en este componente está faltándole a la Virgen, no le está sirviendo conforme se comprometió.



Foto N° 34



Foto N° 35



Foto N° 36

Foto N° 34.-Vasallos en ritual *Entierro del gallo*. Año 2008./Julio Carrillo.

Foto N° 35.Vasallos en promesa *dejarme dar* Año 2008/Julio Carrillo.

Foto N° 36. Niños vasallos, en primera fila, aprendizaje en grupo sobre el ritual del *Entierro del Gallo*. Aula de calle. Año 2008/Julio Carrillo.

En suma, hay cuatro **modalidades** de pago de promesa relacionadas con quien puede y no puede participar en las tres etapas del ritual:

Primero, la que se genera desde la madre en gestación, en la que la vida del hijo o hija se haya en **peligro** por algún tipo de enfermedad, bien de la madre o del niño mismo. Por ello y desde el vientre de la madre se *ofrece* a La Virgen, para que el niño o niña *le sirva* por el tiempo que él o ella decidan participar en el ritual.

Segundo, el niño de cualquier edad que, por motivo de enfermedad, es *ofrecido(a) a La Virgen* y recibió el milagro de La Santa. Como en el primer caso, al llegar a los tres años, o si sufrió de algún tipo de enfermedad después de los tres años, sus padres, tíos y/o hermanos mayores, mediante ciertas estrategias educativas lo van incorporando a lo que se considera su *pago de promesa*, valga decir, lo preparan para que *le sirva* a La Virgen.

Un tercer caso o modalidad, está referido a quienes por razones de enfermedad, *se auto-ofrecen* o son *ofrecidos* a La Virgen. Reciben lo que se considera el milagro de La Divinidad, no obstante, pese a lo anterior, no pueden participar total o parcialmente en el ritual, por razones de edad o de sexo, de allí que traslada su participación ritual a una segunda persona, muy cercana, muy allegada familiarmente, generalmente se trata de un nieto, un sobrino o un hermano menor. Esa persona participa en las tres etapas del ritual, en nombre del familiar que fue favorecido por La Virgen, *sirve* en lugar de la persona beneficiada.

Cuarto, el miembro de una familia enfermó, por lo que fue “ofrecida” por familiares cercanos, o se *auto-ofreció*, recibió el beneficio de La Virgen, y una vez *presentada*, después de cumplir con algunos requisitos vinculados con el grupo cofrade, en especial con su Primer Capitán, y dado a que le favorecen razones de edad y sexo –persona del sexo masculino mayor de tres años o del sexo femenino menor de 16 años- participa total y directamente en los procesos rituales, con todos los derechos y deberes sociales que el *servir* a la Virgen implica, y que se corresponden con las tres etapas de su realización.

Gráfico No. 3
Modalidades de ofrecimiento.



Gráfico elaborado por Carrillo Julio. 2008.

19.- El Paso de La Virgen (adornos en calles). Se refiere a la acción del traslado en romería de la imagen de la Virgen de La Candelaria en su carroza, desde la iglesia de La Parroquia hasta Zumba, lugar de su aparición, en la mañana del 3 de febrero. En su recorrido y en las esquinas de la calle principal de Zumba se levantan altares con sus arcos. Dado a que los danceros acompañan a la Virgen en romería, van en doble fila, los niños, **en aprendizaje**, también van en romería, detrás de los mayores. Por otra parte, también los niños ayudan en la confección de los altares y de los arcos, colaboran buscando lo que se requiere para la elaboración de los mismos, con lo cual ello se transforma en una experiencia comunitaria de niños y jóvenes que pertenecen a las familias de cada cuadra de Zumba.

En Zumba, desde la entrada, que era cuando la llevaban para su sitio de aparición, se acostumbra hacer los altares y los arcos. Eran éstos los adornos con que se ornamentaban y ornamentan cada esquina de las calles por las que pasaría la romería. Ésta se organiza con el estandarte de la Virgen, la imagen en su carroza, los músicos, un grupo de sacerdotes (autoridades eclesíásticas), dos filas de danceros en que éstos se disponen de mayor a menor edad. Detrás, la participación de danceros-niños también en doble fila y detrás, los fieles. Los arcos son el adorno central que se coloca en cada esquina de la calle principal de Zumba por donde pasa la romería. Los arcos y altares, de acuerdo a una de las colaboradoras de investigación:

(III-001).- Los hacían de palosanto, de mata de café y de rama de caña. Desde Zumba Norte, en cada esquina las familias de cada cuadra se organizaban para montar un altar en honor a La Virgen. La calle se llama Segunda Bolívar, se montaban las banderas con papel seda y se llenaban los laterales hasta cada esquina. En la primera esquina se hacía un arco que se armaba con guadua, carruzo, caña brava, se forraba con barbaepalo, y banderitas montadas en varitas de carruzo, hechas con papel seda. Se forraban con palosanto y trinitarias, flores que salen en carnaval. De cuadra en cuadra se adornaba así hasta que se llevaba a la capilla que está en Zumba, en el sitio de su aparición. Siempre se reza un padrenuestro, un avemaría y un gloria que es lo que siempre se hace cuando baja la madre.

Con lo cual se establece el arco como adorno central para cada altar, el sitio en que se montaba, y los objetos con que se confeccionaban. Lo destacable en este hecho está relacionado con que todo es un fenómeno de carácter social y participativo, valga decir comunitario. Igualmente, arcos y altares se confeccionan con componentes vegetales del lugar. Exigía y exige el dominio en destrezas de corte, pegado, doblado, y requiere de los mejores componentes para la confección de altares y arcos, como una forma comunitaria de honrar a La Madre, a su paso, en su ruta hacia el sitio de su aparición.



Foto N° 37.

Foto N° 38.

Foto N° 37. Paso de la Virgen a Zumba. En fila de la izquierda, padre con hijo en brazos. Año 2007/Julio Carrillo.

Foto No. 38. Niños danceros con estandarte. Año 2007/Julio Carrillo.

En suma, el paso de la Virgen representa una vuelta anual y el recorrido de la imagen por aquellas comarcas o territorios de su aparición. Es como una visita simbólica que representa y afianza su carácter protector. Ante su paso, las familias estrechan más sus lazos, los vecinos y familiares de cada cuadra se responsabilizan por levantar arcos y altares como formas de manifestar su agrado o complacencia ante la visita. Igualmente, simboliza la unión fraterna de las dos comunidades, La Parroquia y Zumba. Y una vez en terrenos de su aparición recordar los acontecimientos que rodearon la misma. Todos los implementos con que se montan

los altares y los arcos, valga decir, las estructuras y sus adornos, las maneras de hacerlo, reflejan un simbolismo en que está inmerso la alegría y el agradecimiento de los habitantes de La Parroquia y Zumba por la presencia de la Divinidad Protectora.

20.- La danza. El ritual. La familia del grupo cofrade Vasallos de la Candelaria, designa con el término la danza, a todo el complejo cuerpo ritual que se desarrolla desde los actos de ensayo, pasando por los del 2 y el 3 de febrero. Son los actos que se corresponden con *servirle* a la Virgen, es decir pagarle la promesa. El niño debe aprender tanto la totalidad del ritual, como los componentes de cada fase o etapa del mismo.

20.1.- Los Ensayos. Se les llama también novenarios. Es el primer componente del ritual. Es una estructura ritual conformada por cuatro partes: misa, confesión, comunión y el ensayo propiamente. Los tres primeros corresponden a la liturgia eclesiástica, son comunes a la práctica católica oficial. En ellos participan los vasallos y quienes se incorporan a la danza después del ritual de Presentación. Los ensayos se inician a las 7 de la noche del 28 de enero y culminan la noche del 1 de febrero. Todo ello ocurre en Zumba, en terrenos donde apareció la Virgen. Allí hay una capilla. Igualmente, la imagen de la Candelaria es trasladada hasta el sitio, y por su colocación, en lugar privilegiado, parece presidir todos los actos que allí se realicen.

Después de los tres primeros actos de liturgia, los danceros, vestidos de manera casual, ello es sin su traje de danza, se organizan en doble fila, con su correspondiente maraca y palito, de personas mayores a menores. Para los vasallos niños y adolescentes se les organiza otra doble fila, en que se disponen de igual manera, de mayor a menor. Realmente los ensayos corresponden a un curso que se realiza por un lapso de cinco días continuos, donde el niño que se inicia aprende lo correspondiente a cada fase de la danza, se intercambia información con sus pares acerca de las causas por las que participan e igualmente refuerza sus compromisos

dancísticos ajustándose y afinando las normas de participación, y mejorando su desempeño ritual.

Es en el ensayo que se manifiesta con más fuerza la influencia de los agentes mediadores sobre los niños que se inician. Por una parte se ejerce la influencia y la acción de la madre, por la otra la del niño mayorcito, éste es un familiar del niño que se inicia, y por si fuera poco, se produce una acción conjugada, compartida, entre la madre y el niño mayorcito que ejerce su acción sobre el niño. Las madres asisten con sus niños pequeños que ya fueron presentados a la Virgen y que bailaron en brazos o en hombros del padre dancero o de un familiar, también dancero.

En los ensayos, todos deben practicar el baile con los distintos ritmos: La tumba o tala, el encierro del chivo, la quema, la siembra, el alporco, la cosecha, la quema. Allí se reafirma la coreografía, se estrechan lazos con el compañero de danza, los familiares se buscan y los niños mayores se preocupan por ayudar, por enseñar a los menorcitos. Se establecen las relaciones iniciales, y frente al que se considera el niño maestro se genera un tipo de vínculo, de relación más estrecha, que con cualquier otro vasallo. Es importante destacar que en el niño mayor se produce una profunda inclinación por enseñar al niño menor. Incluso, el niño menor percibe con mucha admiración al mayor. Es como una expresión del hecho educativo en que los principios de educatividad y educabilidad, en los actores del mismo, señalados por Nassif (1972), se conjugan y se expresan. A su vez se relacionan con el concepto de zona de desarrollo próximo, de Vygotsky (2000).

Por otra parte, es necesario destacar el tipo de relación educativa que se genera en la interacción entre el niño que se inicia y el niño maestro. Otro detalle importante a resaltar, el niño que hace las veces de maestro, dedica sus esfuerzos especialmente a ese niño. Puede llegar a otro niño siempre y cuando sea familiar. No obstante, el niño maestro atendería un máximo de tres niños. En los ensayos, el autor de este trabajo observó al niño maestro y notó su afán de supervisión, de orientación

hacia la danza del niño que recién se incorpora. Es más, el tratamiento al niño que se inicia es de mucho calor, como si fuera su deber, le instruye en los pasos demostrándole cómo se hace mejor, el ritmo, el tipo de *pisada*, la manera de tomar el palito por uno de sus extremos, de combinarlo con el movimiento de la maraca en la otra mano.

El ensayo es el espacio inicial, fuera de la familia, del niño que ingresa al grupo cofrade. Si bien el rito de iniciación, para un niño muy pequeño, está referido al acto de presentación y a la primera danza, bien en brazos u hombros del padre u otro familiar allegado, o si no se es tan niño, por participación directa, es la condición necesaria, el requisito, junto a su entendimiento con el Primer Capitán, para entrar en el ritual, para *servirle* a la Virgen. Están dadas las condiciones para que ello sea así. Primero, el ensayo permite cierto tipo de informalidad, detenerse, dirigirse al “aprendiz”, corregirle, sugerirle, contribuir con su motricidad, con la sincronía de sus pasos y relacionarlos con los ritmos y los movimientos complejos del palito y la maraca. Segundo, el ensayo facilita la participación de la madre, como una influencia importante para la formación del hijo como vasallo. Generalmente, las madres de los niños que recién se inician, están presentes, estimulan a los niños mayores en su carácter de familiares y además, impulsan ese aprendizaje. Son auténticos agentes mediadores que estimulan la relación madre-hijo, después el vínculo niño-que-se inicia - niño mayorcito, que actúa como un pequeño agente mediador. El niño-que-se inicia, al igual que hoy, participará en un proceso de experiencias, en las que aprende, construye su rol, y devendrá o se transformará en el niño mayorcito que a su vez enseñará a otros niños que se inician, formándose de esta manera un ciclo que será analizado en páginas posteriores a la luz de las teorías que orientan el presente estudio.

Con respecto a la fe, en lo correspondiente a la formación doctrinal, una colaboradora de investigación señaló:

(III.-001).- La Virgen es la que les da ese todo, la fe nunca se la roban a uno, la lleva uno por dentro, es como una semilla, que la misma Virgen ha sembrado. Así crezca su hijo, la fe debe aumentar con el tiempo. La enseñanza empieza por la mamá y el papá. Amo mucho a la Virgen, y el que ama a la Virgen lo tiene todo. Toda la familia le sirve a la Virgen.

La Virgen es la divinidad que además de protectora lo da todo en el sistema doctrinal del Vasallo o de aquellas personas vinculadas al Grupo Cofrade. Uno de esos dones otorgados es el de la fe, la creencia absoluta en la Virgen, es ella la que lo coloca en el corazón, en el pecho de sus vasallos. Incluso la fe es objeto de intensificación, de profundización, de crecimiento en la medida que el niño crezca. También, como otro don otorgado por la Virgen está el gran amor que el promesero siente por la Divinidad.

En relación a la enseñanza del niño como vasallo, la colaboradora de investigación señala como responsables de ello a la mamá, pero igual, el papá. Lo cual sugiere la noción de familia, y al espacio de ella como escenario en que se produce dicha enseñanza, inicial, cuando menos. Una vez, entra el niño en el ritual, a la fase de los Ensayos, aparece o brota un nuevo agente mediador de aprendizajes, es un niño mayor, familiar, primo, sobrino, hermano, que la ayudará a formarse, especialmente en lo ritual, sin descuidar algunas facetas de lo doctrinal. Es decir, los primeros conocimientos sobre la concepción doctrinal y ritual de los Vasallos se producen en los espacios de la familia, cuyos miembros actúan como agentes en interacción, en intercambio de significaciones, para que se produzca el paso y la formación del ritual a las nuevas generaciones. La familia, del tipo ampliada, actúa como una comunidad de aprendizaje, ofrece sus espacios para ese intercambio simbólico.



Foto N° 39

Foto N° 40



Foto N° 41

Fotos Nos. 39, 40 y 41.- Madres e hijos en **los ensayos**. Los mayores a la derecha, los menores a la izquierda. Primos expertos y primos aprendices. "Maestros" y alumnos. Año 2007/Julio Carrillo.

20.2.- El día de la Virgen: 2 de febrero. En este día, central de la Candelaria, se realizan varios actos que se distribuyen en horas de la mañana y de la tarde. En la mañana se produce la concentración de los vasallos en casa del Primer Capitán, en doble fila y de mayor a menor edad se dirigen a la iglesia de La Parroquia. Aquí, asisten al acto litúrgico de la misa, que culmina con la confesión y la comunión.

Después todo se dispone para la romería o procesión que va por las calles más importantes del pueblo. Primero, un grupo que quema pólvora, después el estandarte de la Virgen, su carroza, el grupo musical, las autoridades eclesiales, los vasallos en doble fila y los fieles.



Foto Nº 42.- Romería. Día de la Virgen. 2 de Febrero. Año 2007/Julio Carrillo.

Después de la romería, todos regresan a sus casas para retornar a las 2 de la tarde, en que el ritual se inicia con la concentración de los vasallos en casa del Primer Capitán. En doble fila se dirigen a la iglesia, y frente a ella, se halla la imagen de la Virgen. Aquí comienza el ritual, con la primera copla que es dicha por el Primer Capitán. Su contenido encierra un saludo a la Virgen, un agradecimiento a los danceros y la bienvenida a los visitantes. Después, siguen otros vasallos diciendo sus coplas bien para recordar a danceros y capitanes fallecidos, para agradecer a la Virgen por favores recibidos, para pedir por la salud de familiares y aún otros para presentar a un niño o niña que recibió un milagro de la Virgen.

Finalizada esta parte del acto se inician las danzas. En el frente de la iglesia la imagen de la Virgen en su carroza, *presidiendo* los actos, las puertas del templo cerradas y la ausencia marcada de sacerdotes. Tal vez ello sea el producto de un conflicto soterrado entre la iglesia que, siempre consideró *paganas* este tipo de homenaje para honrar a los santos. Por ello, las prohibiciones no se hicieron esperar, desde el siglo XVII, desde las bulas papales, los acuerdos de Obispos tanto de México como del Nuevo Reino de Granada, y aquí mismo en Venezuela, en el siglo XVIII, por el Obispo Carbonell. Si bien la prohibición se fundamentó en la cualidad *pagana* de este tipo de prácticas, en el fondo es la continuación de una serie de luchas entre los descendientes de grupos aborígenes y africanos por desarrollar o realizar sus prácticas religiosas, que ante las prohibiciones de conquistadores, encomenderos y autoridades eclesiales, debían disfrazar sus deidades en miembros del santoral católico e incorporar sus valores y prácticas religiosas a los espacios en los que se producen los del catolicismo. Como lo afirma Pollak-Eltz (1994),

...la mayor parte de los cultos existentes se fueron formando con la incorporación de elementos africanos y cristianos. Así, se pudo llevar a cabo el sincretismo entre las viejas deidades africanas y los santos católicos. (p.22).

Ello se desprende de lo dicho por varios de los colaboradores de investigación, a los que se hizo referencia anteriormente.



Foto Nº 43.- La imagen de la Virgen al frente. Los Vasallos a solas con su imagen. Nótese la puerta cerrada del templo y la ausencia de sacerdotes. Año 2008/ Julio Carrillo.

20.3.- Día de los negritos de la Candelaria. En ese día se desarrollan dos actos rituales muy importantes. En la mañana, el traslado de la Virgen desde la iglesia de La Parroquia a los terrenos donde apareció, Zumba. Los Vasallos se concentran en doble fila, y sin danzar se organiza una romería en que van las autoridades eclesiales en la misma hasta llegar a Zumba. En *el Paso de la Virgen*, en Zumba norte y sur, en cada esquina se levanta un arco y un altar, hasta llegar a la capilla. Dado a que la capilla es pequeña, se celebra la misa en las afueras. Después de la misa se da inicio a la danza. Que dura hasta la una de la tarde aproximadamente. Al final los danceros, en romería llevan la imagen de vuelta a la iglesia de La Parroquia. Aquí se despiden para retornar a los actos de las 2 de la tarde, que se corresponden con el ritual del *Entierro del Gallo*.

20.3.1.- El Entierro del Gallo. Es un ritual que según Clarac (1981), es de origen africano. Éste consiste en una serie de actos centrados en tres personajes: Un vasallo vendado, los danceros y el gallo. El vendado simboliza el gallo. Ave que es colocada en una cesta. El vendado tiene la función de impedir que los otros danceros tomen o capturen al gallo. El vendado tiene en sus manos un látigo o rejo, con el que

mantiene a raya a quienes pretenden acercarse hasta donde está el gallo. Simboliza sus armas para la defensa. Todo al compás de una música alegre. No obstante, siempre hay un vasallo que se acerca y logra apropiarse del gallo. El vendado pierde, y como simboliza al gallo, se tira al suelo, como muerto, y se realiza simbólicamente lo que se denomina *Entierro del Gallo*. De allí que el vendado, es llevado por otros vasallos, hasta un sitio mágico en que *desaparece*. En dicho lugar lo esperan los demás danceros para *beber su sangre*. Todos toman la sangre del gallo –licor-. Muchos de los danceros participantes mantienen un tipo de promesa sobre promesa que consiste en deliberadamente dejarse dar un número determinado de rejazos o latigazos, que puede ir desde 5 hasta 50. Los gallos se rifan para determinar quién hará de vendado y por lo general en el ritual llevan hasta doce gallos. Con el último de los gallos finaliza el pago de promesa, el *servirle* a la Virgen por ese año, y el dancero se siente satisfecho de su papel, y por sobre todo de haber cumplido con su compromiso.

Sólo resta que cada dancero, acude a su grupo familiar, se reúnen y hacen un tipo de evaluación. Ella encierra, la forma como participó cada uno de ellos, cómo quedó la familia como grupo en el *servicio* a la Virgen, y a la vez una evaluación de las fiestas en general. Se destaca tanto lo positivo como lo negativo y luego viene el ruego colectivo para que la Virgen siga protegiendo y brindando bienestar a la familia y en general a los habitantes de Zumba y La Parroquia.

Una colaboradora de investigación manifestó su inconformidad con este ritual, pero igualmente, destacó que era éste una parte necesaria y complementaria de la danza. Al respecto señaló:

(III.-001).- Siempre han hecho el entierro del gallo. Dios no quiere sacrificio carnal sino espiritual. Pero la flagelación del Señor fue latigazos. Hubo un sacerdote que flagelaba el Viernes Santo. Hay padres que ofrecen flagelarse. Ellos lo ofrecen como sacrificio, pues hay una promesa en los rejazos. Ellos lo ofrecen como sacrificio, o lo quieren ofrecer, por algo es del pueblo. Mi mamá decía que siempre habían bailado el gallo.

La colaboradora en sus planteamientos reafirma lo que se señalaba anteriormente con respecto a este ritual. En el mismo se dan las condiciones para un

vínculo más estrecho con la Virgen. Ello por cuanto permite lo que se ha denominado la categoría **promesa sobre promesa**. Algunos vasallos, por problemas posteriores a los que permitieron su ofrecimiento, solicitan un segundo y hasta tercer favor, a los cuales *pagará* bien bailándole descalzo o *dejándose dar* un número determinado de rejazos. El *dejarse dar* brinda al vasallo la oportunidad de solicitar otros favores a la Virgen, y pagarlo con una cantidad mayor de rejazos, lo que complica un poco más la relación Virgen de la Candelaria-Vasallo. Es como si cupiese aumentar las posibilidades de peticiones y de milagros con las del aumento del número de flagelaciones, valga decir, aumento del tormento como pago de **promesa sobre promesa**.

Pero igualmente la colaboradora identifica esta parte del ritual del Vasallo como un agregado de origen africano, como algo *extraño* a la práctica religiosa católica, y hasta lo califica como *pagano*. Y es un reflejo de lo que el agresor español, como esclavista aplicaba a la población negra de Zumba.

(III.-001).- Eso es algo pagano, por eso yo digo que eso es de los negros. Los españoles lo usaban contra el negro, lo apaleaban y lo enterraban. También mi abuela contaba que antes al gallo le cortaban el pescuezo y le chupaban la sangre. Eso está emparentado con la brujería, con el vudú. Eran formas de hacer actos de brujería para defenderse del patrón malo. Le hacían cosas para liberarse de sus maldades.

La colaboradora de investigación en sus planteamientos anteriores aclara la preferencia de Dios con respecto al castigo. Según ella, el castigo debe tener carácter espiritual, pues el *rejazo* representa una forma de castigo que se infligió a Jesús, como el Hijo de Dios. Es más, el latigazo era un recurso para castigar y meter bajo control a los grupos aborígenes y africano cuando pretendían rebelarse o para alimentar su rendimiento en la producción. Pero igualmente, es en el castigo que un vasallo encuentra una forma de servir de pagar una nueva promesa a la Virgen como agregado al cumplimiento de la promesa central.

Otra colaboradora de investigación, al referirse al *Entierro del Gallo*, expresó:

(III.-002).- Para la década del cincuenta, mi tía me llevaba y vi que abrían un hueco, enterraban el gallo, le ponían una latas y sobre las latas unos

tizones. Hacían el entierro del gallo. Durante los bailes del 2, hasta el 3, está prohibido el consumo de licor por parte de los danceros. Excepto en el *entierro del gallo*, entonces sí pueden beber.



Foto N° 44.- *Gallo muerto*. El vendado simboliza a éste y le llevan para *beberle la sangre* antes de su *entierro*. Año 2007/ Julio Carrillo.

Con lo cual alude a los cambios que se han producido en las maneras de realizar dicho ritual. Antes era más dramática la situación, pues en verdad se enterraba al gallo en un hueco, abierto en calle de tierra, y se tapaba el agujero con latas de zinc, y sobre ellas prendían chamizas a modo de tizones. Al final, *el vendado* terminaba haciéndose el muerto, como símbolo del gallo muerto, y cargado por los mismos danceros, era llevado a otro sitio. Al gallo le cortaban el cuello, y los vasallos se tomaban la sangre caliente que salía a borbotones de ese cuello, como símbolo de vitalidad, de fuerza. Hoy, con los cambios en el ritual, no se abren huecos en las calles, se emplea una canasta para encerrar el gallo, no le colocan tizones encima, tampoco lo matan, ni menos le abren una herida en el cuello para chupar la sangre. Ésta ha sido sustituida por licor. Es en el *Entierro del Gallo* la única parte o componente del ritual total, en que se permite que el vasallo consuma licor. Tal vez

como una concesión frente al cambio. Durante todos los actos previos ello está prohibido por la Cofradía.

21.- Despedida y Evaluación. Una vez finalizado el ritual, cierra, no con el *Entierro del Gallo*, como se pudiese pensar, sino con una reunión del grupo familiar ampliado. Es una reunión en que sólo sus miembros se encuentran para opinar sobre el desempeño de los vasallos en sus dimensiones, la familiar la del Vasallo, la del Grupo Cofrade, en general y la de las Comunidades de Zumba y La Parroquia.

En la dimensión familiar se considera la incorporación de los nuevos niños vasallos, de su interés, así como del papel jugado por el niño mayor que contribuyó en la formación del nuevo promesero. Se consideran los cambios que tendrán los trajes para el próximo año, la manera de impulsar las ideas, bien a favor de los cambios en el seno del Grupo, o bien para frenarlos. Esa reunión es la fiesta de cierre, la despedida hasta el próximo año, un encuentro con aquellos que vienen de lejos y partirán al día siguiente. En el fondo, es la alegría del encuentro con el otro familiar, el estar vivos, sanos y con proyectos de vida, la seguridad que brinda el hallarse en un amparo total por la Virgen. Es el deseo para que facilite el reencuentro similar para el próximo año, con la presencia de todos los que allí se encuentran y a los que se sumen los futuros danceros *ofrecidos* desde el vientre de la madre, que garantizarán la conservación de esta estructura jerárquica de significados compartidos que da sentido a la vida, la explica y motiva su existencia.

Es la reunión del Vasallo de distintas generaciones, en que diversas perspectivas se entrecruzan, variadas experiencias van de los bisabuelos, pasando por abuelos, padres, hijos, nietos y hasta bisnietos. Es un entrecruce de vínculos, un punto en que el pasado y el futuro conforman un eje extraordinario centrado en la vida, en el hombre, fundamentado en la relación. Pues, tomando la tesis de Moreno (1995), y aplicándola al Grupo Cofrade, no existe un vasallo per sé, producto de sí mismo. Existe sólo en la relación con otros, primero con la madre y el padre, después con el niño mayorcito y sus pares vasallos. Posteriormente con sus compañeros de fila, y después deviene en niño mayorcito, maestro de un futuro dancero en esfuerzo coadyuvado con la madre del niño menor. En suma es toda una red de aprendizaje, en

que participan los miembros del grupo familiar. En que los mayores tienen roles educativos, ejercen sus influencias sobre los menores, sobre aquellos que se inician.

Todo lo anterior amalgamado con sus valores doctrinales, en lo cual se halla lo moral, lo ético, lo estético, en suma un ethos una cosmovisión. Todo ello sólo se puede amalgamar en símbolos, como una síntesis de lo que se conoce sobre el modo de ser del mundo, sobre la cualidad de la vida emocional y sobre la manera como uno debería comportarse mientras se está en el mundo. Los símbolos sagrados remiten a una estética, una moral, una ontología y una cosmología.



Foto N° 45.- Redes familiares. Redes de aprendizaje. Grupo que evaluará y celebrará su forma de "servirle" a la Virgen. Año 2007/Julio Carrillo.

Al finalizar el Entierro del Gallo el ritual entra en una nueva fase, que va de lo colectivo Grupo Cofrade a lo familiar. Se corresponde con la *evaluación sobre el Grupo*, es el planteamiento de una visión con respecto a la planificación, la realización y los efectos de la danza sobre las comunidades de Zumba y La Parroquia. Sin perder de vista el atractivo que el cumplimiento a la Virgen ejerció sobre los visitantes. Igualmente, se establece lo que se va a plantear a la Junta Directiva del Grupo Cofrade, como crítica, observación o propuesta a ser incorporada en la próxima edición del pago de promesa a realizarse el siguiente año. Es toda una enseñanza para el niño vasallo que va adquiriendo formas de ver el ritual y construye sus propias concepciones sobre el mismo, los contenidos de la evaluación como parte de lo social que será incorporado a lo intrapsicológico, a la estructura cognitiva correspondiente del niño vasallo.

Por otra parte, antes de finalizar este capítulo, es menester destacar la **estructura mítica** existente en el ritual. Es un sistema mítico conformado por cinco componentes que se asientan en el de la aparición de la Virgen, que es su fundamento, El sistema tiene como componente mítico central el origen de la Virgen de Candelaria, en Zumba. El segundo, al origen mítico de la música “que se escuchaba en el aire”. El tercero, al origen mítico de la danza, en que los negros esclavos de las plantaciones ansiaban su liberación. El cuarto, el mito del castigo que se inflige al vasallo si incumple el compromiso. Quinto, el mito protector total del ritual.

Llama la atención el sustrato mítico sobre el cual descansa el ritual. Sus componentes fundamentales tienen un origen mítico. Conforman los contenidos de la fe, la aceptación plena de los postulados religiosos, que no pertenecen necesariamente a la doctrina católica. Están referidos a una realidad más amplia, que trasciende la vida cotidiana, y cuyos postulados se aceptan sin discusión alguna. El centro de culto es la Virgen de la Candelaria. Su origen es mítico. La música de la danza que se corresponde a dos ritmos y melodías, como *la danza y el palito*, tuvieron un origen mítico. Poco tiempo después de aparecida la Virgen, y ante la

incertidumbre de su sitio de permanencia, si en Zumba o en La Parroquia, y como anhelo de libertad de esclavos, ante las melodías y ritmos de *la música en el aire*, se fusionan ambas aspiraciones para que se produzca el inicio mítico de la danza. Por otra parte, hay dos mitos protectores del ritual. El primero, tiene carácter individual, alude al **castigo** que se inflige al vasallo si incumple su promesa, excepto por razones justificables –caso de enfermedad, impedimento físico, entre otros-. Ello ejerce una presión psicológica sobre el vasallo a cumplir su promesa, mediante la cual cada individuo constituye y se expresa en el grupo. Finalmente, el *mito protector*. Según este mito, ante la amenaza de prohibición de realización del ritual por parte de organismos o instituciones que tengan ese poder, valga decir autoridades de la iglesia Católica, como en efecto ha sucedido, en el relato de tradición oral se plantea que cuando ello ocurre, las ánimas de los vasallos difuntos, se agrupan en romería, y a las doce de la noche, parten del cementerio en La Parroquia, y recorren la avenida Bolívar, dan tres vueltas a la plaza Bolívar, frente a la iglesia, en rezo colectivo, cada *ánima* con una vela encendida en su mano. Ello ocurre durante las noches de los ensayos frustrados, y se manifiesta como expresión de desacuerdo, de reprobación de la medida prohibitiva tomada por las autoridades eclesiales. A ello se llama *la Procesión de la las ánimas*.

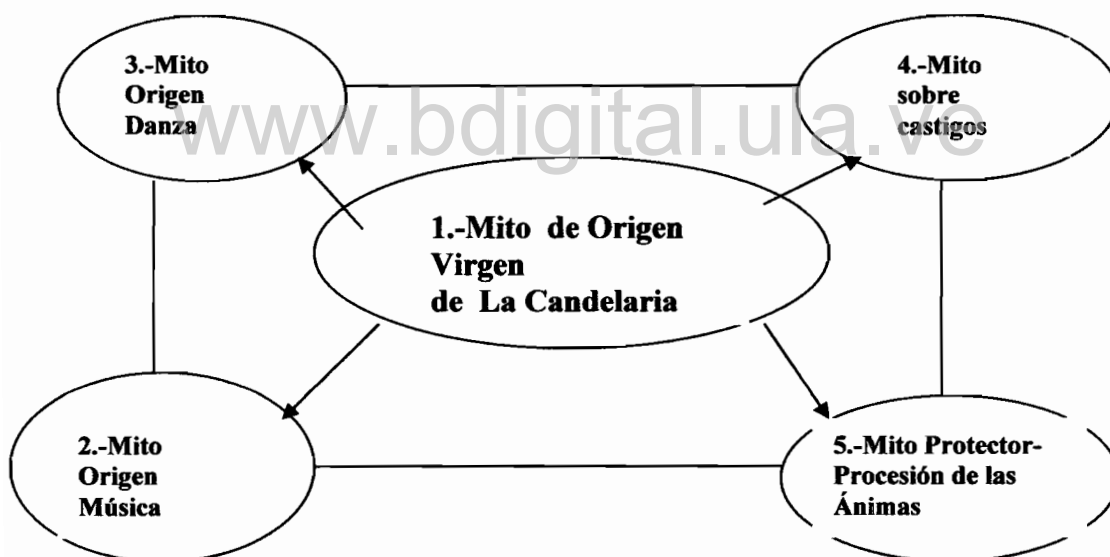
Según Carrillo J. (1985) *La procesión de las ánimas*, como visión sobrenatural, cesa, cuando la presión que ésta ejerce sobre las autoridades eclesiales católicas logra que se produzca la suspensión de la prohibición y la autoridad que la ocasionó se retracte. Por tanto, se regresa a la realización de un ritual que es la concentración voluntaria de promesas a cumplir, de anhelos de servirle a la Virgen, y como necesidad de impedir que el hilo conector existente en el sistema de creencias religiosos, entre el vasallo, la familia, el Grupo y las comunidades de La Parroquia y Zumba, se rompan. El carácter protector de la Virgen sobre las dimensiones sujeto-familia-Grupo Cofrade-Comunidades, así como la presencia de su imagen sagrada, deben permanecer en el tiempo como expresión de vida comunitaria, en todos sus sentidos. Es la continuidad existencial de estructuras jerárquicas de símbolos significativos, que se condensa en una sola macro-estructura de carácter mítico.

Macro-estructura mítica que el niño va aprendiendo paulatinamente y se refuerza con la práctica recurrente del ritual, compromiso que en toda su complejidad simbólica, de estructuras significativas, es aprendido en un sistema de educación o en un modelo educativo no formal, *en que el vasallo permanece, por lo general, hasta la muerte.*

En el siguiente gráfico, se elaboran los componentes que conforman la estructura mítica del ritual Vasallos de La Candelaria.

Gráfico N° 4

Macro-Estructura mítica del Grupo Cofrade Vasallos de La Candelaria.



Elaborada por Carrillo Julio. 2008.

Es lo que Geertz (2005) denomina estructuras culturales, como sistemas de símbolos o complejos de símbolos, cuyo rasgo fundamental consiste en que son fuentes extrínsecas de información: “Están fuera de las fronteras del organismo individual y se encuentran en el mundo intersubjetivo de común comprensión en el

que nacen todos los organismos humanos, en el que desarrollan sus diferentes trayectorias y al que dejan tras de sí al morir.” (p. 91). Las fuentes extrínsecas aluden al suministro de un modelo o patrón desde el cual dar forma a procesos exteriores. Modelos que tienen su propio significado. Y ello es una reafirmación de la tesis de Bruner (1997), desde su postulado perspectivista, según la cual “Las interpretaciones de significado no sólo reflejan las historias idiosincrásicas de los individuos, sino también las formas canónicas de construir la realidad de una cultura. Nada está libre de cultura pero tampoco son los individuos simples espejos de su cultura.” (p. 32).

No obstante, la cultura, como esquema de significación, como formas simbólicas se generan directamente en lo social. El miembro de una comunidad se apropia de lo social, pero igual, dialécticamente, influye con su participación en la incorporación de formas novedosas que enriquecen lo social. Lo inter-psicológico en relación con lo intra-psicológico constituye el eje sobre el cual descansa el recorrido del sujeto como ser social y de la sociedad como organismo conformado por seres humanos. Dirigen u orientan el camino las estructuras de significación.



CAPÍTULO 5

Un Sistema de Educación. Un modelo de educación no formal.

5.1.- Introducción.

En este capítulo se caracteriza el Sistema de Educación existente en la comunidad conformada por el grupo cofrade Vasallos de La Candelaria, que se gesta desde los espacios de la familia como comunidad de aprendizaje en Cultura Popular. En otras palabras, en este capítulo, sobre la base del trabajo contenido en los iniciales, se consideraron las conclusiones a que se llegó en el capítulo anterior, se profundizan las referencias elaboradas y se estructura una visión general del Sistema de Educación existente en el Grupo Cofrade Vasallos de La Candelaria. También se intentó responder a las interrogantes de este trabajo, así como alcanzar los propósitos de investigación presentados y el vínculo entre objetivos o propósitos e interrogantes. Finalmente, se establece el modelo de Sistema de Educación existente en el Grupo Cofrade.

Para alcanzar lo señalado, se realizó el proceso de análisis del discurso hecho texto de los colaboradores de investigación, narraciones, además de los contenidos existentes en el material sonoro y audiovisual, disponibles. De esta manera y en un todo de acuerdo con el enfoque fenomenológico-hermenéutico, la manifestación socio-cultural Vasallos de La Candelaria fue estudiada desde adentro, como objeto-sujeto de estudio, a través de la visión emics. Pero igual, tuvo su visión etics, al ser observado desde afuera, con la concepción holística, contextual, reflexiva del autor de este trabajo. Ello con la finalidad de establecer su Sistema de Educación. Es la vuelta al mundo vivido para buscar el significado del fenómeno.

En el análisis e interpretación de contenido se consideró lo señalado por Geertz (2005), "... consiste pues en desentrañar las estructuras de significación y en determinar su campo social y su alcance." (p. 24). El investigador aquí consideró la multiplicidad de estructuras conceptuales, muchas de las cuales se hallan superpuestas o entrelazadas entre sí. "...estructuras que son al mismo tiempo extrañas, irregulares, no explícitas, y a las cuales el etnógrafo debe ingeniarse de alguna manera, para captarlas primero y para explicarlas después." (p. 24). Tales planteamientos parecen estar profundamente

relacionados con la tesis del Desarrollo del Niño, elaborada por Vygotsky (2000) y se corresponden más con su noción de proceso dialéctico complejo, desde el punto de vista ontológico, como se verá más adelante. En suma, en el Grupo Cofrade existe un sistema de Educación que en su teoría y práctica, en su dinámica estructural tiene como finalidad la formación del Vasallo en sus componentes doctrinal y ritual, la ampliación cualitativa y cuantitativa de sus miembros y el mantenimiento de dicha práctica como fórmula de conservar el carácter protector individual y social de la Virgen de La Candelaria como ser sobrenatural, poderoso y comprensivo.

5.2.- Educación, sistema, componentes y estructura en el Grupo Vasallos.

En este trabajo, para el alcance de sus propósitos, se hizo necesario diferenciar entre Sistema Educativo y Sistema de Educación. El primero alude a lo establecido por leyes determinadas creadas por organismos específicos de una sociedad o país (Congreso Nacional, Asamblea Nacional), y en el mismo se establecen normativas referidas a sus propósitos, sus niveles, su secuencia, lo que se denomina la infraestructura, personal profesional formado con fines pedagógicos, andragógicos, diseños curriculares y programas de estudios, fundados muchos de ellos en los resultados de las ciencias. Valga decir, la escuela, el Sistema Educativo, se fundamenta en la perspectiva científica, entre muchos otros componentes estructurales. En el segundo, el Sistema de Educación parte de la dinámica comunitaria, de sus propios ethos y cosmovisión, de sus estructuras jerárquicas de sistemas de significación, carece de una ley creada por un organismo específico, no tiene un profesional especializado, ni estructuras curriculares pre-establecidas por profesionales en educación. Su ámbito está conformado por espacios en que se mueven distintos y múltiples fenómenos sociales, muchos de ellos, fundamentados en la familia como espacio social del núcleo en que se genera la educación del miembro correspondiente. Incluso, el Sistema de Educación se apoya en los pilares que se corresponden con las perspectivas del Sentido Común y Religiosa. Formas del conocer, expresión de saberes determinados. Como lo afirma Green (1980):

Es posible ir de Bangor, Maine a San Diego, California, o desde Miami, Florida, a Seattle, Washington, dejar las escuelas en una localidad y entrar a otras, y se hallan aproximadamente los mismos procedimientos, el mismo currículo y facilidades similares. ¿Cómo emerge tal uniformidad en ausencia de una política básica que lo requiera? ... Claramente, hay un

sistema de cualquier clase. Tal sistema tiene una estructura. Hay ciertas unidades o elementos que son partes del sistema y constituyen ciertas relaciones, que constituyen las partes de un todo. El todo es el sistema y las partes son las unidades del sistema. Tal sistema tiene una cultura. Habrá reglas o principios de cultura, una configuración de intereses y un juego de creencias compartidas que caracterizan el comportamiento de las unidades en el sistema y de personas relacionadas con las unidades del sistema. (p. 3).

Con lo cual se refiere a la existencia de un sistema de educación que encierra una concepción arquitectónica, curricular, un juego de intereses, de creencias compartidas, de una cultura, y de un ámbito social, se añadiría, que son expresión de los componentes del sistema en su relación estructural. Sistema de Educación en el que sus miembros tienen un pensamiento y una práctica común, construida de alguna manera bajo la forma de aprendizaje, enseñada de alguna manera y que se expresa en la práctica de sus miembros.

El sistema educativo debe distinguirse del Sistema de Educación, y además, la teoría del sistema debe distinguirse de la teoría de la Educación. El Sistema, según Green (1980), es esencialmente un sistema de escuelas y colegios, relacionados por un medio de intercambio, y ordenado según un principio de secuencia. Agrega que el sistema, además de las características primarias, también tiene ciertas propiedades derivadas o secundarias -un tamaño definido, un sistema de control, un juego de principios distributivos y un orden jerárquico-. De estas propiedades derivadas se desprende que el sistema debe tener un tamaño definitivo y que ese tamaño podría cambiar.

Green asigna a la interacción de las características derivadas o secundarias la responsabilidad causal de que exista un Sistema de Educación que se hace presente en cada estructura, institución u organismo social, sin que esté previsto formalmente en reglamentos, leyes o acuerdos institucionales. Al aplicar su tesis sobre la existencia de un Sistema de Educación al caso del Grupo Cofrade Vasallos de La Candelaria no se parte de un sistema educativo formal, con sus características primarias y secundarias, y por tanto, siendo las secundarias inexistentes, sus inter-relaciones bien poco podrían expresarse en un Sistema de Educación, también derivado o secundario, para llamarlo de algún modo. No obstante, se toma su planteamiento central en el sentido de que en la dinámica histórica de una sociedad, en sus componentes estructurales se genera un Sistema de Educación, que tiene como una de sus características transmitir de generación en generación los contenidos de ese componente estructural. Es un cuerpo

de ideas y actividades que, sin ningún tipo de instrumento legal, sin decreto alguno, decisión oficial, brota espontáneamente en el núcleo de la comunidad, establece sus propios espacios, sus agentes educativos, sus redes de aprendizaje, con un corpus de contenidos de tipo teórico-práctico, y sus formas particulares de enseñanza que envuelven sus técnicas y estrategias correspondientes, así como su propio proceso de evaluación. En un organismo legislativo se trabaja con representantes de una sociedad. En el Sistema de Educación inmerso en el Grupo Cofrade de Vasallos no hay representantes, es la comunidad entera la que sanciona sus propias prácticas, la que norma sus fundamentos y su realización práctica o ritual. Green (1980) concibe la educación como una Gran Empresa, de la que el Sistema educativo es apenas una parte. De allí que afirme: “Ello nos permite incorporar al sistema todas las agencias educacionales que se mantienen al margen del sistema escolar, en el sentido usual, las cuales, sin duda, son educativas en su propósito y en sus efectos primarios.” (p. 163). Con lo cual se podría asumir que el Grupo Cofrade encaja en su percepción, es una gran agencia educacional. Incluso, Green llega hasta afirmar con respecto a la caracterización del concepto de Sistema, que éste es “... cualquier cosa que ello sea, es precisamente lo que no cambia en los planes establecidos en la instituciones educativas y en sus reiterativas discusiones que guían sus conductas.” (p. XV).

Green destaca cuatro características de los Sistemas de Educación: 1.- Un tamaño definido. 2.- Un sistema de control. 3.- Un juego de principios distributivos. Y, 4.- Un orden jerárquico. No obstante las cuatro características anotadas por Green (1980) mediante las cuales se identifica el Sistema de Educación, y sobre el fundamento de los hallazgos relativos al Sistema, en el capítulo 4, bien se puede apreciar que: Existe en el Grupo Cofrade las cuatro características que el autor mencionado asigna a los sistemas de educación. En relación a ello y según Green (1980) “Para describir el control del sistema se pueden identificar cuatro juegos de intereses. Ellos son los intereses (1) del Estado, (2) de padres, (3) de la sociedad y (4) de los funcionarios u ocupantes de posiciones en el Sistema.” (p. 20).

Aplicando las características secundarias a la Manifestación del Grupo Cofrade Vasallos de La Candelaria, con respecto al control, se halla: 1.- El Estado, en este caso representado por las autoridades de las comunidades de La Parroquia y Zumba, estimulan y facilitan la realización del Ritual. Lo cual se observa en la interrupción del tráfico automotor por las calles adyacentes a la plaza y al templo, la solicitud y concesión del permiso municipal correspondiente para la realización del ritual. 2.- Los

padres, interesados en el dominio de lo doctrinal y ritual de la Manifestación, y de transmitirla a sus descendientes. 3.- La sociedad, conformada por una comunidad integrada por el compartir intereses y prácticas comunes. 4.- Las posiciones establecidas en la Junta Directiva del Grupo Cofrade. Su Presidente y Primer Capitán, de segundos capitanes y de grupos infantiles, los miembros cofrades. De esa manera los intereses se distribuyen en los distintos juegos. Por otra parte, el Sistema de Educación tiene un tamaño definido, conformado por unos 300 miembros, de ellos, unos 100 son menores de edad y 30 son miembros del género femenino. El sistema se genera en el Grupo Familiar Ampliado que, junto a otros grupos constituye una red cuyos miembros se ubican principalmente en las comunidades de Zumba y La Parroquia.

Segundo, todos los factores anteriormente mencionados, de alguna manera establecen y participan en una estructura de **Control** que se aplica desde la fase del Rito de Iniciación. En éste se establecen las condiciones para ingresar al Sistema Ritual. No todos, por simple voluntad lo pueden hacer. Se requiere tener un problema, haber sido *ofrecido* a la Virgen, recibir el milagro, ser *presentado* a la Virgen con la copla correspondiente y danzar el 2 y 3 de febrero en brazos u hombros del padre o un familiar allegado. Por otra parte, una persona que ha sido *favorecido* por la Virgen, para incorporarse al componente ritual debe tener el traje correspondiente. Sin éste es imposible su participación en la Danza. Incluso, el Sistema de Control como característica de un Sistema de Educación, no sólo se ejerce en etapas de ingreso al Sistema de Educación, valga decir a la Manifestación, sino a lo largo de todo el proceso, durante todos sus actos, aún entre edición y edición del mismo, de año a año y en cada etapa o parte del mismo. Ese control se aplica desde el Grupo Familiar Ampliado, el Grupo Cofrade y las comunidades de La Parroquia y Zumba.

Tercero, desde el Grupo Familiar Ampliado se ejerce el Juego de Principios distributivos. Tales principios están referidos a recursos, beneficios y atributos educacionales relevantes. En el Sistema se distribuyen *recursos* cognitivos, psicológicos, sociológicos, religiosos, históricos. Igualmente se distribuyen *beneficios*: La protección del Ser Sobrenatural, de la Virgen; la pertenencia a un cuerpo de miembros privilegiados por haber sido favorecido con un milagro; y, el tener, al menos por un año, entre ritual y ritual, la Protección Divina. Lo que el Grupo Familiar considera un beneficio, cual es participar en el Ritual. Beneficios de tipo Educativo. Adquisición de destrezas y habilidades en cada fase del Ritual. Según Green (1980), También existen beneficios educativos de segundo orden, tales como certificados,

grados y diplomas.” (p. 45). Lo cual no ocurre en el Grupo Cofrade, sin embargo la Junta Directiva otorga el reconocimiento directo a sus miembros.

La cuarta característica de un Sistema de Educación viene dada por sus principios jerárquicos. Lo cual se observa en la jerarquía de los directivos del Grupo Cofrade, en la relación niños, jóvenes, adultos y ancianos, también en la secuencia organizativa del ritual y en la organización secuencial de los conocimientos y de su aplicación.

Finalmente y con respecto al concepto de Sistema de Educación de Green (1980), es importante señalar que su tesis abarca la práctica educativa referida a una moral. De allí que señale: “En cualquier sociedad específica la práctica de la educación es una empresa moral. Tiene un contenido.” (p. xiii). Ambos moral y contenido recogen lo más valioso de la sociedad que debe ser inculcado en las nuevas generaciones. Ello encierra un Sistema de Educación, distinto y separado del denominado Sistema Educativo. En el caso de los Vasallos de La Candelaria se integran los saberes sobre el tema, se establecen las organizaciones correspondientes, que es el grupo familiar ampliado, se fijan los requisitos de ingreso al ritual condicionados por el Rito de Iniciación, se determinan las estrategias y las técnicas de educación (enseñanza-aprendizaje-entorno) que se aplicarán con los nuevos miembros, se desarrolla el programa educativo, con su correspondiente cierre evaluativo en lo individual-social.

Relacionando tales planteamientos con los propósitos de este trabajo, y con respecto a la manifestación de Cultura Popular Vasallos de La Candelaria, en Mérida, Venezuela, se observa que existe en el seno de la comunidad, de su Grupo Cofrade un Sistema de Educación, cuyos participantes aprenden o se apropian de los contenidos doctrinales y rituales propios de esta manifestación socio-cultural. No obstante, existe un hecho incuestionable, hay un fenómeno, un proceso educativo por el cual ha transitado y transita cada miembro del grupo cofrade, por lo general hasta su muerte. En ese hecho educativo todos comparten una finalidad educativa socio-religiosa centrada en La Virgen, todos comparten y participan en un ritual con sus respectivas fases o etapas, su música, sus significaciones y simbolismos y, de alguna manera, todos han recibido los efectos de estímulos directos y de aprendizajes mediados influenciados por sus correspondientes agentes. En el Sistema de Educación existe un tamaño definido, todos sus miembros se someten a un sistema de control, exhiben un juego de principios distributivos y mantienen el reconocimiento a un orden jerárquico, con lo cual se

establece que cumplen con las condiciones propuestas por Green (1980) para determinar la existencia de un Sistema de Educación.

Ese proceso, de carácter complejo, fundamentado en lo social, lo cultural y lo individual, se expresa en un Sistema de Educación, necesariamente, pues todos aprenden todo, o por lo menos casi todo, en lo que se refiere a los componentes doctrinales y rituales del Grupo Cofrade. ¿Cómo se ha establecido, realizado y desarrollado? o mejor, ¿cómo se ha construido ese aprendizaje, que de lo social va a lo individual, por procesos de interacción, de internalización de significados, y del individuo, en juego dialéctico, al colectivo o a lo social, por ser aquél parte del mismo? ¿Será que el individuo y el grupo construyen su aprendizaje articulados a un eje de concepciones estratégicas muy particulares y sedimentadas sobre bases tradicionales? Tales observaciones confluyen en un cuerpo de interrogantes que apuntan a una sola respuesta: la existencia de un Sistema de Educación que se ocupa de ello. Por ello, las interrogantes referidas a este trabajo de investigación se corresponden con la estructura de la Manifestación en sus componentes doctrinal y ritual, con los contenidos educativos, las redes de aprendizaje, componentes, factores, agentes y canales comunicacionales que ejercen su acción desde el Grupo Familiar Ampliado, como comunidad de aprendizaje. Finalmente, la interrogante referida al cómo se enseña, al cómo se aprende a ser Vasallo, a sus componentes estratégicos.

En relación con la formación del Vasallo la pregunta central está referida a la caracterización del Sistema de Educación existente en el Grupo Cofrade que apunta a la formación del Vasallo. Para ello se investigó en torno a sus finalidades, sus teorías y objetivos, así como sus contenidos, sus espacios y canales de redes de aprendizaje centrados en la familia, así como a las estrategias para tal enseñanza y aprendizaje, y su correspondiente evaluación.

Por tanto, en este trabajo se plantearon varias interrogantes que se relacionan estrechamente con los propósitos de este trabajo. Propósitos parciales e interrogantes contribuyen con el propósito central, cual es caracterizar el Sistema de Educación en el Grupo Cofrade. A manera de establecer un paralelismo, vinculándolo a las concepciones modernas administrativas aplicadas a los Sistemas Educativos, relativas a las distintas funciones administrativas, surge una nueva manera de preguntarnos la situación del Sistema de Educación con respecto al Grupo Cofrade Vasallos de La Candelaria: ¿Cómo se planifica, organiza, desarrolla y evalúa un Sistema de Educación que apunta a la formación del Vasallo?

Tales interrogantes sirven de fundamento a igual número de propósitos u objetivos de investigación, como reflexiones en la búsqueda de caminos para dar respuesta al propósito central: la caracterización del Sistema de Educación existente en el Grupo Cofrade de Los Vasallos.

En otras palabras, el niño tiene dentro del conjunto de sus responsabilidades apropiarse de los componentes doctrinal y ritual de la Manifestación así como de un: Para qué *servirle*, de qué manera *servirle* y cómo se aprende a *servirle* a la Virgen, en contexto que envuelve a la familia como comunidad de aprendizaje, al grupo cofrade y a las comunidades de La Parroquia y Zumba, en general. Es un compromiso adquirido que puede durar toda la vida. Todos ellos componentes estructurales de un Sistema de Educación que también se ha denominado en este trabajo modelo educativo no formal.

Con lo cual puede afirmarse de una familia que rinde culto a la Virgen de La Candelaria, en La Parroquia y Zumba, si hay una madre embarazada enferma, su hijo en gestación, desde el vientre de su madre, con problemas para su nacimiento, por lo general; o, por problemas de salud, después de nacido, es incorporado a un Sistema de Educación o a un modelo educativo no formal, hasta que deviene en adolescente, joven, adulto, envejece y hasta, por lo general, muere en dicho sistema.

Es una concepción y una actividad, en términos de la teoría socio-cultural de Vygotsky, de las que el niño debe *apropiarse* mediante la influencia determinante de un sistema de educación referido a una parcialidad de ese universo complejo y vasto denominado **Cultura Popular**. Tal apropiación no se concreta en un vacío, sobre la nada, ni menos se fundamenta en conceptualizaciones huecas. Por el contrario, tiene sus contenidos concretos, profundamente vinculados a su historia, a su entorno, a su contexto y se vehicula a través de sus manifestaciones socio-culturales de raíz tradicional. En La Parroquia y Zumba una de ellas: Los Vasallos de La Candelaria. En otras palabras esta manifestación es un sector, un componente de ese vasto campo que se denomina Cultura Popular, ya considerado en capítulos anteriores. El aprendizaje como Vasallo se inicia, en gran parte de los casos -según la óptica de los colaboradores de investigación y del vasallo en general-, desde el vientre de la madre, en la familia, la cual tiene, entre sus cualidades y características fundamentales, la de ser una comunidad de aprendizaje. Todos asumen, frente al niño que vendrá, y más aún si se prevén problemas en su nacimiento, una actitud de respaldo, de colaboración, de ayuda, en un todo social centrado en el culto a la Virgen de la Candelaria, valga decir en regiones que se corresponden con realidades más amplias: la perspectiva religiosa. Es todo un

entramado de significaciones, de intercambios entre sistemas simbólicos. De allí el ritual de ofrecimiento, de la espera anhelante del cumplimiento de la Virgen. Todo inmerso en una cultura determinada.

En relación con la cultura, es menester reafirmar con Geertz (2005) que "...la conducta humana es vista como acción simbólica. Hay que preguntar por su sentido y su valor." (pp. 24-25). Lo cual se relaciona estrechamente con el concepto de cultura que se ha empleado en este trabajo. La cultura según términos de Geertz: "Consiste en estructuras de significación socialmente establecidas en virtud de las cuales la gente hace cosas..." (p. 26).

Una noción más amplia del concepto de cultura, también de Geertz, está referida a la estructura, a la significación y a la historia, en los siguientes términos:

...denota un esquema históricamente transmitido de significaciones representadas en símbolos, un sistema de concepciones heredadas y expresadas en formas simbólicas por medios con los cuales los hombres comunican, perpetúan y desarrollan su conocimiento y sus actitudes frente a la vida. (p. 88).

Con lo cual se enfoca a los sistemas, y éstos a su vez apuntan hacia las estructuras como formas en que se relacionan e interactúan los diversos componentes de un sistema de significaciones. Los mismos tienen carácter tradicional, ello es que se transmiten de generación en generación, se hallan nucleados en formas simbólicas. Es más, introduce la noción de medios como instrumentos componentes del sistema relacionados con el conocimiento y las actitudes, en todos sus procesos. Sobre tales criterios, define la cultura como:

...sistemas en interacción de signos y símbolos interpretables. La cultura no es una entidad, algo a lo cual puedan atribuirse de manera causal acontecimientos sociales, modos de conducta, instituciones o procesos sociales; la cultura es un contexto dentro del cual pueden describirse todos esos fenómenos de manera inteligible, es decir densa. (p. 27).

Tales planteamientos destacan tres aspectos importantes sobre la cultura: Primero, se refiere a estructuras de significación; segundo, a sistemas en interacción de signos y símbolos; y tercero, no es un fenómeno sino un contexto en que se describen los fenómenos que se generan en la conducta humana.

La concepción de cultura en este trabajo se percibe como un marco donde se producen, generan y desarrollan acontecimientos, fenómenos, instituciones, actos sociales, valores, costumbres, prácticas y perspectivas del saber, del conocimiento, y la

educación, impulsa a que se interrogue acerca del para qué conocer, qué conocer y cómo adquirir conocimientos, saberes, referidos a los Vasallos de La Candelaria, que se hallan en ese marco.

No obstante, el hombre en general adquiere conocimientos, saberes, a través de un modo de ver, al que también se denomina perspectiva. En relación a ello, a las perspectivas de conocimiento o saberes, como un modo de ver, se percibe en un sentido amplio que el ver significa discernir, aprehender, comprender o captar. Geertz (2005) señala: “Se trata de una manera particular de mirar la vida, de una manera particular de concebir el mundo, como cuando hablamos de una perspectiva histórica, una perspectiva científica, una perspectiva estética, una perspectiva de sentido común.” (p.106). En este trabajo se conjuga la perspectiva religiosa y la del sentido común, como formas de adquirir conocimientos y saberes en el seno del grupo cofrade. La perspectiva del sentido común se interpreta como

...una simple aceptación del mundo, de sus objetos y de sus procesos tales como parecen ser – lo que a veces se ha llamado realismo ingenuo- y el motivo pragmático, el deseo de obrar sobre ese mundo para doblegarlo a los propios fines pragmáticos de uno, para dominarlo o, si esto resulta imposible, para ajustarse a él. (p. 106).

Tal noción de saber, de conocer, envuelve una episteme, una manera de adquirir ese conocimiento o saber. Se conoce desde el fenómeno, se conoce desde la interacción, se enseña y se aprende desde la inserción en el fenómeno, desde un punto de vista doctrinal y ritual, que conlleva algunas características de un enfoque ampliamente utilizado en las Ciencias Sociales, como es la Fenomenología. Igualmente, el niño se educa en ese sistema a través de la hermenéutica, en esos procesos de interacción, de diálogo, de reflexividad, de negociación entre el niño aspirante a ingresar al ritual y los agentes mediadores de aprendizajes.

La perspectiva religiosa va más allá de las realidades de la vida cotidiana para moverse en realidades más amplias que corrigen y complementan las primeras, “...y el interés que la define es, no la acción sobre esas realidades más amplias, sino la aceptación de ellas, la fe en ellas.” (p. 107).

Abordar la realidad educativa existente en el Grupo Cofrade requirió considerar el Sistema de Educación correspondiente y los conceptos de sistema y estructura. Ésta se refiere a las relaciones y organización de los elementos que la conforman en su dinámica y significado. Como lo afirma Martínez (2004) la entidad esencial de los

sistemas o estructuras está constituida por la relación entre las partes y no por éstas tomadas en sí. Un sistema está referido a una totalidad cuyas partes constituyentes interactúan entre sí, sin que la suma de las mismas equivalga al todo y en que el todo está en las partes. El Sistema de Educación, en este estudio, estaría referido a la apropiación por parte del Vasallo de los dos componentes de la estructura de la Manifestación, el doctrinal y el ritual. Por otra parte, el Sistema de Educación se encarga de la formación o educación del sujeto aspirante a vasallo, valga decir del niño ofrecido.

Los componentes de este Sistema de Educación están dados por tres referentes que se relacionan a los dos núcleos fundamentales ya mencionados, el doctrinal y el ritual, que conforman la estructura de la Manifestación. Los referentes del Sistema se expresan en tres grandes interrogantes cuyas respuestas describen parte del Sistema de Educación. El primero es ¿Para qué se sirve a la Virgen? El segundo, ¿En qué servirle a la Virgen? Y, el tercero, ¿Cómo se aprende a servirle a la Virgen. El primero de los referentes se asocia directamente con el componente doctrinal de la Manifestación, pues alude a teorías, fines y objetivos del Sistema de Educación, que se pretende caracterizar y que lo justifica. El segundo referente, ¿En qué servirle a la Virgen? apunta al componente ritualístico de la estructura de la Manifestación. Un corpus ritual, ya descrito en el capítulo 4, bajo el título: análisis e interpretación de contenido. Ello envuelto en el referente categorial: ¿En qué servirle a la Virgen? Lo cual se sintetiza en una frase-mandato que procede del Vasallo, el mismo reafirma la fuerza del ritual: *El respeto a la Virgen es necesario*. Se refiere a los contenidos educativos que todo aspirante a Vasallo debe conocer para su formación. Los contenidos de este tópico tratan de responder a la interrogante: ¿Cuáles son los componentes, en sus relaciones y jerarquías, correspondientes a la estructura de contenidos educativos, tanto doctrinales como rituales, referidos a la práctica del grupo cofrade Vasallos de La Candelaria? Interrogante que se vincula con el primer objetivo o propósito de este trabajo.

Y, complementariamente, el segundo componente, el ritual, se manifiesta en el tercer referente, bajo el título: ¿Cómo se aprende a servirle a la Virgen? En el mismo se trata de responder dos interrogantes: Una de ellas: ¿De qué manera, fundamentados en la familia como comunidad de aprendizaje, se establece y conforma la estructura correspondiente a las redes educativas, con sus componentes, factores, agentes y sus canales comunicacionales como plataforma para el desarrollo de procesos no formales en la educación de los miembros del grupo cofrade Vasallos de La Candelaria? La

tercera interrogante: ¿Cuáles son los componentes, factores, relaciones y procesos que conforman el complejo estratégico de aprendizaje aplicado a la práctica ritual en el grupo cofrade Vasallos de La Candelaria? En estos tres referentes, núcleos del componente ritualístico, se halla la esencia del hecho educativo inmerso en el fenómeno Vasallos de La Candelaria, que se desprende del sistema de significaciones y se complementa con el primer referente que establece el núcleo de pautas, normas y finalidades sobre las cuales se practica el ritual.

En el componente ritual, en su segundo y tercer referente ya aludidos, se incluyen los agentes, factores, redes educativas y canales comunicacionales que se generan en la familia como comunidad de aprendizaje. También se considera el cuerpo complejo de estímulos procedentes del medio, los cuales pueden actuar directa o indirectamente sobre el niño que ingresará a la Danza. En su forma directa tales estímulos sin intermediarios, influyen sobre el niño, en sus percepciones, en sus sentidos. Indirectamente a través de agentes mediadores de aprendizaje, quienes ante el cuerpo de estímulos del medio, los seleccionan, organizan y estructuran para enseñarlos al niño. Los agentes mediadores de aprendizaje se conciben como la o las personas que actúa(n) en conjunción con instrumentos mediadores, sean éstos herramientas o signos. Todo ello según la teoría histórico-cultural de Vygotsky (1995 y 2000).

En todo hecho educativo hay procesos, estructuras, sistemas y un contexto. En el sistema se hallan las redes de aprendizaje y los agentes mediadores. El Sistema de Educación del Vasallo de La Candelaria está conformado por numerosos componentes o partes inter-relacionadas, que se influyen mutuamente, conformando un todo en relación dialéctica que va de la parte al todo y viceversa. El todo está en las partes y éstas en el todo, asentadas en un contexto, conformado por otros sistemas socio-culturales, históricos, económicos y políticos. La estructura envuelve las relaciones entre los componentes del sistema y sus formas de organización. El fin último del Sistema de Educación tiene carácter individual o personal y social. En cuanto lo primero, se refiere a la formación del Vasallo. El segundo, apunta al mantenimiento o existencia social y cultural de la manifestación, objeto de este estudio. Para ello tiene sus propias concepciones, estrategias y técnicas de enseñanza y de aprendizaje, como se observó en el capítulo anterior.

Los espacios donde se producen tales aprendizajes se concentran en las interioridades del Grupo Familiar Ampliado, de las interacciones, roles y actividades complejas entre sus miembros. Del Grupo surge el vasallo, pues ello no ocurre por

generación espontánea o por auto-formación. Este fenómeno no tiene nada que lo reduzca a una acción o esfuerzo netamente individual y sí un profundo carácter social y cultural. Debemos reafirmar lo señalado en la tesis de Vygotsky con respecto a las funciones psicológicas superiores, las cuales existen a nivel social, en lo inter-personal, para después ser internalizadas a nivel intra-personal. Todo el contenido doctrinal y ritual existe a nivel social.

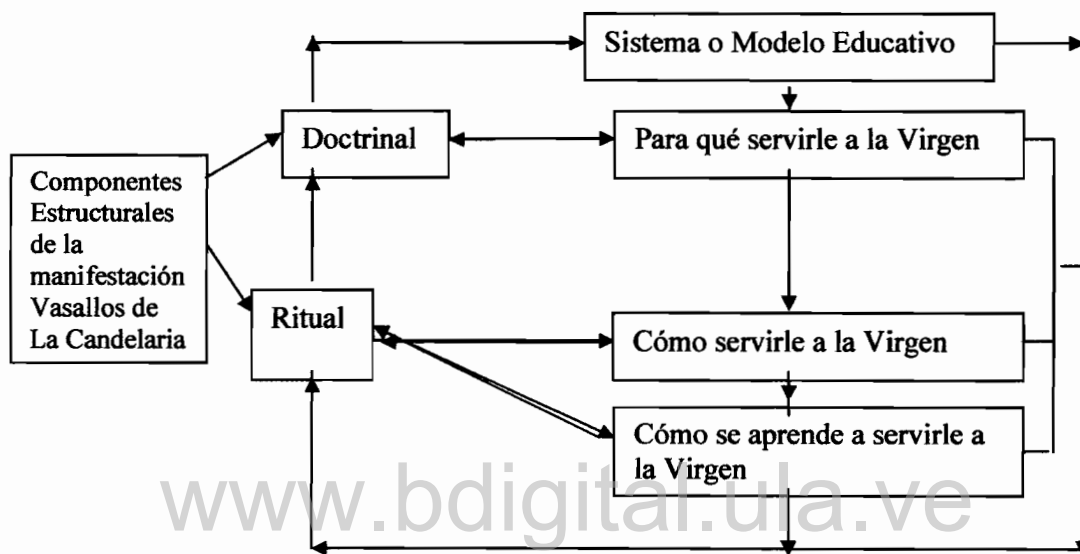
El vasallo como tal, no existe en individualidad, pues hasta para su práctica ritual, doctrinal, requiere la existencia de otras personas. El Vasallo nace, crece, se forma, en relaciones, en ello se cumple la tesis de Moreno (1995). De acuerdo a la misma toda persona, individuo o sujeto, miembro de grupos o comunidades, antes que ello es un ser que se forma en relaciones, en el seno o intimidad de tales grupos. Por otra parte, en el seno de la familia se dan varios tipos de relaciones que se generan entre padre-madre-Virgen, padre-hijo(a)-Virgen, Madre-hijo(a)-Virgen, Madre-hijo(a)-familia-niño-mayorcito-Virgen, niño-menorcito-hermano(a)-Virgen, y, una relación no menos importante, la del niño menorcito-niño mayorcito-Virgen, entre muchas otras que ocurren con la participación de otros familiares como abuelos, tías y otros sobrinos, propios del grupo familiar, pero que no son tan fundamentales o decisivas como las anotadas anteriormente.

En suma, dos componentes conforman la manifestación socio-cultural Vasallos de La Candelaria: el doctrinal y el Ritual. De los tres referentes que se corresponden con su Sistema de Educación, el primero, está referido a la finalidad, al para qué *servirle* a la Virgen, valga decir a su sistema de significaciones, está vinculado estrechamente a este primer Componente, contiene una visión sobre la Virgen, vinculada a su mito de origen, a su preocupación por la comunidades de Zumba y La Parroquia, envuelve la justificación del ritual, del Sistema de Educación. El segundo componente es el Ritual. Al mismo se adscriben los otros dos referentes del Sistema de Educación: el cómo servirle a la Virgen y cómo se aprende a servirle. Igualmente es necesario reafirmar, que es difícil determinar dónde empieza lo doctrinal y dónde lo ritual, e igualmente, dónde termina un referente y en qué frontera se inicia el siguiente. La razón de ello obedece a que no se trata de una manifestación socio-cultural que tiene una estructura lineal, un corpus y una estructura sistémica con límites perfectamente establecidos. Como son fenómenos que responden a la concepción del desarrollo señalada teóricamente por Vygotsky (2000), se caracterizan por su periodicidad, la irregularidad en el desarrollo de las distintas funciones, la metamorfosis o transformación cualitativa de una forma a

otra, pues no debe olvidarse que se corresponden con funciones psicológicas superiores que ya existen a nivel social. De allí la imposibilidad de establecer con nitidez los límites entre sus componentes y menos entre sus referentes correspondientes.

Gráfico N° 5

Relación componentes de la manifestación con los referentes del Sistema de Educación en los Vasallos de La Candelaria.



Elaborado por Carrillo julio/2008.

5.3.- Sistema de Educación: ¿Para qué servirle a la Virgen?

¿Para qué se educa como Vasallo?

Si bien, es el primero de los componentes referenciales de la estructura de este trabajo, los otros son: ¿En qué servirle? y ¿Cómo aprender a servirle a la Virgen? es menester establecer una plataforma conceptual vinculada a lo biológico, lo ambiental y la persona. Con respecto al primero, se percibe como estructuras biológicas vinculadas a lo genético. Cuando se alude al ambiente, la referencia apunta a las condiciones sociales y culturales. Finalmente, la persona, su desarrollo, involucra la relación herencia-ambiente. Toda esa plataforma se estructura en un sistema complejo que apunta a la realización del ritual.

Por otra parte, el primero de los referentes de este trabajo está vinculado al para qué se educa como vasallo, para qué servirle a la Virgen, valga decir, a los fines, objetivos y teorías que subyacen en una práctica que se corresponde con un sistema de

educación o modelo educativo no formal, a su finalidad. Por otra parte, la consideración de este punto está relacionado con la primera gran interrogante de este estudio, ¿Cuáles son los componentes en sus relaciones y jerarquías correspondientes a la estructura de contenidos educativos, tanto doctrinales como rituales, referidos a la práctica del grupo cofrade Vasallos de La candelaria? También se relaciona con el primer propósito de investigación.

Al respecto es menester referirse a Zambrano (2005), quien expresa:

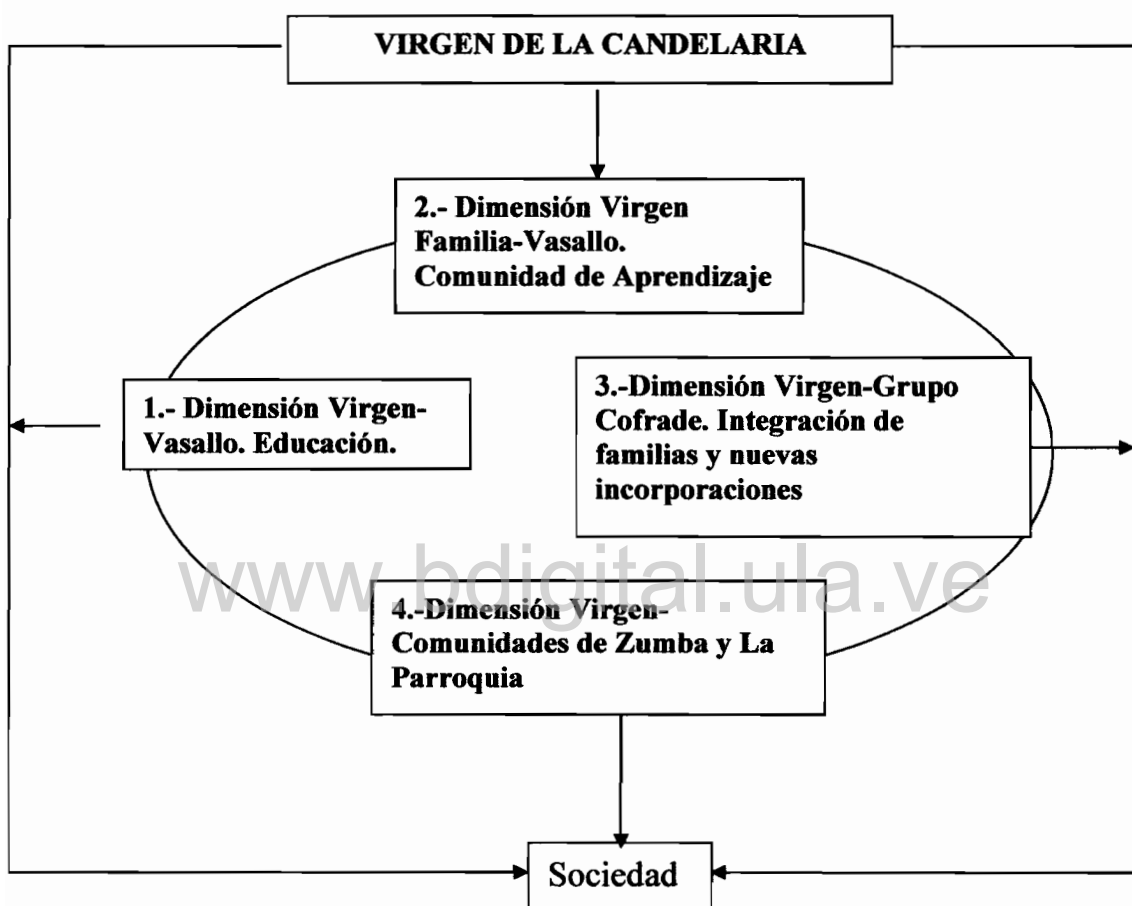
...el hecho de que los sujetos se eduquen impone el cumplimiento de unos fines, los cuales encontraremos expresados en la interrogación por el ser humano. A cada finalidad corresponden unos actos morales, éticos y de saber. El acto acontece cuando por lo menos dos sujetos se someten a vivir plenamente tal acto. Los medios que reclama la finalidad los vemos funcionar a través del acto. (pp. 105-106).

El niño aspirante a vasallo, o como vasallo auténtico, debe conocer tal finalidad, valga decir *Para qué servirle a la Virgen*. Lo cual se corresponde con el componente doctrinal. Alude a fines, a su estructura que se nutre con actos morales, éticos y de saber. Para qué servirle a la Virgen, como finalidad, es la primera en dicho sistema de educación, para poder darle sentido a su participación, para obtener seguridad en la significación de aquella, en relación, que trasciende al individuo, al grupo familiar y a la misma comunidad, a lo vivido en el mundo cotidiano para moverse en realidades más amplias, las religiosas, que corrigen aquéllas, las cotidianas. Aplicando la tesis de Geertz (2005) al Grupo Cofrade, al ritual, ante un familiar enfermo, la familia interviene en territorios de realidades más amplias, religiosas, ya creadas desde siglos, como concepción doctrinal y ritual. En dicha concepción se acude a la Virgen para que intervenga con su poder protector y sane al enfermo a través de un milagro.

Las realidades más amplias, las religiosas, en las que los Vasallos se mueven fundamentados en la creencia, en la fe, tienen un carácter interventor y transforman la realidad cotidiana, la corrige. El enfermo se cura, sana. Con lo cual se expresa una finalidad del sistema de educación: aprender que la Virgen es un ser protector para el vasallo, la familia, el Grupo y las comunidades, que desde realidades más amplias, religiosas, sobre la base de la fe, de la creencia, de aceptar tales realidades acríticamente, interviene favorablemente. Su imagen es un símbolo de lo sagrado. Lo fundamental es que ello es así, que siempre será así y en ello hay que creer para poder entrar en el mundo de realidades amplias centradas en cuatro dimensiones relacionales,

ellas son: Virgen-Grupo Familiar Ampliado, Virgen-Vasallo, Virgen-Grupo Cofrade y Virgen-Comunidades de Zumba y La Parroquia.

Gráfico N° 6
Dimensiones relacionales de la Virgen y lo humano



Estructura dimensional de La Virgen de Candelaria con Vasallos y comunidades.

Elaborado por Carrillo Julio. 2008.

Según dicho Sistema de Educación, o modelo educativo no formal, correspondiente al grupo cofrade Vasallos de La Candelaria, la Virgen es un ser trascendente, que irradia su fuerza protectora a lo histórico, a lo cotidiano, desde dominios sobrenaturales, o realidades más amplias. Como ser sobrenatural, centro de culto, se impone como eje alrededor del cual se articula toda una concepción doctrinal y ritual, en que el vasallo, por lo general, participa en lo ritual-social hasta su muerte. Ello se desprende de casi todos los colaboradores de investigación consultados al respecto.

5.3.1.- Fines del Sistema de Educación Vasallos de La Candelaria.

En suma, la finalidad del Sistema de Educación en el Grupo Cofrade Vasallos de La Candelaria se pueden concentrar en los siguientes postulados:

1.- La finalidad central del Sistema de Educación existente en el Grupo Cofrade Vasallos de La Candelaria reside en que el niño construya o elabore una estructura cognitiva relacionada con lo doctrinal y ritual de dicha manifestación socio-cultural.

2.- Una segunda finalidad del Sistema de Educación del Grupo Cofrade Vasallos de La Candelaria reside en que el desarrollo del niño esté orientado hacia lo doctrinal-ritual del Vasallo.

3.- La tercera finalidad de este Sistema de Educación tiene que ver con que el niño perciba a La Virgen como ser protector y a su imagen como símbolo sagrado. Desde realidades amplias, lo religioso, interviene y corrige la realidad cotidiana, salva y sana al enfermo. Así, la Virgen es percibida desde dos ópticas, la primera como ser natural protector, que brinda el bienestar a los miembros del Grupo Cofrade, que otorga salud a una persona enferma. Esta persona, una vez considera que la Virgen cumplió, sigue un ritual, al cual se hizo referencia en páginas anteriores. Gran parte de los vasallos, por la razón anotada, son promeseros de la Virgen. Reciben sus influencias benefactoras. La segunda óptica está referida a su imagen en estampa, a su ícono, es una imagen sagrada, representa el símbolo religioso del Vasallo.

4.- El sistema de Educación tiene como finalidad enseñar al niño el lenguaje referido al corpus doctrinal-conceptual referido al Grupo Cofrade. Los conceptos-categorías: Aparición de la Virgen. Música en el aire. La Danza organizada por negritos. La Cofradía. Ofrecimiento a la Virgen. Ofrecidos a la Virgen. Acto de Presentación. Presentación ante la Virgen. Danzar en hombros. Ensayos, Día de La Virgen. Día de los

negros. Entierro del Gallo, son entre otros parte de ese corpus conceptual al cual se hacía referencia.

5.- Estimular y favorecer el enlace entre miembros aspirantes a ingresar al Grupo Cofrade y miembros activos, ambos pertenecientes al Grupo Familiar Ampliado. En tal situación, se relacionan dos niños, uno menorcito y aspirante a ingresar al ritual y el mayorcito, ya ingresado y con dominio de la práctica ritual, como expresión aparente de “distintas generaciones” de danceros. El niño mayorcito que pertenece a un grupo familiar ampliado, con experiencia en el ritual, recibe la responsabilidad de contribuir con la formación de un familiar suyo como niño-menor Vasallo. Quien recién ingresa, acaba de pasar por la fase de Presentación, y de danzar en hombros del padre vasallo o de un familiar allegado. Asiste por vez primera a los ensayos como participante y aquí, entre la madre y el familiar niño-mayorcito combinan esfuerzos para la formación, la educación del niño en el ritual. Se genera así una red de aprendizaje, cuya forma estructural tiene gran responsabilidad en la enseñanza, en el aprendizaje del Vasallo, y, por ende, en la permanencia y realización del ritual. Pero, igualmente, tal situación se corresponde con la formación de una Zona de Desarrollo Próximo.

6.- El Sistema de Educación estimula en el niño la formación del lenguaje, a través del dominio conceptual doctrinal y ritual de los Vasallos de La Candelaria. El lenguaje se transforma en instrumento mediador que, como estímulo, transforma, enseña y forma al niño en su nuevo rol como Vasallo. En una primera fase, la acción precede al lenguaje, poco a poco, éste va cambiando de posición y deviene en instrumento previo a la acción. Así, el lenguaje se transforma en instrumento para la planificación de la acción y en instrumento de comunicación, cuyos contenidos están referidos, en parte, al fenómeno Vasallos de La Candelaria. El lenguaje permite la comunicación con las personas del entorno, pero igual, internalizado, guía la acción, produce significados y permite la comprensión de la Danza.

7.- El estímulo para la Acción es otro elemento importante que como finalidad tiene el sistema de Educación. Esa acción está referida a la participación del niño en el ritual, en sus partes: Ensayos, Actos del 2 de febrero. Actos del 3 de febrero en Zumba. Finalmente, su observación de los Actos rituales del Entierro del Gallo. La acción

conlleva el dominio de cada una de las fases del ritual expresadas simbólicamente en la trama del lenguaje.

8.- Que el niño se apropie de funciones psicológicas superiores, existentes en el medio social, como forma inter-psicológica, como estructura inter-subjetiva, en interacción, a una forma intra-psicológica, como proceso de internalización de las funciones psicológicas superiores, referidas a la concepción doctrinal y ritual de los Vasallos de La Candelaria. En esta finalidad el juego como trabajo del niño, deviene en importante factor educativo. Su esencia, de acuerdo a Vygotsky (2000), "...es la nueva relación que se crea entre el campo del significado y el campo visual, esto es entre situaciones imaginarias que sólo existen en el pensamiento y situaciones reales." (p. 158).

9.- Que el niño construya en su mente y emplee en su actividad las estructuras jerárquicas de los sistemas de significación existentes en el Grupo Cofrade Vasallos de La Candelaria.

5.3.2.- Estrategias de Aprendizaje

En relación con la Educación y el desarrollo intelectual del niño, Vygotsky (2000) plantea que todos los fenómenos deben ser estudiados en constante movimiento y cambio, como bien lo afirma: "Estudiar algo desde el punto de vista histórico significa estudiarlo en su proceso de cambio." (p. 104). Los procesos antes que los objetos, la explicación (lo genotípico) antes que la descripción (lo fenotípico). El autor citado concibe el desarrollo del niño como:

...un proceso dialéctico complejo caracterizado por la periodicidad, la irregularidad en el desarrollo de las distintas funciones, la metamorfosis o transformación cualitativa de una forma en otra, la interrelación de factores internos y externos, y los procesos adaptativos que superan y vencen los obstáculos con los que se cruza el pequeño. (p. 116).

Con lo cual se alude a que el desarrollo del niño no es homogéneo, tampoco un proceso lineal, general y preciso en sus etapas, cronológicamente hablando. Se refiere a la formación de las distintas funciones psicológicas superiores como procesos no regulares. La transición del niño desde el complejo estructural y sistémico correspondiente a las funciones psicológicas elementales, innatas, biológicas, o naturales, a las superiores o culturales, sin que se produzca la eliminación de las primeras sino en una especie de co-existencia en interrelación y en inter-influencia

mutua. Todo ello estimulado por la relación factores internos-factores externos que conduce a procesos de adaptación progresiva.

Las funciones psicológicas superiores se generan y estructuran sobre la base de relaciones establecidas por conjuntos de estímulos. Tales funciones se representan como el producto de la relación entre dos estructuras complejas de estímulos que se ejercen sobre el niño desde su medio ambiente. Las fuentes de estímulos a las cuales el niño puede ser expuesto pueden ser directas y mediadas. Ambas generan aprendizaje, directo y mediado, respectivamente. Los estímulos directos proceden del entorno, del contexto en que se halla el niño, sin intermediarios de ningún tipo. Por ejemplo cuando el niño dancero, sobre los hombros del padre le acompaña en su danza, ve la multitud, escucha la música de la Danza, observa a los otros danceros, mira las filas y ve la manera como los Vasallos danzan. En la experiencia del aprendizaje mediado los estímulos procedentes del ambiente – de tipo cultural y social-, son transformados por uno o más agentes mediadores que se ubican en los espacios del Grupo Familiar Ampliado como comunidad de aprendizaje. Este agente es el que organiza y selecciona los estímulos del medio social y cultural en función de sus intenciones, su cultura y su inversión emocional para influenciar conscientemente o no en el desarrollo del niño.

En esa interacción agente mediador-estímulos-organismo receptor o niño, el lenguaje juega un papel importante como instrumento, como signos que ejercen su influencia en la construcción interna de la realidad social. Y también, ello encaja en los planteamientos señalados en párrafos anteriores, al establecer la relación persona-estructura biológica-ambiente, como fundamento de la condición humana, en que el ambiente envuelve lo social y lo cultural, lo biológico alude a lo genético, de tal manera que el niño, la persona, es expresión de la combinación herencia-medio.

En relación con el desarrollo intelectual del niño, señala Vygotsky, que el gran momento del mismo, el más significativo, "...es cuando el lenguaje y la actividad práctica, dos líneas de desarrollo antes completamente independientes, convergen."(p. 48). Y es justamente, en el Sistema de Educación del Vasallo, uno de esos momentos trascendentes, cuando el niño, en su estado inicial, recién presentado a la Virgen, después de danzar en hombros sobre su padre, descubre que tiene que aprender a relacionar, a buscar la convergencia de lo abstracto y lo práctico en la percepción, en el lenguaje que expresa la significación del vasallo en todos sus contenidos doctrinales o cognitivos y la actividad práctica, valga decir su participación en el ritual. De allí que sea ése uno de los objetivos del sistema de educación: que el niño alcance ese momento

altamente significativo, a lo cual hacía alusión Vygotsky, en su teoría. Con ello el niño adquiere nociones sobre la finalidad de su participación como vasallo, de su vínculo con la Virgen y del necesario cumplimiento de un compromiso. Pero sobre todo establece la importancia de la Virgen, su significación como símbolo religioso, y los efectos que el cumplirle o servirle genera en la comunidad, sea ésta del Grupo Cofrade, Familiar o poblacional. Valga decir en una combinación armoniosa, natural, para su desarrollo intelectual, la percepción, el lenguaje y la acción se combinan, en plataforma para la "... internalización del campo visual." (p. 50), para su desarrollo como vasallo. La educación que proporciona el Sistema de Educación del Grupo Cofrade, tiene como finalidad la formación del ser como Vasallo de La Candelaria. Con lo cual se relaciona estrechamente educación con formación. En esa relación, como lo afirma Zambrano (2007), "La formación es la finalidad última de la educación; mientras ésta es una experiencia práctica, la formación es un estado espiritual." (p. 170). La formación, por otra parte, requiere capacidad, tiempo y experiencia. La capacidad envuelve el conjunto de saberes o conocimientos que se necesitan para el ejercicio de una profesión, oficio o actividad. Requiere de un tiempo para ponerlos a funcionar. Al hacerlo, con la actividad, se produce la experiencia.

Todo ello existe en lo social, de manera previa. Hay un sistema de Educación que se ha encargado, se encarga y se encargará de ello, pues es su finalidad central, la de la educación y formación de los miembros que pertenecen a una generación anterior. Valga decir forman parte de lo social, en que como un todo se produce. Lo social deviene en individual, en procesos, a los que Vygotsky (2000) denomina de internalización. El mismo no se produce en el vacío, no se reduce a lo abstracto, exige un esfuerzo, una práctica, una construcción o elaboración. Tiene sus contenidos, centrados en lo doctrinal y ritual en el vasallo. En la relación Educación-Formación, se considera que los conceptos enseñar y aprender son nociones vinculadas a la formación. Como lo señala Zambrano (2007), "Cada vez que enseñamos aprendemos y todo aprendizaje conduce a la pregunta de sí... Toda enseñanza es una forma de profesar lo que uno es en la vida, ambos procesos constituyen un momento de la formación. (p. 29). Y es ello lo que ocurre en los procesos de enseñanza-aprendizaje entre padre-hijo Vasallo, Madre-hijo Vasallo, y Niño menorcito Vasallo inicial-Niño mayorcito Vasallo con experiencias. En esa relación, los agentes mediadores aprenden enseñando y el niño-Vasallo recibe las estimulaciones mediadas con las que construye sus propios aprendizajes; sin embargo, a nuestro juicio, el pensamiento y la acción del

niño-Vasallo no se reduce a ello. Éste reacciona, y a través de procesos de observación, indagación, actuación, interrogación, examina tanto lo presentado a nivel conceptual-verbal, valga decir, a lo significativo y simbólico, como a los instrumentos y los actos de su propia actividad, en su dinámica intelectual va desarrollando procesos de integración de conocimientos y de saberes que conforman los dos componentes del sistema Vasallos de La Candelaria: doctrinal y ritual.

Pero ello no se detiene allí, el Sistema de Educación en el vasallo no está diseñado para que el niño-Vasallo alcance ese nivel, únicamente, de dominio de lo doctrinal y lo ritual. No. Ello está muy alejado de la realidad. El Sistema está diseñado para que el niño pase por ese nivel. Después de continuar con su formación para que participe, conserve y garantice la práctica del ritual, el pago de promesa, el servirle a la Virgen, no desde el punto de vista individual, debe aprender a servirle desde el punto de vista social. Por haber internalizado lo social, las distintas funciones psicológicas superiores, por ser un miembro o sector de lo social, ahora debe cumplir con otro nivel, un nuevo papel para él, que existió y existe como función en lo social e internalizó cuando era niño-menorcito. Ese nuevo papel consiste en devenir en maestro de otros niños, en mediador de aprendizajes, en divulgador de la forma correcta de desempeñarse en el ritual dancístico, de muy alta exigencia en cuanto a destrezas y habilidades psicomotoras se refiere. Es para que ese aprendizaje trascienda los límites estrictamente individuales y se proyecte sobre nuevas generaciones, es decir de los nuevos niños-vasallos que se incorporen. En tal sentido, se manejan elementos psico-motores, sociales, afectivos, religiosos, morales, éticos, de lenguaje, que, centrados en el trabajo del juego infantil correspondiente al ritual, conforman la plataforma estructural y sistémica de ese desarrollo. El niño-menorcito deviene en niño-mayorcito y así se transforma en eslabón importante para la incorporación a la Danza de nuevos miembros, valga decir de aquellos que han cumplido con los requisitos correspondientes al Rito de Iniciación. Se transforma en unidad o componente importante del Sistema de Educación, pues como componente integra la red de enseñanza-aprendizaje, valga decir educativa, del sistema del Grupo Cofrade.

Y aquí se observa uno de los primeros objetivos del Sistema de Educación en el Grupo Cofrade: contribuir con la organización, establecimiento y funcionamiento de redes de aprendizaje, fundamentados en la familia ampliada como comunidad de aprendizaje. En ella, la madre y el padre, pero fundamentalmente la primera, permiten y estimulan la preparación de generaciones de niños mayorcitos para que reciban y

enseñen a las generaciones nuevas, a las de los niños menorcitos, los cuales van a nutrir al Grupo Cofrade, para garantizar la permanencia, la existencia del ritual, por vía biológica, psicológica y social. En un principio, tales esfuerzos ocurren en el hogar, con la madre o el padre, pero principalmente por acción de la madre. En una segunda instancia o fase, conjunta y coordinadamente, en Los Ensayos, el niño mayorcito, generalmente miembro del Grupo Familiar Ampliado, recibe al menorcito y conjuntamente con la madre, en su fase inicial, le orienta en la apropiación de conocimientos, habilidades y destrezas tanto en el manejo de instrumentos como el palo y la maraca, así como en el desempeño psico-motor y social. Es uno de los primeros objetivos, enseñar niños-menorcitos vasallos para que devengan en niños-mayorcitos con el propósito de que éstos a su vez enseñen a los nuevos menorcitos, en un proceso cíclico. En esa dinámica cíclica se renuevan paulatinamente los participantes miembros del Grupo Cofrade. El niño mayorcito se ubica en lo social, y desde allí actúa como mediador de aprendizaje. Así, el niño menorcito, desde y en base a lo social construye lo individual-mental, lo inter-psicológico en lo social deviene en intra-psicológico en lo individual. Las funciones mentales superiores que se construyen en el niño-vasallo derivan de espacios concretos de la vida social, específicamente del grupo familiar ampliado, del grupo cofrade. Después, el Sistema de Educación influye para que se inviertan los términos y lo transforme en agente mediador, en vasallo que toma los estímulos del medio social, ellos son los procedentes de los contenidos rituales y doctrinales existentes en lo social, los selecciona, los organiza y los hace incidir en el niño menorcito. Se trata de estímulos que conforman, no una herramienta que modifica la realidad material, sino de un instrumento, los signos, los símbolos, que modifican la realidad cultural, la de lo doctrinal y ritual del vasallo, del niño menorcito. Igualmente, es menester establecer que en esa interacción niño-mayorcito-niño-menorcito, ambos se inician en un proceso en que el maestro aprende del alumno, y éste, como es natural, de su maestro. En interacción dialéctica, el hecho educativo expresado en tal interacción se fortalece. Tales procesos se corresponden con la función de Zona de Desarrollo Próximo, teoría vygotskyana, en que el lenguaje, la acción, y lo cognitivo, se entrecruzan para el surgimiento de una nueva perspectiva visual, en que la experiencia del niño-mayorcito facilita el desarrollo del niño en lo doctrinal-ritual del Vasallo.

El objetivo planteado se corresponde con una finalidad, con una concepción teórica del sistema de educación. Aplicando la tesis de Vygotsky (1995 y 2000), se corresponde con una realidad, con un aprendizaje, un conocimiento que, desde lo social

exige ser construido en el individuo. El vasallo inicial -el recién presentado-, va auto-elaborando paulatinamente, por medio de operaciones y habilidades cognoscitivas, su noción, su concepción cultural correspondiente al ethos y a la cosmovisión del grupo cofrade, valga decir sus propias estructuras cognitivas. En ese proceso va identificando progresivamente los elementos del ambiente, desarrollan capacidades afectivas y valorativas de su contexto. En el proceso, en que se yuxtaponen los elementos estructurales, el niño deberá identificar los elementos del entorno, explicándose progresivamente los contenidos y acontecimientos sociales, naturales. Ello lo conjuga con el desarrollo de funciones psicológicas superiores, en que la formulación de hipótesis, la experimentación y la comprobación, conduce al niño a un mayor desarrollo de sus capacidades afectivas y valorativas.

Ello se induce en la interacción social, se expresa en etapas que a su vez se corresponden con cada fase y componente estructural del sistema doctrinal y ritual del fenómeno Vasallos de La Candelaria. Para ello, en dicho Sistema, aparte de lo religioso, el niño tiene como tercera finalidad, que a la vez actúa como pre-requisito fundamental, imposible de separarla de las finalidades anteriores del Sistema de Educación, dominar el lenguaje, como instrumento mediador, como otro tipo de estructura simbólica instrumental, pues como afirma el autor citado:

Antes de dominar su propia conducta, el niño comienza a dominar su entorno con la ayuda del lenguaje. Ello posibilita nuevas relaciones con el entorno además de la nueva organización de la propia conducta. (p. 48).

Las formas de conducta creadas conllevan a la aparición del intelecto, que es la base del trabajo productivo, "...la forma específicamente humana de utilizar herramientas." (p. 48). En el niño, en la relación lenguaje-acción, en un comienzo, el lenguaje va después de la acción. Después se inicia un proceso en que el lenguaje se va acercando al punto de partida de la acción y la antecede, prevé la acción. Como lo afirma Vygotsky, "...guía, determina y domina el curso de la acción, emerge la función planificadora del lenguaje, junto con la ya existente función de reflejar el mundo externo." (p. 53).

Así, el niño, según las madres y abuelas, a la edad de tres años, una vez realizado el rito de iniciación, es insertado en la primera fase del ritual, en los ensayos. En éstos, al niño debe dejarse bailar como pueda, como expresión de su propio grado de maduración y desarrollo. Después, sobre la base de la propia actividad, de las experiencias acumuladas, de las que adquiere, es que el niño se perfecciona y comienza

a emplear los conceptos y categorías propias del ritual, y con el transcurrir del tiempo, en un estadio superior, el lenguaje le permitirá planificar, guiará su acción ritual. El lenguaje deviene así en un instrumento de transformación de su propio pensamiento, afectará su desempeño ritual, perfeccionándolo. De allí que al cumplir el niño con su rito de iniciación, y al estar maduro para que asuma responsabilidades perceptivo-motoras, socio-emocionales, morales y doctrinales, referidas al Grupo Cofrade, paralelo a su desempeño motor, la madre, al vestirlo, le va hablando de la Virgen, del ritual, de su rol como niño y miembro en el mismo. No hay la tendencia a que el niño tenga “uso de razón”, paralelo a la práctica ritual, a la danza, a sus formas y ritmos, también influenciada por la interacción, para que la madre aplique estrategias de aprendizaje mediado. Selecciona, organiza y relaciona diversos estímulos doctrinales de la Danza, los adecua y trata de que el niño, paulatinamente, los vaya internalizando.

5.3.3.-Lenguaje

Por otra parte, el desarrollo intelectual del miembro vasallo no puede entenderse de manera independiente del medio social, valga decir del Grupo Familiar Extendido, del Grupo Cofrade de Vasallos, que es el medio social, o ambiente, en el cual se haya inmerso. El niño, desde el vientre de la madre, ya trae un conjunto de influencias provocadas por miembros del grupo familiar, tales como la madre misma, en primer término, el padre, y otros familiares allegados. Una vez nacido, y sin tratar de hipotetizar qué tipo de influencias pudo el niño recibir en el periodo prenatal, el sistema de educación debe contribuir con la formación del niño en cuanto a los aspectos doctrinal y ritual del Vasallo. Ello se expresa en el necesario desarrollo de las funciones psicológicas superiores. Éstas se dan primero en el plano social y después en el nivel individual, de acuerdo a la teoría de Vygotsky (2000), intervenidas por el lenguaje como instrumento mediador y por los agentes mediadores. Pero también el niño recibe la estimulación directa del medio social, al presenciar y participar en el ritual. El agente mediador, basado en sus intereses, su cultura y su inversión emocional, selecciona y organiza el mundo de los estímulos. Y ese proceso, es el que preside el para qué, el qué y el cómo aprende el nuevo vasallo a servirle a la Virgen. En este estado del niño, la transmisión, adquisición de conocimientos y patrones culturales es posible cuando de la interacción, plano inter-psicológico, se llega a la internalización, que se corresponde con el plano intra-psicológico.

El lenguaje se halla en lo social, y es una de las funciones superiores psicológicas que debe ser internalizada por el niño, a temprana edad. La madre y por extensión, el padre y los miembros del grupo familiar, contribuyen en interacción con el niño para que internalice lo social, lo que existe a nivel inter-psicológico, para que lo transforme en su propia construcción, en intra-psicológico. Pero, como percepción, lenguaje y acción se dirigen a la internalización del campo visual, y dado a que ello no funciona en el vacío, sino con contenidos sociales, de acción y de símbolos concretos, el niño es inmerso en lo social, sobre la base de un gran compromiso, establecido por un sistema religioso, centrado en la Virgen de La Candelaria, y cuyo aparataje conceptual y ritual debe percibir para internalizar ese campo visual vasto, que se inicia con la finalidad de ese complejo sistema de Educación que se da en el Grupo Cofrade. Ello está asociado a los intercambios en sistemas de significación.

Otro aspecto de la tesis de Vygotsky (2000), está referido al concepto de *significación*, que en este trabajo es central. El autor concibe dicho concepto como "...un principio regulador de la conducta humana, según el cual las personas crean lazos temporales y dotan de significados a los estímulos neutros en el contexto de sus esfuerzos por resolver problemas." (p. 118). Y ello, la significación, como se señaló en la introducción de este capítulo, es parte de la problemática que el niño debe resolver: internalizar una función social, convertir un aspecto inter-psicológico en uno intra-psicológico, que le permita construir las estructuras jerárquicas de sistemas de significación, se transforma en otra finalidad del sistema de educación. Es desde el hogar, en el seno de la comunidad de aprendizaje que el niño recibe algunas influencias iniciales, a través de las madres como agentes mediadores, en lenguaje, percepción y acción.

Por ejemplo, una escena común en los hogares de vasallos en que hay un niño con edad aproximada a los tres años y en su etapa de ofrecido, la madre le enseña a agarrar el palito, la maraca, y le canta rítmicamente lololó, lololó lolololololó, que es una forma sonora de expresar melodía y ritmo de la pieza de la danza. Para el niño que se inicia, ello va igualmente acompañado por la influencia materna, quien en su intervención, va explicando el contenido de las estructuras significativas que se hallan en el sistema doctrinal, en relación a lo que representa la Virgen en el ritual, así como algunas partes de la danza. Con lo cual se percibe que lo social del Grupo Cofrade, como globalidad, se elabora en signos y símbolos, que expresan a su vez un significado, a ser internalizado por el niño, desde la madre, quien actúa como agente mediador, la

cual, a través de su intención, su cultura y su inversión emocional, selecciona y organiza el cuerpo de estímulos que ejercerá sobre el niño para que éste elabore o construya su aprendizaje correspondiente, como expresión de lo social, en relación a la concepción doctrinal y ritual del Vasallo de La Candelaria.

5.4.- Redes Educativas y Canales comunicacionales en el Grupo Familiar Ampliado como Comunidad de Aprendizaje.

En el primer capítulo se formulaba la interrogante: ¿De qué manera, fundamentados en la familia como comunidad de aprendizaje, se establece y conforma la estructura correspondiente a las redes educativas, componentes, factores, agentes y sus canales comunicacionales como plataforma para el desarrollo de procesos no formales en la educación de los miembros del Grupo Cofrade Vasallos de La Candelaria? Dicha interrogante abrió espacios para que desde la familia como comunidad de aprendizaje se estableciera como objetivo el examen y análisis de tales componentes del Sistema de Educación en los Vasallos. Igualmente, dicha interrogante, por su importancia para el presente trabajo, dio pie para la formulación del propósito correspondiente.

En relación a dicho Sistema, la tesis de Vygotsky (1995 y 2000) es pertinente al respecto y al aplicarla al fenómeno objeto/sujeto de este estudio, en base a la información obtenida y a las observaciones realizadas, se determinó la existencia de tres agentes mediadores de aprendizaje fundamentales que ejercen su influencia sobre el posible vasallo. Ellos son: La madre, el padre y un niño-mayorcito que pertenece al grupo familiar. Con respecto a ellos surgen diversas interrogantes. La primera está referida a cómo adquieren su conocimiento doctrinal y ritual cada una de esas personas. Lo cual está explicado en el capítulo anterior. La segunda, ¿cómo adquieren nociones de enseñanza tales personas que les lleven a convertirse en agentes mediadores para la formación del Vasallo, valga decir, en maestros o agentes educadores del niño-futuro vasallo? ¿Cómo conciben el proceso de educación del Vasallo/a? ¿De qué manera le educan? ¿Cómo se han formado para cumplir su papel mediador? Con el análisis e interpretación de contenido se observó que es un Sistema de Educación que proviene como tal de generaciones anteriores. La concepción educativa inmersa en el Sistema de Educación envuelve, aparte de teorías, fines y contenidos, los métodos y estrategias de enseñanza-aprendizaje, aplicados y ejecutados por los actores del hecho educativo, de una manera profundamente intencional, en el Sistema correspondiente.

Es por ello que el primer actor del hecho educativo, el niño, si bien pudo haber participado en el Rito de Iniciación, no ingresa al componente ritual, antes de los tres años. Como si estuviese establecido por acuerdo común, institucionalizado, que a esa edad es que el niño está lo suficientemente maduro y desarrollado como para ingresar a esta fase del pago de promesa. Igual, si no tiene los dieciocho años no puede participar en los actos del Entierro del Gallo. De allí que si aún no ha arribado a tal edad sólo le queda participar como observador del ritual, (ver capítulo 4, Foto N° 36), al que anhela participar más adelante, para entonces sí, *cumplirle* a la Virgen, *servirle* a cabalidad como fue su promesa. Hasta ese momento el niño Vasallo, debido a condiciones cuyo alcance escapa a su voluntad, no ha cumplido a cabalidad y siente que su compromiso con la Virgen está distante de ser satisfecho plenamente. En otras palabras, existen condiciones establecidas y pre-requisitos de participación de un miembro o aspirante a Vasallo en cada fase del Sistema de Educación dirigidos al *servirle* a La Virgen. Es lo que Green (1980) establece como sistemas de control en un Sistema de Educación, según una forma de caracterizarle.

Por otra parte, la perspectiva religiosa descansa en los ritos, en el sistema ritual. El rito viene a ser la conducta consagrada en que se da la convicción de que las concepciones religiosas son verídicas y los mandatos religiosos son sanos. Es en las formas y prácticas rituales donde los estados anímicos y motivaciones que los símbolos sagrados suscitan en las personas y donde las concepciones generales del orden de la existencia que ellos formulan para los sujetos se encuentran y se refuerzan los unos a los otros. Lo cual está en sintonía con lo afirmado por Geertz (2005):

En un acto ritual, el mundo vivido y el mundo imaginado, fusionados por obra de una sola serie de formas simbólicas, llegan a ser el mismo mundo y producen así esa idiosincrática transformación de la realidad...Cualquiera que sea el papel que desempeñe la intervención divina en la creación de la fe, la convicción religiosa aparece en el plano humano partiendo del contexto de actos concretos de observancia religiosa. (p. 107).

Aquí se produce una estrecha relación simbólica entre el ethos de un pueblo y su cosmovisión. Se relacionan estados anímicos y concepciones metafísicas. En los planteamientos del autor citado, la convicción religiosa, la fe, las creencias en seres sobrenaturales protectores, brotan de actos concretos. Si se permite una interpolación entre lo afirmado por Geertz y el sistema de Educación en el Vasallo, podría afirmarse que la práctica religiosa va construyendo en la mente del niño la convicción religiosa. La madre, bien le habla al pequeño de tres años acerca de su vínculo, su relación, su

obligación con la Virgen, le viste de Vasallo, le enseña los instrumentos y le canta el lolo lolo lololo, correspondiente a la Danza o ritual. Pero es *desde la práctica que el niño se sumerge en la realidad o perspectiva religiosa*. Tal práctica, vinculándola al Grupo Cofrade Vasallos de La Candelaria, se ubica en lo social, en lo comunitario, en la familia como comunidad de aprendizaje, en lo inter-psicológico, en lo inter-subjetivo. Tal es el fundamento de la internalización de ese corpus doctrinal y ritual que, como contenido, se corresponde con lo intra-psicológico.

Esa relación entre comunidad y su perspectiva religiosa, aunada a la perspectiva del sentido común, ya definidas sus nociones conforman un saber, una manera de ver el mundo, de conocer, de comportamiento. La perspectiva religiosa establece como centro de una conducta específica, colectiva y comunitaria, a la Virgen de La Candelaria, en Zumba y La Parroquia. Lo vivido o cotidiano y lo imaginado, nucleados o fusionados por la fuerza de formas simbólicas: la Virgen y su significación, llegan a ser el mismo mundo y devienen en fuerzas poderosas que pueden provocar cambios en la realidad. Es toda una comunidad que se gesta desde los espacios de la familia y que obra como comunidad de aprendizaje, para que genere esa fusión de lo vivido y lo imaginado, se transforma en fuerza organizativa que a su vez produce el Grupo Cofrade Vasallos de La Candelaria. Una realidad amplia incide en el mundo cotidiano y lo transforma, intenta corregirlo.

La búsqueda de la perspectiva religiosa, de sus contenidos concretos, de su estructura, en lo cultural comunitario del Grupo Cofrade Vasallos de La Candelaria exigió considerar sus posibles orígenes y evolución en el relato de tradición oral, en la descripción brindada por los colaboradores de investigación y los narradores, en los materiales audiovisuales, en los sonoros y en las notas de campo del autor, y aún en la misma práctica ritual. Ello permitió elaborar ese sistema de educación que fusiona lo vivido con lo imaginado, el ethos con una cosmovisión, una perspectiva religiosa y una perspectiva del sentido común de dos comunidades nucleadas en base a este sistema de educación: La Parroquia y Zumba. Para ello el autor se apoya en tres referentes que a su vez conforman tres interrogantes educativas centrales: ¿Para qué servirle a la Virgen? ¿De qué manera servirle? Y ¿cómo se aprende a servirle? Son preguntas cuyas respuestas apuntan hacia lo teórico, lo ontológico y lo metodológico, percibidos desde la visión del Vasallo de La Candelaria en su relación con los otros. De entrada, para considerar estos tres aspectos, que se refieren a la enseñanza de lo doctrinal y lo ritual, es menester señalar que su grado de complejidad, lo abigarrado del sistema de

educación, en que la estructura exhibe un conjunto de componentes que inter-actúan entre sí, y que se manifiestan como sub-sistemas de uno mayor, no permite separar los contenidos de cada uno de estos referentes, pues están tan imbricados que, en muchas ocasiones, es imposible referirse o caracterizar uno de ellos sin hacer alusión a los otros. No obstante, el autor de este trabajo hará esfuerzos por aclarar la adscripción de contenidos al referente que corresponda.

El primer referente tiene que ver con la finalidad religiosa, con los fines, las teorías, los objetivos que el Sistema de Educación del Vasallo o Grupo Cofrade manifiesta. Las conductas sociales e individuales tienen un por qué, un norte, un qué dirige su práctica ritual. Es decir, toda una organización instituida a través de la historia, de la tradición, en que el Grupo Familiar Ampliado se prepara y participa, al igual que el Grupo Cofrade y las comunidades de Zumba y La Parroquia, en el pago de promesa, en el servirle a la Virgen, se fundamenta en un para qué, en un causal que establece un norte, una dirección de carácter tradicional a seguir. Y allí, en el centro o eje de todo, en relaciones diversas, se halla el niño-Vasallo, piedra angular del Grupo Cofrade, del Grupo Familiar Ampliado y de las comunidades de La Parroquia y Zumba

5.4.1.- Lenguaje y Cultura

Con su participación en el Rito de Iniciación se abren las puertas para insertar al niño en la cultura del Grupo Cofrade. Al respecto y siguiendo a Bruner (1997), "...la vida en la cultura, entonces, es un juego mutuo entre las versiones del mundo que la gente forma bajo su oscilación institucional y las versiones que son producto de sus historias individuales." (pp. 32-33). Es más, el niño encuentra explicación o significado a sus orígenes, a su evolución en la historia, a través de la narración. Ello implica el manejo de un lenguaje, de símbolos compartidos, de un proceso de aprendizaje, o de apropiación, de ese lenguaje por parte del niño. Tanto Vygotsky (1995 y 2000) como Bruner (1997) destacan la importancia del lenguaje. Es más, Bruner señala en su postulado narrativo:

...enmarcamos las explicaciones sobre nuestros orígenes culturales y nuestras más celebradas creencias en forma de historia, y no es sólo el contenido de esas historias lo que nos engancha, sino su artificio narrativo...representamos nuestras vidas (así como las de otros) en forma de narración. (p. 59).

Por su parte, Vygotsky (2000), al relacionar lenguaje y niño, señala que para éste, hablar es tan importante como el actuar para lograr una meta. Y mientras más compleja sea la acción exigida, y menos directa su solución, "...tanto mayor es la

importancia del papel desempeñado por el lenguaje.”(p. 49). Con lo cual, como premisas, arriba a la tesis de que “...los niños resuelven tareas prácticas con la ayuda del lenguaje, así como con la de sus ojos y de sus manos.” (p. 49). Con lo que se refiere a la integración de tres factores: percepción, lenguaje y acción, que se dirigen a la internalización del campo visual, para el análisis del origen de las formas de conducta humanas. Las tareas que exige el fenómeno Vasallos de La Candelaria, como forma a ser apropiada, requiere que tales factores, percepción, lenguaje y acción, se conjuguen y se entronquen con lo doctrinal y ritual del Grupo Cofrade.

En la medida que el niño crece, que profundiza los procesos de internalización, de lo social, que desarrolla lo que Vygotsky (2000) denomina las funciones psicológicas superiores, señala las diferencias de pensamiento, en cuanto al desarrollo cognoscitivo. Así,

...la característica definitiva de los primeros estadios del desarrollo cognoscitivo es la memoria, no el pensamiento abstracto...Para el niño pequeño, pensar significa recordar; sin embargo, para el adolescente, recordar significa pensar. (p. 85).

Con lo cual establece que todas las estructuras mentales dejan de organizarse de acuerdo con tipos familiares para constituirse en conceptos abstractos. Así, la memoria va registrando los contenidos que se generan desde lo social. El niño, en su evolución, crea un vínculo temporal a través de una combinación artificial de estímulos para llegar al recordar como significado del recordar. Los seres humanos, por consiguiente, y los niños se van formando en ello, recuerdan activamente con la ayuda de signos y símbolos. Éstos se van estructurando en sistemas jerárquicos, en intercambios de interacción, y una vez internalizados, los mismos sirven para despertar o traer a la mente componentes propios de situaciones pasadas. En el caso del sistema de educación en el Grupo Cofrade, el recordar es una forma de reafirmar, los contenidos doctrinales y rituales del Grupo Cofrade Vasallos de La Candelaria.

En relación al para qué educar o ser vasallo, para qué servirle a la Virgen, en el sistema de educación, referido a La Candelaria, como eje de culto y de actividad ritual, los colaboradores de investigación manifestaron sus concepciones de la siguiente manera:

(III.-001).- Se les enseña que uno debe estar pendiente de darle las gracias a quien le da, y a quien no le da también. Uno tiene que aprender a amar, pues Dios dijo amaos los unos a los otros. Yo creo que cada madre, que en el dolor le entrega su hijo a la Virgen lo enseña a amarla y a respetarla. Yo creo que una cosa bella en el hogar es el amor a Jesús y a la Virgen, a

nuestros principios. Siempre le digo a mis hijos yo soy la segunda porque primero es La Virgen. El primer padre es Dios y el segundo es tu papá. Ningún libro dice la madre de Leonardo, ninguno dice la madre, yo soy es la mamá de ellos. La Madre es La Virgen.

En los planteamientos de la colaboradora de investigación, en su condición de madre-abuela de dancero, promesero o vasallo, refiere la importancia, la filosofía, la teoría inherente a ese sistema de educación que plantea la tesis del agradecimiento hacia la Virgen, *quien todo lo da*. Igualmente, se debe amar, no sólo a la Virgen sino también a todos aquellos que están relacionados con la comunidad, pues es un mandato Divino. Igual, coloca en la base de ese amor hacia la Virgen, el hecho de que una madre con el dolor intenso del hijo o hija enferma, acude a la Madre –la Virgen- y le pide la salud, de ella, de su hijo en situación prenatal y a ella se confía, con gran fe, devoción, porque la madre lo es todo, la madre es la fuerza del bienestar. Sobre tales bases, la mamá, siente que debe enseñar a su hijo, una vez nacido, el gran amor que debe tener para con ese ser Divino, cuya voluntad decidió su salud, la tranquilidad y el equilibrio de su grupo familiar, amparado en la influencia protectora que la Virgen difunde sobre los seres.

Con lo cual se puede establecer uno de los fines principales del sistema de educación existente en el Grupo Cofrade Vasallos de La Candelaria. La finalidad del mismo no está en la trascendencia del ser, sino en la participación del vasallo en aquellas dimensiones más amplias que lo cotidiano, que se generan en la perspectiva religiosa, en las *dimensiones* que expresan las relaciones Virgen-Grupo Familiar ampliado, Virgen-Vasallo, Virgen- Cofradía y Virgen-Comunidad de Zumba y La Parroquia, dirigido al carácter protector de la Divinidad y al fundamento de agradecimiento y cumplimiento del pago de promesa, como contenido de la finalidad de ese sistema de educación, vinculados a su imagen, a su ícono como símbolo sagrado. Es la fusión de lo cotidiano con realidades amplias a través de sistemas en interacción de signos y símbolos.

5.5.- En qué servirle a la Virgen. Contenidos referidos al ritual

A la Virgen, el niño, joven, adulto, anciano, niña y adolescente, le *sirve* como Vasallo, al participar en la concepción doctrinal y ritual que como componentes integran la estructura del sistema referido al Grupo Cofrade Vasallos de La Candelaria. El Sistema de Educación correspondiente se ocupa de formar o educar al niño como

Vasallo, siempre y cuando se cumplan en él los requisitos correspondientes al Rito de Iniciación.

Lo doctrinal está referido a la concepción de la Virgen como ser Sobrenatural, protector, a la relación que se establece en sus cuatro dimensiones: Virgen-Grupo Familiar Ampliado, Virgen-Vasallo, Virgen-Grupo Cofrade y Virgen-Comunidades de La Parroquia y Zumba. Alude igualmente a la historia, al origen mítico de la Virgen al origen mítico de la Danza, de su música, al del castigo individual y al mito protector, todos estos componentes integrados relacionamente en una macro-estructura mítica sobre el cual se asienta el ritual del Grupo Cofrade. El ritual fue descrito en el capítulo 4. Se inicia con los actos correspondientes al rito de Iniciación o vínculo y se pasa por las fases que conforman el ritual pago de promesa o servirle a la Virgen. En esta parte del trabajo se establecieron las categorías, sus propiedades y funciones correspondientes. Se desarrolló un trabajo descriptivo denso, así como un análisis e interpretación de contenido. En el presente capítulo se considerará un resumen breve del mismo.

Se sirve a la Virgen participando en la concepción doctrinal y ritual del Grupo Cofrade Vasallos de La Candelaria. Por lo general, todo comienza desde que el niño se halla en el vientre de la madre, con algunos indicadores de problemas, bien en su formación o para su nacimiento. Si nace en condiciones normales, se estima que la Virgen cumplió. Ello genera una reacción muy favorable en todos los miembros del grupo familiar. Por la mediación de distintos agentes, como la familia, sus amigos, otros pares desconocidos y por macro-influencia de la comunidad cofrade en general, ya hay intenciones educativas que tienen un doble propósito: agradecimiento a la Virgen por el beneficio a los dos seres y preparación del ser que devendrá en nuevo Vasallo. Ello es motivo de fiesta. Paralelamente debe adquirir conciencia paulatina de sus deberes y necesidades educativas. Hecho que genera un sistema de educación, de carácter tradicional, comunitario, y al cual debe ser incorporado, como todo niño vinculado al Grupo Cofrade.

Debe aprender que pasó o debe pasar por el rito de iniciación. Ello ocurre en lo social correspondiente a las comunidades de Zumba y La Parroquia. Por enfermedad de un niño o de su madre, o de los dos, se produce el acercamiento ante la Virgen y se realiza el proceso correspondiente al rito de iniciación, conformado por cuatro componentes: Primero, Ofrecimiento a la Virgen; segundo, Milagro o la salud

reconstituida por intervención de la Divinidad. Tercero, Acto de Presentación y copla. Cuarto, danzar en hombros o brazos del padre o de un familiar vasallo.

Como lo afirmaron diversos colaboradores de investigación, es la madre o el padre quien presenta al niño ante la Virgen en solicitud de un milagro, bien sea para él, o para otra persona en estado de enfermedad. El milagro se produce, y viene el acto de presentación, para después danzar sobre los hombros o los brazos del padre o de un familiar allegado, teniendo como mínimo, un mes de nacido. El niño o niña ofrecido(a), debe esperar, según decisión de las madres, a que alcance los tres años de edad, a la adquisición de cierto grado de maduración y desarrollo individual mínimo, para que se inicie en la primera fase del ritual, para que comience a servirle a la Virgen, a pagar su promesa. En el decir de las madres, ello da sus frutos, tal concepción es exitosa, se observa en el desempeño del niño en el ritual. Se inicia el niño danzando en brazos de su padre o madre, el 2 y 3 de febrero. Al cumplir los tres años, le llevan al primer componente del ritual que es el de los ensayos. Allí, el niño que recién ingresa, recibe instrucciones de la madre, acerca de la música de la danza, del manejo del palito y la maraca, del movimiento rítmico y melódico en secuencia de la danza. La acción educativa de la madre, como agente mediadora, es reforzada con la de un niño mayorcito, familiar del pequeño que ingresa. Éste se va superando. Una de sus metas es alcanzar y sobrepasar al niño mayorcito en el desempeño ritual. En efecto, con el transcurrir del tiempo, el niño menorcito deviene en mayorcito, y de aprendiz termina en maestro. Es decir, servirá de intermediario para facilitar el acceso de otro niño inexperto en el ritual, enseñándole, produciéndose de esta manera el ciclo incorporación de nuevas generaciones de niños en la danza.

De allí que la Virgen, como concepción religiosa, como Divinidad, por ser fuente de protección sobrenatural, como eje de realidades más amplias, genera una perspectiva religiosa, una forma de ver el mundo, en que ella interviene y corrige las irregularidades, la problemática de lo cotidiano. Tal perspectiva, que asume lo doctrinal, se convierte en uno de los primeros contenidos de enseñanza pues es el eje alrededor del cual se articulan concepciones, favores y actos rituales referidos a los vasallos. Por ello, por los favores recibidos, por su intervención protectora en la dimensión Virgen-Grupo Familiar, Virgen-Vasallo, Virgen-Grupo Cofrade y Virgen-Comunidades de Zumba y La Parroquia, se debe cumplir lo que dicen los colaboradores de investigación: el respeto a la Virgen es necesario, se debe servirle a cabalidad, a plenitud.

Todos tienen una visión de la Virgen como imagen protectora, dadora de salud. Todos la perciben como un ser sobrenatural todopoderoso que escogió los terrenos de Zumba para manifestar sus deseos de permanecer en los mismos y cumplir un compromiso que ella plantea con su aparición, o mito de origen. Compromiso que envuelve potencialmente a todos los miembros de estas comunidades. Y vínculo que se activa por vía de una necesidad o problema de salud. Una vez conseguida ésta, el ritual de participación, como ofrecido, es la forma de pagarle la promesa, valga decir de servirle.

El ritual mediante el cual se sirve a la Virgen, consiste en participar en Los Ensayos y en los actos del 2 y 3 de febrero, así como en los de grupos familiares para evaluar la realización del ritual en la edición presente, y para proponer correctivos concernientes a la próxima.

5.6.- ¿Cómo se aprende a servirle a la Virgen?

Generación tras generación, desde hace más de 200 años, la concepción doctrinal y ritual del Grupo Cofrade Vasallos de la Candelaria, ha tenido un origen y una evolución, valga decir, una historia. Y esa historia implica igualmente que una generación ha educado, ha enseñado a la siguiente los contenidos doctrinales y rituales. También implica que la generación siguiente ha aprendido, ha construido, tales contenidos, en un todo centrado en el culto a la Virgen de La Candelaria. Del existir un para qué servir, un de qué manera servirle y cómo se aprende a servirle a la Virgen, se está refiriendo a tres planos educativos que se corresponden con uno teórico, uno ontológico, y un tercero, metodológico. Ello, sin descartar aquellos contenidos de carácter histórico que explican la fusión o combinaciones étnicas conformadas por el aborigen, el negro y el europeo, que se sintetizan en un mestizaje que se corresponde con el tipo biológico de Vasallo existente, desde los tiempos en que surgió el mestizaje, por un lado, y, por el otro, en que se generó el Grupo Cofrade.

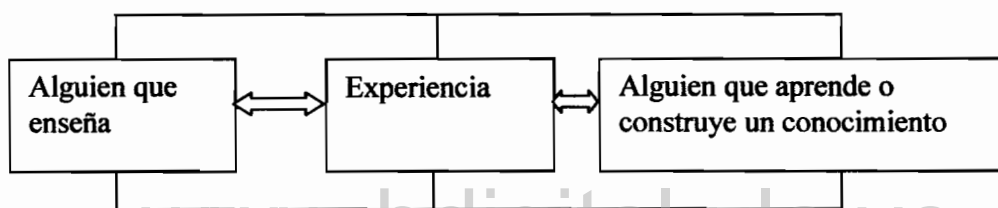
5.6.1.- Educación y Cultura.

Cuando se habla de Educación, se tiende a pensar en la sistemática. Igual cuando se habla de Investigación en Educación. No obstante, el concepto va más allá de lo señalado, abarca todo lo concerniente al aprendizaje, a la formación de un ethos y de una cosmovisión en una persona o grupo de ellas en las actividades humanas, de cualquier género o especie. Naturalmente, ello envuelve una perspectiva del sentido común y una perspectiva religiosa. Para Zambrano (2007) hay educación "...allí donde alguien toma la decisión de acompañar al otro; cuando el más adulto pone su

experiencia al servicio de la transformación del más joven. (p. 68). Con lo cual se alude a que la educación es un hecho fundamentalmente de carácter social. La misma naturaleza humana del ser recién nacido lo exige así. Alguien que enseña y alguien que aprende. Se añadiría que ello ocurre en un contexto histórico, político, social, cultural y ambiental. Igualmente alude a un proceso de enseñanza y aprendizaje. Son dos componentes del hecho educativo. Aprender y enseñar forman dos actos del mismo. En el centro se halla la experiencia. De allí la noción de que cuando todo ha transcurrido y de la experiencia se ha obtenido algún saber, entonces ha habido un aprendizaje.

Gráfico N° 7

Noción de Educación según Zambrano



Fuente: Zambrano Leal. 2007.

No obstante, para efectos de este trabajo, por su naturaleza, es necesario recalcar la noción de Educación que en aquél se emplea, la cual ha sido tomada de las teorías de Aníbal León. La Educación, de acuerdo a sus planteamientos (2006), es concebida como:

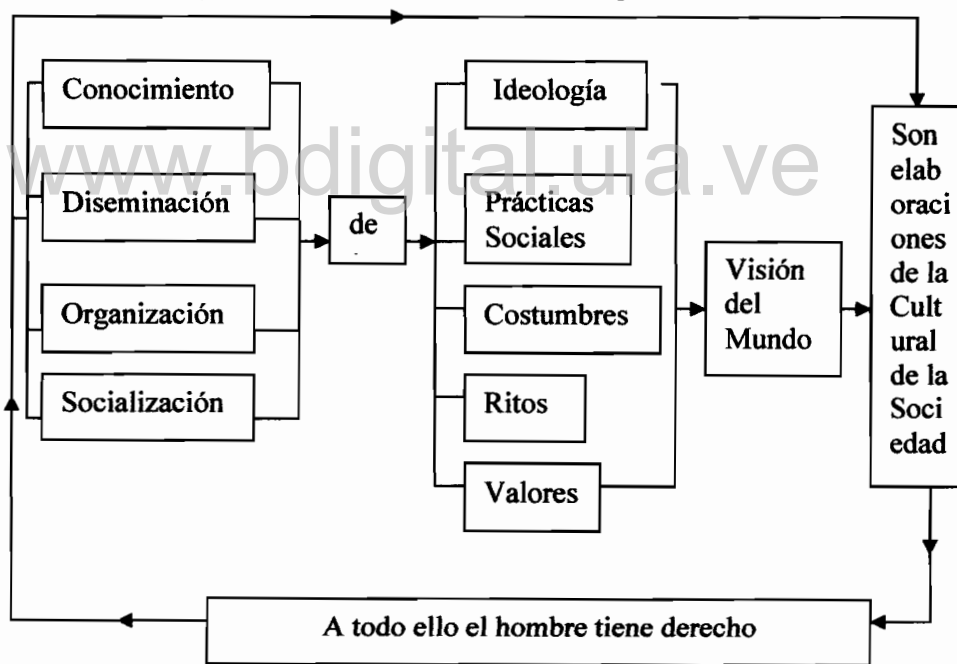
La conservación, diseminación, organización y socialización del conocimiento, de la ideología y prácticas sociales, de las costumbres y ritos, valores y visión del mundo en tanto que son elaboraciones de la cultura de la sociedad, a las cuales el hombre tiene derecho. (p. 234).

En esta definición se asignan cuatro funciones a la educación: conservación, diseminación, organización y socialización del conocimiento, sometido a procesos. En efecto, en el seno de la manifestación se observan tales funciones de la educación: la conservación de aquella a través del tiempo, su diseminación en los espacios que le corresponde, su organización dirigida por una junta Directiva Cofrade que la orienta, la supervisa, la rige, certifica el ingreso de sus miembros y hasta contribuye con que cada

uno de ellos cumpla con su papel y su compromiso. El conocimiento, la ideología y sus prácticas se socializan a través de procesos bien definidos. Lo cual se corresponde con contenidos referidos a valores, ritos, costumbres y visión del mundo creadas por la sociedad como cultura. Complementa el concepto de educación con el derecho que tiene todo ser humano a la educación, generándose un proceso de carácter cíclico. Derecho que se reconoce socialmente en la comunidad a objeto de conocer y practicar lo referido a los componentes de la manifestación, el doctrinal y el ritual, bajo cumplimiento previo del requisito fundamental de ingreso a la Danza, al componente ritual, cual es el Rito de Iniciación. El corpus total de la manifestación, dicho sea de paso, es una parte de lo que León denomina la cultural de la sociedad. El conjunto de partes estructurales de su concepto de educación puede apreciarse mejor en el siguiente gráfico:

Gráfico N° 8

Componentes estructurales del concepto de Educación



Fuente: León Aníbal. (2006).

Con lo cual establece la estructura conceptual de su tesis sobre Educación. Se percibe como elaboraciones de la cultural de la sociedad y como un derecho humano. Si se aplica dicho concepto en su forma más sencilla podría decirse que la educación se corresponde con la diseminación de un ethos y de una cosmovisión, de una generación a la siguiente. La cultura como hecho, como marco, entendida como estructuras jerárquicas de sistemas de significación, es obra humana, permanece en el tiempo, sus

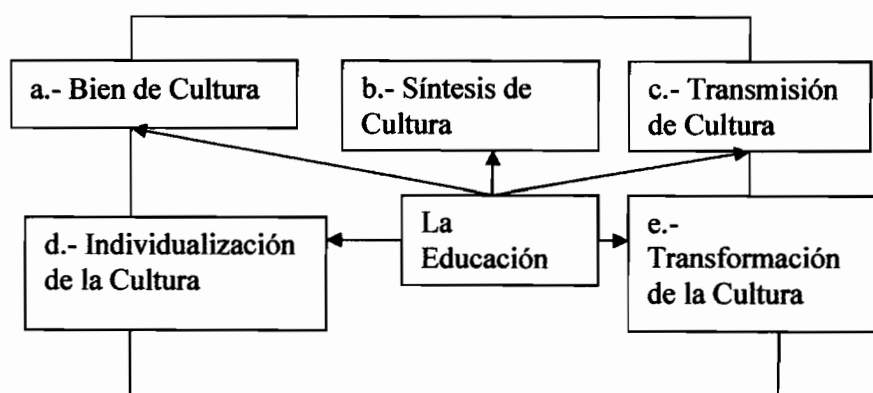
contenidos se tradicionalizan. Como es formación, aprendizaje, hecho educativo complejo, conformado por múltiples fases; y, como se trata de la construcción de estructuras cognitivas y ritualísticas en el sujeto, tal situación o necesidad de carácter grupal hace emerger la existencia de un Sistema de Educación, que se ocupa de tales procesos, para que cada miembro lo construya en sí, desde lo social. Y esa cultura, en su dimensión parcial y total, es objeto de la Educación, valga decir, de ese sistema de Educación, es expresión de una compleja cadena de hechos educativos.

Así, cultura, lo creado por el hombre como estructuras jerárquicas de sistemas de significación, tiene una exterioridad, una objetivación, se transforma en objeto de apropiación y práctica social. Se da así la cultura objetiva, de carácter inter-psicológico y su complemento, la cultura subjetiva, de carácter intra-psicológico, es el estado de captación de lo objetivo. En lo subjetivo se halla la construcción de lo existente como bien cultural en lo social. La cultura subjetiva remite a la construcción de lo objetivo, de lo social, en la mente del sujeto. Lo inter-psicológico deviene en intra-psicológico.

La educación, sobre estas bases, condensa, concentra, todos los bienes culturales, todo lo producido por el hombre, en lo social e internalizado por cada uno de ellos en lo individual. Tales bienes se transforman en bienes formativos cuando entran en su campo. Así, la educación en su relación con la cultura puede enfocarse, como lo plantea Nassif (1972), de las siguientes maneras: “a.- La educación como bien de cultura. b.- La educación como síntesis de cultura. c.- La educación como transmisión de cultura. d.- La educación como individualización de la cultura. e.- La Educación como transformación de la Cultura.” (p. 27).

Gráfico N° 9

Vínculos de la Educación y la Cultura



Fuente: Nassif Ricardo. (1972).

En apretada síntesis, la mente, su evolución, no podrían existir si no fuera por la cultura. Lo planteado por León y Nassif se halla en concordancia con lo expresado por Bruner (1997), para quien la cultura se considera:

...‘realidad’ representada por un simbolismo compartido por los miembros de una comunidad cultural... pues es la cultura la que aporta los instrumentos para organizar y entender nuestros mundos en forma comunicable. (p. 21).

Concebida desde un punto de vista individual, la educación se percibe como un proceso mediante el cual el sujeto internaliza un conjunto de valores, símbolos, signos, significados, concepciones y prácticas, que estructuran la cultura o sistema cultural que le sirve de contexto. Ello lo hace a través de procesos de internalización y externalización u objetivación, modelados o influenciados por otros sujetos constituyentes de grupos humanos como la familia, la escuela, sistemas de creencias, que conforman lo social. La cultura así es un marco dentro del cual se producen acontecimientos sociales, modos de conducta, instituciones o procesos sociales.

En relación con la familia, en su intimidad, ¿Cómo enseñan a un niño a ser vasallo? Una colaboradora de investigación, contó al respecto lo siguiente:

(III.-001).- Es determinante la influencia de la familia, en especial de la madre, también entra en juego, pero con una participación mucho menor, el padre, y también la de un primo, sobrino o hermano mayor, de algún familiar en la enseñanza del niño como vasallo. Pero siempre se debe tener presente que la Virgen es nuestra Madre y a la que se debe respeto y veneración. Se le enseña a amarla, a respetarla y a servirla. (1).

Y en efecto, en el seno de las comunidades de Zumba y La Parroquia surgió el culto a la Virgen de la Candelaria, en algún momento, de acuerdo a su mito de origen, a una persona del sexo femenino, de ascendencia africana. Poco tiempo después, hipotetizando, el vínculo de una primera, segunda y hasta tercera persona, en principio, algunos familiares y un sacerdote, inicialmente dieron origen al culto centrado en su ícono, en su estampa aparecida milagrosamente, como corresponde a todo ser sobrenatural. En algún momento la concepción doctrinal y la práctica ritual se refugiaron en la familia, se instalaron en ella y tomó corpus de raíz tradicional. Si se pudiese sintetizar en dos componentes a todo ese complejo ritual, sin caer en tentaciones reduccionistas muy alejadas de este trabajo, como se afirmó anteriormente se diría, un

componente doctrinal y otro ritual, cruzado por varios ejes que lo integran: el histórico, el social, el económico, el cultural y el de salud-enfermedad. Es la Virgen, su culto, un factor muy fuerte de integración y cohesión en varios componentes comunitarios. Se parte del familiar, en que el culto se forja como concepción teórico-práctica educativa no formal, que es expresión de una comunidad de aprendizaje. El niño o niña, recién nacido, con muy poco saber sobre dicha concepción doctrinal y ritual, a su vez, dialécticamente, en el tiempo deviene de aprendiz en el ritual a enseñante o pequeño maestro para las nuevas generaciones, con lo cual complementa y continúa el trabajo educativo y cultural de madres y padres. Todo ello centrado en una teoría doctrinal, o religiosa, que se manifiesta en lo que Geertz (2005) denomina realidades más amplias, espacios en que se concibe a la Virgen como ser sobrenatural protector y su imagen, como ícono sagrado, se configuran en el centro de irradiación de ese culto. De allí que se considere a la Virgen como La Madre, y como tal, de acuerdo a una colaboradora de investigación:

(III.-001).- Todas las familias de vasallos tienen a la Madre como una reina en su casa, en un altar, se le ilumina, se le prenden velas. Que es ella la que da todo, salud, trabajo, bienestar, y que es ella la que se encarga de que nuestros hijos, y los de las otras familias crezcan sanos y sin problemas. (1).

Sólo que con tener la noción de la Virgen como ser sobrenatural y protector no basta para que se genere una interacción en la concepción doctrinal del Vasallo, entre éste y la Virgen. La relación va más allá de la consideración simple de una Santa por parte del Vasallo. Es todo un sistema de educación, un modelo educativo no formal, que parte del reconocimiento de la Virgen como ser sobrenatural y protector, que se halla en un sistema comunicacional, en que se han elaborado sus propios códigos rituales. Códigos, representaciones, símbolos y significados que se han ido elaborando y conjugando durante más de 210 años, tiempo en que la concepción doctrinal y ritual ha evolucionado. Pero, en su esencia, mantiene una manera de comunicarse con la Virgen, una manera de solicitar sus favores, y, después de otorgados, una manera de retribuir esos favores, bajo la figura del pago de promesa, o con palabras del Vasallo, de servirle a la Virgen, por cuanto el respeto a La Virgen es necesario. Y en esta parte del culto, el aspirante a vasallo debe apropiarse de la fase correspondiente al rito de iniciación y seguirla para poder ingresar al ya de por sí complejo ritual.

De acuerdo a una colaboradora de investigación, dentro del sistema doctrinal, al parecer, una vez que la Virgen ha otorgado un milagro, establece una estrecha relación

con el ser que recibió el beneficio, le multiplica sus posibilidades de captación, le ilumina la mente, por lo que la enseñanza del vasallo se facilita, el aprendizaje se vuelve dinámico y efectivo. Forma parte de un compromiso complementario que, en este sistema religioso, la Virgen adquiere con respecto a su protegido vasallo.

De allí que la colaboradora de investigación señaló:

(III.-001).- La enseñanza viene de corazón, es algo muy bonito, muy espiritual, que La Madre transmite a su hijo. Algo que viene de nuestra Madre, de la Virgen a sus hijos. Los que ofrecemos la promesa vemos que los niños aprenden con mucha facilidad, les gusta, se desviven por bailar. El canto ése es negro. El tambor y el violín es de negros. (2).

De la información suministrada por esta colaboradora de investigación se desprende que en el sistema de creencias del Vasallo, la Virgen, con su poder sobrenatural, con su carácter protector, insufla algunas cualidades al niño pequeño que va a ser dancero. Primero, le desarrolla su voluntad de pertenecer a la danza. Segundo, el niño espera con entusiasmo la realización de los ensayos y demás actos del ritual. Tercero, le otorga cierto tipo de inteligencia que le permite captar con rapidez elementos tanto doctrinales, pero por sobre todo rituales, psico-motores, que exhibe en su proceso de inserción ritual. Con tales bases, más las situaciones y actos que se generan con la colocación del traje de Vasallo, el niño está en condiciones de insertarse en el ritual.

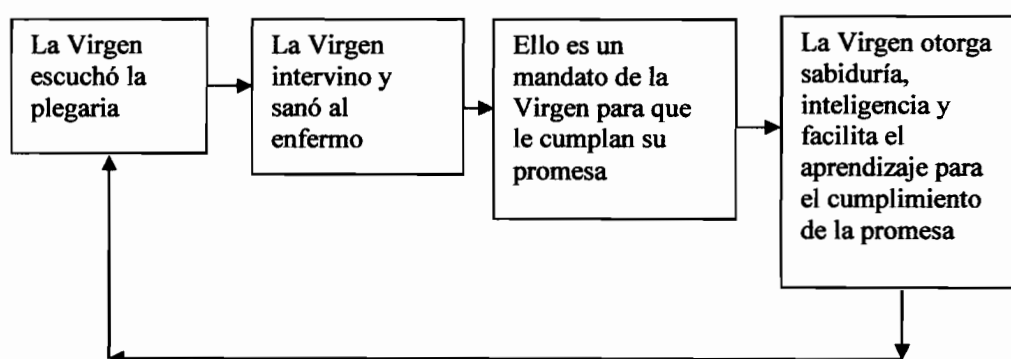
Con respecto a ello, hay dos maneras de insertar al niño en el grupo vasallo. Primero, por enfermedad del bebé desde antes de nacer, en el vientre de su madre, y por motivos de enfermedad, el niño o niña es ofrecido a la Virgen, acompañado de la solicitud del favor, de su intervención divina para sanar o curar bien sea al bebé, a la madre o a ambos.

Segundo, se trata de una persona de cualquier edad, pero por motivos de enfermedad en sí o de alguno de sus familiares, se produce la solicitud del beneficio o intervención de la Divinidad y ello va acompañado con la promesa de ofrecer a otro familiar, generalmente un niño o un joven, para que le sirva a la Virgen en su lugar. Tanto quien solicitó favores a la Virgen como su familia esperan confiados. Sus miembros observan la evolución del enfermo y esperan a que en cualquier momento se produzca el tan ansiado milagro. Una vez ocurrida la sanación, ello es un indicador de tres aspectos: a.- La Virgen escuchó la plegaria, la solicitud; b.- La Virgen intervino, sanó al enfermo y con ello cumplió su papel en la relación Virgen-miembro(a) de la comunidad. c.- Es, igualmente, un mandato de la Virgen para que le cumplan su

promesa. Como puede apreciarse, después del ofrecimiento y de la intervención de la divinidad a un enfermo para su sanación y una vez provocada ésta se produce igualmente una estructura de significaciones al respecto:

Gráfico N° 10

Significación del milagro realizado por la Virgen.



Elaborado por Carrillo Julio. 2008.

Esto tiene profundas implicaciones para la formación del niño Vasallo, pues sobre todo en el mandato de la Virgen está implícito el grado de responsabilidad que el niño debe desarrollar durante el tiempo por el que se ofreció. El valor responsabilidad, es bastante importante en la formación del niño. La responsabilidad se interpreta como el alto grado de cumplimiento que el niño debe tener con respecto a su participación en todas las fases del ritual. El niño debe participar tal cual fue expresado en el acto de ofrecimiento, ello debe ser respetado fielmente. Es uno de los primeros valores que se enseñan y aprenden en el ritual. El valor responsabilidad se asocia al de cumplimiento que igualmente se asocia al de pago de promesa o servirle a la Virgen, con puntualidad.

Ahora viene una tercera parte del rito de iniciación que se denomina *presentación* del niño a La Virgen, como reafirmación del cumplimiento de su compromiso. Las dos anteriores fueron el acto de ofrecimiento y el milagro. El Acto de Presentación a la Virgen es muy importante. Implica una relación directa entre el niño y la Virgen, por una parte, y, por la otra, expresa una fase importante de acercamiento al ritual. Para dicho Acto, la madre viste al niño como dancero, aún cuando por razones de maduración no pueda participar en el ritual porque no está en condiciones de participar

en pensamiento y acción. El niño, por lo general, es menor de tres años. La madre o quien lo ofreció le lleva ante la imagen, el 2 y 3 de febrero para el Acto de Presentación, con sus coplas correspondientes. Como ella no puede presentarlo por su condición de género y edad, un dancero de mayor de edad se presta para decir la copla ante la Virgen, a modo de presentación. Luego, con el niño en brazos o en sus hombros danza, durante un corto tiempo, en parte de los actos de ese día.

Ofrecimiento, milagro, presentación y danza en hombros son cuatro facetas del ritual de iniciación. La última simboliza el ingreso del niño al sistema ritual central, conformado por las fases: Ensayos, y actos del 2 y del 3 de febrero. Nuestra colaboradora expresó que el aprendizaje del niño-vasallo es fácil pues la responsabilidad de tal aprendizaje recae fundamentalmente en La Madre. Ella le busca un palito, lleva al niño a los ensayos, y brota lo que las madres consideran la siembra de un interés, de una inclinación, de una ayuda que la Virgen da a los niños escogidos con sus favorecimientos, y que muestran en la danza: son dinámicos, aprenden con rapidez y bailan con mayor facilidad. Por ello afirman que todo se les facilita a los niños y lo referente al ritual lo aprenden con rapidez.

En tal línea de pensamiento, una colaboradora de investigación señaló:

(III.-001).- Eso viene por dentro, ya desde el mes de enero el niño ofrecido comienza a darle al piso con un palito y la madre a cantarle: lo lo lo lo lo lo. Eso es algo que nosotras las madres vemos. Eso se ve en los hijos y les atrae. Quienes más enseñan a los niños a servirle a la Virgen somos nosotras las madres, inculcarles a nuestros hijos la enseñanza de la virgen. Más que todo las madres son las que enseñan a sus hijos. Pero también se ve a los papaes que llevan a sus hijos para los ensayos y las danzas, también contribuyen. El papá a veces se ofrece por su hijo, dependiendo del estado de gravedad del niño. (3).

De acuerdo a lo señalado por la colaboradora de investigación, la Virgen, en su intervención divina, toma tanto al padre como a la madre para que inicien a sus hijos en servirle, para que haga el sacrificio o le sirva a La Virgen. Según ella, la mayor responsabilidad de tal enseñanza, en esa fase inicial del Sistema de Educación existente en la comunidad de vasallos, recae fundamentalmente sobre las madres, sin que por ello descarte la colaboración, la participación del padre en tal sentido.

Pero también en su narración se refiere a una forma metodológica oral de enseñanza de la melodía que se toca en la danza. Es una forma natural, sencilla, transmitida por la tradición, y que por lo general todo niño recuerda. Simplemente la madre entona y tararea dicha melodía con los sonidos verbales lololo-lololo-

lolololololo. Ello hace que el niño vaya construyendo en su estructura cognitiva la melodía central de la danza, en la voz de un adulto significativo, en un acto significativo, en un aprendizaje significativo. Internalizar lo que existe en el ámbito de lo social, que se concentra, que se condensa en la madre, la cual interviene como agente mediador, al seleccionar, organizar y presentar los estímulos educativos correspondientes a los Vasallos. Siguiendo a Bruner (1997), tal situación madre-hijo favorece la comunicación afectiva, se dinamiza a través del tono emocional adecuado, en gestos, posturas, el uso de la voz, para dar al niño contención y autonomía progresiva.

La madre y el hijo estaban negociando indefinidamente de una manera que era tan convencional como afable...en un sentido más profundo, la negociación trataba de cómo se deberían situar las cosas mencionadas, en qué contexto había que interpretarlas...en un sistema de símbolos más amplios. En una palabra, la intersubjetividad parece tener que ver con el conocimiento general, además de con un 'objetivo.' En este complejo patrón de reciprocidad sobre los estados intencionales de los compañeros lo que constituye la negociación cognitivo-social a un nivel cultural y humano... (pp. 200-201).

Y, en relación, con el significado del pago de promesa, de servirle a la Virgen, la colaboradora de investigación señaló:

(III.-001).-La promesa es una forma de darle gracias a la Virgen por haber sido intercesora ante el señor por la bendición de sus hijos y de sus hogares. (4).

Se observa aquí un profundo sentido de trascendencia, de comunidad, de los miembros vasallos o no, con la divinidad. Es igualmente un reconocimiento al papel desempeñado por la Virgen como protectora de la familia toda, del hogar, es una manifestación, en su sistema doctrinal y ritual, de la fuerte relación e interacción existente entre los miembros de la comunidad de vasallos y La Virgen: Ello se manifiesta, de acuerdo a su sistema religioso, en una realidad palpable.

Al respecto otra colaboradora de investigación expresó:

(III.-002).- Una ve que su hijo crece sano, en el buen camino. Mi esposo ha ido a comulgar con su hijo.

En este caso, se observa la integración de la comunidad familiar, ante la intervención milagrosa de la Virgen, la cual brinda salud a los miembros, e igualmente expresa una forma de reciprocidad, el padre va a comulgar con el hijo en honor a la Virgen y como vía de reafirmación de su compromiso. Se nota la interacción, el vínculo familia-Virgen, padre-madre, padre-hijo, hijo-madre, hijo-padre y tío-sobrino, como puntos de contacto en la red de aprendizaje, la cual se amplía posteriormente una vez el

niño ha pasado por el rito de iniciación. La red se amplía a los niños familiares de mayor edad, a los primos, sobrinos y hermanitos, así como a los miembros vasallos familiares de más edad, jóvenes y adultos. Es todo un cuerpo complejo familiar en que se asienta, se establece, por diversos medios, el saber, la concepción doctrinal y ritual de los Vasallos de La Candelaria. Es, en suma, una manera de concentrar en la familia, valga decir en lo social, tal conocimiento, tal concepción doctrinal y ritual. Conocimiento que se halla presto a ser construido o internalizado por el niño a raíz de estimulación de la madre y otros miembros de la familia, como agentes mediadores. En procesos desarrollados a través de simbolismos compartidos, de la construcción de estructuras jerárquicas de significación simbólica.

Por tanto, se observa la integración Vasallo-Virgen, y la relación se amplía a todos los miembros familiares, de allí que lo que se establece es la manera de introducirlo en el comportamiento ritual colectivo.

5.6.2.- Relación madre-lenguaje-hijo Vasallo. El Traje.

En el campo de la inserción del niño en el ritual, la madre tiene una gran responsabilidad. Hay un acto, un hecho, que pese a su aparente sencillez, reviste un profundo cuerpo de práctica mediadora de aprendizaje que se ejerce desde la madre hacia el hijo. La madre, del cuerpo de influencias propias del medio, en relación con lo doctrinal y ritual de los Vasallos, selecciona, organiza y reelabora aquellas estimulaciones que se corresponden con su posición de agente educador, de madre y como co-responsable de que su hijo cumpla cabalmente con el compromiso establecido, con la promesa, con el servirle a la Virgen o que aplique el respeto a la Virgen. La madre, o mejor, la mamá del Vasallo, tiene un rol fundamental en la relación Virgen-Niño Ofrecido. Y está consciente de tan importante papel. De allí que sea ella quien de los primeros pasos para que el niño cumpla su compromiso ritual. La mamá, depositaria del conocimiento en el Grupo Familiar Ampliado, co-responsable del pago de promesa de su hijo, siente que su compromiso es mayor. Pese a que el padre está en igualdad de condiciones, es la madre el miembro del Grupo Familiar la que, por lo general, da los primeros pasos en la búsqueda de la salud perdida. Es ella la que acude ante la Virgen con el niño enfermo, o, si la salud no se lo permite, la que induce al padre, o a un familiar cercano, para que se presente ante la Virgen con la petición correspondiente.

Es el rito de iniciación lo que marca el proceso de inserción del niño en el Grupo Cofrade. Sus componentes son: Ofrecimiento a la Virgen, el milagro respectivo, junto al tercer componente de su estructura, el Acto de Presentación y su copla ante la Virgen,

finalmente le sigue danzar en hombros del padre dancero o de un familiar Vasallo. Previo al Acto de Presentación, hay otro, más sencillo, de gran significación, en que al niño o niña se le coloca por vez primera su traje de Vasallo. Ello es todo un acontecimiento, una fiesta familiar y un acto de profundo impacto sobre el Grupo Cofrade pues tiene una doble finalidad, primero el cumplimiento del Grupo Familiar, del niño-Vasallo, y, por el otro, una manera de garantizar la persistencia, la existencia del ritual, que a su vez se proyecta sobre las comunidades de La Parroquia y Zumba. En suma, dicho Acto, tiene implicaciones sobre el Grupo Familiar Ampliado, sobre el Vasallo, sobre el Grupo Cofrade y sobre las comunidades de La Parroquia y Zumba. Es un acto previo a la inserción del niño en el ritual.

Con respecto a esa inserción, una colaboradora madre-abuela relató su experiencia con respecto a cómo su hijo recibió las primeras estimulaciones como Vasallo de La Candelaria:

(III.-001).- En la casa visten al niño con su traje de dancero. Allí se le dan las primeras instrucciones para que se convierta en vasallo y pueda cumplirle a La Virgen.

Mientras se le viste, aún desde el momento en que le prueban el traje, en adelante, la madre va hablando al niño sobre los distintos contenidos pertenecientes a ese sistema de educación. Una colaboradora contó que se le va hablando de lo que ello significa, de la Virgen, de por qué se viste así, de lo que representa, del sentido de su conducta ritual. Según Bruner (1997), el que la madre transmita un significado a su hijo, "...refleja una historia idiosincrásica, pero también, formas canónicas de construir la realidad de una cultura." (p. 32). El significado es relativo al marco de referencia en términos del cual se construye. Pero, igualmente, representa una cosmovisión, una teovisión, en las que se reflejan cómo se representa al mundo a través del lenguaje y las teorías populares, empleando términos de Bruner. Hay diálogo, interacción, intención educativa en esa relación específica a este tema entre la madre y el hijo, durante el sencillo acto de colocación del traje de vasallo.

Una madre de vasallo narró de qué manera su hijo aprendió a cumplir su promesa, de la siguiente manera:

(VI-070).- Se le explica, bueno a medida que él va creciendo, por ejemplo, cuando él ya tiene tres años, que es cuando entienden más cómo es la cosa, mientras se le pone su traje de dancero, se le va diciendo, mire papá, usted está metido aquí, en promesa a La Virgen, porque mamá estaba enferma, porque cuando lo tuvo a usted ella estuvo muy delicada, por eso se le ofreció

a La Virgen. Eso sí, usted tiene que cumplile y le va a bailar hasta que usted quiera bailale a La Virgen. Bueno, lo llevamos a los ensayos, y le decimos, vea cómo bailan los otros niños mayorcitos, así tiene que bailar usted. Too lo que ellos hagan lo tiene que hacer usted. Y entonces el niño lo que hacía era como repetir todo lo que hacía su primo más grandecito. El más grandecito le enseñaba y así él iba, y así fue como aprendió a bailale a La Virgen. (1).

En el contenido de lo planteado anteriormente por la colaboradora, hay mucho material vinculado a un sistema de educación pues la madre establece en primer término, a partir de qué edad es que el niño se halla en condiciones de asimilar, de empezar a construir internamente las funciones sociales existentes externamente, según la teoría de Vygotsky. La madre considera que el niño, antes de esa edad, carece de las condiciones indispensables de maduración y desarrollo necesarios para comenzar a pagar la promesa, a servirle a la Virgen.

Segundo, explica la colaboradora, la manera de hablarle al niño, de dirigirse al niño. Ello es importante, por cuanto, en este caso y según Vygotsky (2000), desde lo social se internaliza el significado de su conducta doctrinal y ritual. Se refiere al empleo del lenguaje como instrumento, como un signo o símbolo que aún cuando constituyente de la cultura actúa como mediador en las acciones del niño, “El signo actúa como un instrumento de actividad psicológica.” (p. 88). Tales signos o símbolos permiten actuar sobre la realidad, pueden modificar al niño culturalmente, que es lo que ocurre en su aprendizaje con respecto al ritual. Aquí es conveniente señalar lo planteado por el autor citado, quien señala:

El niño comienza a percibir el mundo no sólo a través de sus ojos, sino también a través de su lenguaje. En consecuencia, la inmediatez de la percepción ‘natural’ queda sustituida por un proceso mediato y complejo; como tal, el lenguaje se convierte en una parte esencial del desarrollo cognoscitivo del niño. (p. 59).

La madre espera que ello ocurra en el tiempo, que el niño se apropie de los componentes doctrinales y rituales paulatinamente, no es algo que sucederá de inmediato. Y al hacerlo permite observar que en el sistema de educación del Grupo Cofrade, la madre tiene la noción de proceso, de lo complejo de la situación de su hijo. Pero también entiende su papel, su rol como agente mediador, que selecciona la estrategia más adecuada, para vincular su hijo a las fases iniciales del ritual. La tesis de Vygotsky (2000) es importante en esta situación para comprender algunos hechos

educativos relativos al uso del lenguaje para el aprendizaje de lo doctrinal y lo ritual en el Grupo Cofrade. Señala el autor que

...el lenguaje no sólo facilita la manipulación efectiva de objetos por parte del niño, sino que también controla el comportamiento del pequeño...con la ayuda del lenguaje los niños adquieren la capacidad de ser sujetos y objetos de su propia conducta. (p.51).

Por otra parte, de la información suministrada por la colaboradora se desprende que ella está consciente de la temporalidad de su rol con respecto a la formación de su hijo(a) como Vasallo, de la dinámica del mismo. Es ella la que introduce al niño en el ritual, una vez cumplidas las condiciones del denominado rito de iniciación. Pero también ella va preparando las condiciones para que otro agente mediador surja y se desempeñe en su nuevo rol. El del niño mayorcito, familiar del que se inicia, y que se encargará de contribuir con la madre inicialmente en dicha introducción ritual. Se produce así una alianza educativa, de dos agentes mediadores de aprendizaje. Posteriormente esa relación entre el niño mayor y el menor se acrecienta, y la madre se va retirando paulatinamente de su papel inicial.

Lo anterior se corresponde con procesos de internalización (intra-psicológico) en el niño-vasallo de lo existente en lo social, lo intra-psicológico se construye sobre fundamentos de lo inter-psicológico. Así, se observa, siguiendo la tesis de Vygotsky (2000), que “Una operación que inicialmente representa una actividad externa se reconstruye y comienza a suceder internamente.” (p. 93). El fenómeno Grupo Cofrade Vasallos de La Candelaria existe en lo social, en lo inter-psicológico, es una actividad externa con una dimensión temporal, espacial y simbólica. Se fundamenta este proceso en fenómenos del desarrollo de la inteligencia práctica, de la atención voluntaria y de la memoria.

Igualmente, para Vygotsky, “Un proceso interpersonal queda transformado en otro intra-personal.” (p.94). Con lo cual se refiere a que en el desarrollo cultural del niño:

...toda función aparece dos veces, primero a nivel social, y más tarde, a nivel individual; primero entre personas (inter-psicológicas), y después, en el interior del propio niño (intra-psicológica). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos. (p. 94).

Por otra parte, el proceso mediante el cual se transforma lo inter-personal en lo intra-personal, "...es el resultado de una prolongada serie de sucesos evolutivos." (p. 94). Con lo cual se alude a que ese proceso, además de complejo, no se produce de manera rápida, automática, por el contrario, es toda una elaboración constructiva intra-personal que, como proceso, envuelve una serie de fases, de sucesos evolutivos. La internalización de formas culturales de conducta, socialmente arraigadas e históricamente desarrolladas, implica:

...la reconstrucción de la actividad psicológica en base a las operaciones con signos. Los procesos psicológicos, tal como aparecen en los animales, dejan de existir; se incorporan a este sistema de conducta y se desarrollan y reconstruyen culturalmente para formar una nueva entidad psicológica... Los aspectos del lenguaje externo o comunicativo, así como los del lenguaje egocéntrico, se internalizan para convertirse en la base del lenguaje interno. (p. 94).

Con respecto a los elementos teóricos planteados, referidos a las funciones psicológicas superiores que se internalizan, vinculados a la formación del niño como Vasallo, valga decir a su formación cultural, es menester señalar que el autor de este trabajo observó la estrecha relación entre madre e hijo con respecto a sus esfuerzos educativos por introducirlo en el ritual, también la inserción inicial del niño, el surgimiento del otro agente educativo o mediador, el niño mayorcito, y el vínculo estrecho que se va generando y profundizando entre el niño menor y el mayorcito. Todo ello ocurre en un contexto en que tal situación se repite con otros niños, pues las redes de aprendizaje que se forman están conformadas por agentes mediadores que se hallan, por lo general, en los propios espacios familiares, que se corresponden con auténticas, legítimas y verdaderas comunidades de aprendizaje.

Y así, el colocarle al niño su traje de vasallo se convierte en todo un ritual de enseñanza, en que con esa excelente maestra que es la madre, o mejor la mamá, y algunos padres, agentes mediadores de aprendizaje, se le va contando sobre los aspectos cognitivos relativos a la estructura doctrinal y ritual del Grupo Cofrade. Por otra parte el lenguaje no es sólo corporal sino también es verbal. El lenguaje corporal tiene aparte de una profunda significación, un papel importante en la formación del niño como Vasallo, pues como lo señala Fericgla González (1997):

Referido estrictamente a la comunicación oral, sólo una décima parte del mensaje está constituido por palabras: el noventa por ciento restante del mensaje se transmite por el tono de la voz, la expresión facial y corporal, o el uso del espacio contextual. (p. 151).

Lo anterior es aplicable no sólo a la madre que habla en procesos de interacción con su hijo, ello también debe aplicarse al niño en dichos procesos, pues éste también habla, pregunta, comenta, muestra asombro y facilita o impide que una situación se de hasta no tener un marco significativo de lo que hace. Ello, como lo señaló Vygotsky (2000),

Para el niño el hablar es tan importante como el actuar para lograr una meta. Los niños no hablan sólo de lo que están haciendo; su acción y conversación son parte de única y misma función psicológica dirigida hacia la solución del problema planteado. (p. 49).

El problema planteado del momento se centra en la comprensión y significación de los preparativos a los que es sometido, a una edad igual o menor a los tres años. En ese proceso educativo del Vasallo, en el hecho educativo generado en la situación de la colocación del traje de dancero por vez primera, el lenguaje cumple una vez más con sus funciones: por un lado, como instrumento educa, desde el accionar de un agente mediador, la madre, y, por otro lado se emplea como instrumento de comunicación. Sobre la base de estas dos funciones, se perfila lo que Zambrano (2007) plantea:

...el medio y mecanismo más poderoso de la educación es el lenguaje. Como medio, permite las interacciones entre los sujetos, el mundo y su espiritualidad...El lenguaje tiene su base en la palabra. Dado este carácter, la educación se apoya en él. (p. 59).

Mientras más compleja es la acción exigida, lo que se corresponde con su inserción en la práctica ritual, que le exige danzar diversos ritmos, emplear un palito en una mano y una maraca en la otra, además de sincronizar movimientos con palitos y maracas con su par en la fila, viene un niño mayorcito, que le ayuda. En relación a ello, a una práctica ritual tan exigente para un niño que apenas comienza a caminar, a dominar su equilibrio, al empleo de sus miembros, de sus instrumentos prensiles, y siguiendo la tesis de Vygotsky (2000), se plantea que "...tanto mayor es la importancia del papel desempeñado por el lenguaje en la operación como un todo." (p. 49). El niño se vuelve preguntón, conversador, explica lo que le gusta o no del traje, y hasta pregunta, con gran accionar de sus miembros, el por qué del palito, de la maraca y del traje. No obstante, ante la suave voz de la madre y sus inflexiones, examinando la tesis del autor mencionado, se halla una respuesta que explica tal situación: "Los niños resuelven tareas prácticas con la ayuda del lenguaje, así como con la de sus ojos y de sus manos." (p. 49). La unión de la percepción, el lenguaje y la acción produce la

internalización del campo visual, que está en origen de toda conducta humana, ello incluye la del vasallo.

Igualmente, la madre sigue una estrategia que es conveniente destacar: Ella no comienza su enseñanza, como agente mediador, por vía del lenguaje, de lo abstracto, del símbolo. Paralelo a la acción, al vestirlo, la madre va indicando al niño nombres de objetos, formas de manipularlos con las manos, instruye sobre los pasos, mientras *tararea* la música de la danza. Lo cual no significa que la madre deje de hablarle al niño de la significación de la Virgen para el mismo niño, la familia, el Grupo Cofrade y las comunidades. Esa acción de la madre la realiza en algunas ocasiones especiales. Cuando le viste con el traje de vasallo, en su preparación para el acto de Presentación ante la Virgen, aprovecha ese acto inter-activo para enseñarle elementos conceptuales, nociones sobre lo doctrinal y ritual, que si bien el niño no internaliza en su totalidad, le va preparando por vía de familiarización, a su uso frecuente. Aquí puede apreciarse la aplicación y observación de la tesis de Vygotsky por parte de la madre: El lenguaje va siempre después de la acción, poco a poco, la posición del lenguaje va modificándose, se sobrepone paulatinamente a la acción, hasta llegarla a preceder, en el desarrollo intelectual del niño Vasallo.

Todo lo anterior le va sugiriendo la importancia del papel que debe desempeñar, internaliza que gracias a su participación puede cumplirle a la Virgen, pagarle su promesa, en la que podría estar igualmente vinculada su propia madre. Adquirido ese compromiso, por el que la madre se curó, para que él naciera sano, o por la que él también sanó, el niño ofrecido internaliza que sólo le queda como camino servirle a la Virgen, pagar su promesa.

Tratándose de un niño, la madre lo ofrece por el tiempo que el niño o niña lo disponga. En otras palabras, no es por toda la vida, pero podría serlo si el niño así lo decide, una vez tenga “uso de razón”. En suma, la colocación del traje de vasallo, por vez primera y en el hogar, es un ritual de gran enseñanza para el niño con respecto a su relación con la madre, con la Virgen y al rol que le compete desempeñar como vasallo, tal vez hasta su muerte. Es igualmente una gran oportunidad que el niño emplea para lograr el cruce de significación entre lo abstracto y lo concreto, entre el lenguaje y la actividad práctica.

5.6.3.- Otro Agente Mediador: El niño Mayorcito.

El desarrollo de los aspectos psicológicos superiores del ser humano tiene su origen en el desarrollo cultural, no en el biológico, de modo que el contenido de su funcionamiento mental tiene raíces en procesos sociales, es decir, en las acciones conjuntas con otras personas.

Así, tanto la madre como el niño que ha cumplido el rito de iniciación y que está próximo a ingresar al ritual, tienen interés de que ese niño continúe en su fase de aprendizaje, que se integre al ritual, a través de la etapa de Los Ensayos. En ellos, la presencia y el papel de la madre se reduce, pues no puede permanecer en las filas de niños danceros, interfiriendo a cada momento para orientar o corregir la danza que su hijo efectúa. Por otra parte, la madre no es el mejor ejemplo de dancero pues ella no lo es. El niño requiere de un modelo que le sirva de referencia a imitar, a copiar en sus movimientos, en sus pasos correspondientes, así como en la forma de pararse, de efectuar las pisadas, de empuñar el palito y de mover la maraca. Todo ello es un complejo del tipo espacial, temporal, de dominio psico-motor, de normas, de adecuación música-danza, de sincronización de sus movimientos con los de su par en la fila, de tal forma que adecue o sincronice su participación con la de su par o con los de otras posiciones en la fila, pues las partes de la danza son varias.

En relación con lo anterior, la colaboradora de investigación complementó la información expresando que:

(III.-001).-El niño, con gran interés, empieza a imitar los movimientos de la danza, que efectúan niños un poco mayores que él, que ejercen cierto tipo de influencias sobre los menores. Y hay el intento por hacer bien los movimientos que realizan los mayorcitos hasta llegar a competir en relación a quiénes hacen mejor los movimientos, quiénes bailan con más gracia, y, con ello, quién le sirve mejor a La Virgen con su participación en la danza. (1).

En esta información se destaca el papel de los niños mayores con respecto a los menores, a los que se inician en el ritual. Igualmente, en este caso se establece una relación muy particular entre el niño menor, que recién ingresa al ritual y el niño mayor, que ve al otro como un ser que requiere de su ayuda, de su colaboración. Ello le hace sentirse maestro, le hace sentir cierto tipo de autoridad, generada por la edad, el conocimiento y la experiencia sobre el niño menor. En otras palabras, el niño mayor está consciente de su papel, de su rol, que dicho sea de paso no tiene el propio padre del niño menor. En los ensayos el padre vasallo se ocupa de su propia participación ritual

en algún lugar de las filas de adultos. Mientras, es la madre la que está pendiente del niño. Son mujeres las que se observan en las filas de los niños menorcitos. El niño mayorcito a su vez se considera modelo de danza para el menor, es la figura que le servirá de referencia para el proceso de aprendizaje con respecto a la danza.

No obstante, se debe destacar que el niño menor se esfuerza por aprender, por igualar y hasta, a la larga, por superar el desempeño del niño mayorcito. Es una competencia que surge en algún momento de la relación niño menor-niño mayorcito, y refleja el afán de superación, de aprendizaje óptimo, de apropiación y construcción de habilidades y destrezas, de formas culturales, rituales, dancísticas, socio-motoras, cognitivas, socio-emocionales, de lenguaje, de normas, en que el niño menor percibe como punto de referencia de su superación, al niño mayor.

En esa interacción, en sus esfuerzos, el niño menor aprende, se apropia de la cultura comunitaria del vasallo, en lo doctrinal y ritualístico, internaliza estos componentes, y por otro, se va formando, para posteriormente, cambiar de rol y convertirse en un niño mayor que contribuirá con la enseñanza de un niño menor, familiar.

Otro aspecto a destacar es la existencia de un vínculo familiar entre el niño mayorcito y el menor. Generalmente, primo o sobrino. Con lo cual el peso de la familia se hace presente en la relación madre-hijo, padre-hijo, niño mayor-tío o primo-niño menor-sobrino o primo, para después revertir la dirección del flujo de aprendizaje y volverlo cíclico: el niño menor deviene en niño mayorcito, que a su vez contribuirá con la formación de un primo o sobrino niño menorcito vasallo inicial, hijo de una tía o tío, o simplemente, puede tratarse de su hermano menor. Como lo afirma Zambrano (2007), “El círculo va del aprender al enseñar y vuelve a re-comenzar en el aprendizaje. No es actualización, sino experiencia genuina.” (p. 168). De esa manera se van conformando las redes de aprendizaje dentro de los espacios familiares, cuyos miembros en interacción desempeñan sus roles relativos a una verdadera y auténtica comunidad de aprendizaje, en lo que se refiere a lo ritual y doctrinal de los Vasallos de La Candelaria.

En todo ello se halla una relación entre fenómeno y experiencia. Pues ello alude a lo fenomenológico que acude a la experiencia como su esencia en el conocer, en el aprender y en el actuar. Zambrano (2007), al respecto señala:

El aprendizaje es fenomenológico en la medida en que está atravesado por la experiencia. Cada experiencia vuelve más sólido el terreno del aprendizaje. No hay aprendizaje que no surja de una experiencia; es una

experiencia en el sentido estricto. El aprender como acto, nos vuelve signo. Éste se interpreta con el pasar del tiempo. (p. 168).

Una colaboradora, refiriéndose a cómo aprendió su hijo a ser dancero, y al confirmar un poco lo anteriormente expuesto en la tesis de Zambrano, narró:

(VI.-070).- El niño era muy observador desde chiquito. Él empezó a bailar en los ensayos. Pero después, a él no le gustaba estar atrás en la fila (el orden aquí es por edad), sino adelante, entre los mayorcitos, allí estaban los primos míos, porque además de primos yo tengo allí a mis tíos, a mi agüelo, prácticamente la familia de los varones, que están ahí. Entonces ellos, cuando mi niño iba creciendo, pues lo iban poniendo adelante, para que él viera cómo era que se le bailaba a la Virgen. Atrás van los más pequeños y ellos están aprendiendo, por eso quería ir adelante. El fue mejorando su forma de bailar y lo del “respeto a La Virgen” en la medida que iba creciendo.

Otra madre de vasallo, colaboradora de investigación, narró la experiencia educativa de su hijo dancero en los siguientes términos:

(III.-001).- En la casa, en días previos a los ensayos, al niño se le busca un palito y una maraquita. Se le indica en la casa cómo golpear el palo, con los sonidos de la música, pues a medida que ello ocurre se le va cantando la música de la danza: lo ló lo ló-lo ló lo ló. (2).

Así, desde mucho antes de que comiencen los ensayos, o novenas, ya al niño, de alguna manera, desde el vientre de la madre, antes de nacer, desde su hogar, después de nacido y entre 2 y 3 años, ya ha sido inducido e incorporado, de forma progresiva, por miembros importantes, significativos, de su familia, en un sistema de educación, en el cual permanecerá por lo general hasta la muerte. De esta manera se le ha incorporado, a través de múltiples aspectos formativos, propios de su educación como vasallo, como servidor de la Virgen y como futuro miembro del grupo cofrade correspondiente. Es decir ha sido ofrecido, la Virgen cumplió con un milagro para él, su madre o ambos, ya fue presentado y ahora se incorpora a los ensayos. El ensayo, después del hogar, es el lugar en que realiza su primera práctica en el ritual dancístico, en un escenario natural, con sus primeros pares, con niños de su misma condición, y cuenta con la madre como su primera orientadora. El niño deviene dancero o vasallo por la relación, desde la relación, nunca en su condición de individuo o sujeto aislado, lo cual se ajusta a los planteamientos teóricos de Moreno (1995).

La colaboradora de investigación confirmó lo señalado:

(III.-001).- Cuando uno lo lleva a la novena uno lo lleva es a ensayar. Se llevan desde que empiezan a caminar. Hay niños de 2 y 3 años y ya andan en la cola (las filas dobles de danceros, n. del a.) eso nace en el niño, eso nace de corazón. Lo llevan de corazón. Las madres les ponemos los palitos y las maraquititas en las manos y con la música que toca el grupo durante los ensayos, con sus distintos pasos, les agarramos las manitas y les vamos dirigiendo, tanto el golpe con el palito en el suelo y el movimiento de los brazos. (3).

En suma, el niño se forma como Vasallo por internalización de procesos inter-psicológicos que ya existen en los espacios sociales de su entorno. E igualmente por procesos intra-psicológicos el niño se apropia de sus contenidos doctrinales y rituales. Los contextos sociales de su entorno tienen carácter cooperativo en que aprende participando en actividades realizadas junto a otras personas que han alcanzado grados superiores de dominio en alguna actividad. En esos procesos formativos el niño adquiere conocimientos, instrumentos y estrategias que se han ido conformando a lo largo de la historia de la manifestación Vasallos de La Candelaria. Va alcanzando niveles mayores de autonomía y responsabilidad hasta que igualan a los niños-mayorcitos, que es una de sus metas, un punto de formación desde el cual se aplicará al ritual con su propia conciencia, estilo y personalidad.

5.6.4.- Métodos de enseñanza.

Con respecto al método de enseñanza, las colaboradoras de investigación coinciden en señalar que el agente responsable principal de la enseñanza del niño como vasallo es la madre. Sin embargo, en algunos casos también interviene el padre, sobre todo si no es dancero. Ello por cuanto el padre dancero por lo general se halla ocupado en el cumplimiento de su compromiso ritual. Las madres utilizan mucho los procesos de interacción, la comunicación, el diálogo, la expresión tanto verbal como corporal. En su voz, a la presentación de una información, al obtener una respuesta por parte del niño, y a cada cambio de ritmo, en la danza, la inflexión vocal de la madre también cambia, como una manera de anunciar a su hijo sobre sus progresos, sus apropiaciones de contenido doctrinal y ritual, a la forma de danzar. Es un método. Es un lenguaje, un cuerpo simbólico de significaciones compartidas y una técnica. Con respecto a éste, Bruner (1997) afirma:

...el lenguaje permite la construcción y elaboración de esa red de 'expectativas mutuas' que es la matriz sobre la cual se construye la

cultura...es lo que hace que la creación de significado sea una técnica tan poderosa de adaptación en la cultura humana. (p. 202).

Así, y en relación con la educación del niño en los ensayos o novenarios, fundados en el hecho interaccional madre-hijo, una colaboradora de investigación afirmó:

(III.-001).-Uno les hace un palito, una maraca, se los da, y uno empieza a cantarles, con solamente cantarles ellos agarran el palito y comienzan a darle al piso. Recuerdan lo que uno les enseñó en la casa. Uno les agarra la manito y empieza a cantarles lo lo lo lo. Uno les enseña cada parte, de la danza, y la pisada (se refiere a los distintos pasos de la danza, n. del a.). Uno les enseña cuando es la tala, la siembra, el cruce, el tejido. Les gusta mucho la música de la danza. Se enseña diciéndoles: se hace así, se hace el pie así, se alza así, se da a la maraca así, se coloca el palo así, se va para allá, no te salgas de la fila. Uno le hace un palito antes de llevarlo a la procesión. Los palos son de guayabo, café o naranjo. Cuando uno empieza la novena ahí es el ensayo de ellos, cuando van a la novena es que empiezan a ensayar. Uno trata de llevarlos, de decirles y ellos van aprendiendo. Sobre la religión y la Virgen, ellos se apresuran en aprender las coplas a la Virgen. La primera que se les enseña y se les repite y se les pide es ésta: Virgen de La Candelaria/Madre del Verbo Divino/dáanos tu Santa Bendición/y llévanos por buen camino. Esa es la primera que se les enseña al niño. (4).

Con lo cual alude a una serie de pasos. Siguiendo la metodología de enseñanza del aspecto doctrinal y ritual:

Primero, la madre considera que el niño debe tener una edad determinada para iniciarse en el ritual, generalmente entre dos años y medio y tres años. Después, la enseñanza parte de lo práctico, que es lo central.

Segundo, la madre le busca una maraca y un palito, se lo coloca en las manos y desde la casa se inicia el aprendizaje. La madre mantiene una comunicación cara a cara con el niño, se esmera en enseñarle la forma de sostener el palito y la maraca, según el ritmo o la fase de la danza para ese momento. Por ello, le dan al piso bajo el canto loló, loló, lolololololo. Con lo cual el niño comienza el proceso de asociar un tipo de canto con un ritmo y un tipo de baile, valga decir de la pisada, además de combinar lo anterior con la manera de utilizar el palito y la maraca.

Tercero, en la medida que se produce la interacción madre-hijo, la comunicación se centra en el por qué y para qué se hace lo que se hace y la necesidad de ser responsable, de cumplirle a la Virgen. Es en esta fase, en la preparación del niño para su participación en los ensayos, y durante los ensayos, que la madre toma los estímulos del medio, los reelabora e influye en la formación de su hijo. Reafirma lo que le dijo

durante ese acto importante para el niño y la familia de la colocación de su primer traje como vasallo, previo a su presentación ante la Virgen. Obra la madre como una mediadora de aprendizaje, según la concepción de Vygotsky. Por ello, se transforma en la maestra inicial del niño con respecto a su concepción doctrinal y ritual. Pero no se trata simplemente de la intervención de la madre, de una información que ella ofrece. Se trata de una situación comunicacional de un adulto significativo y un ser en formación. Hay comunicación tanto verbal como no verbal entre la madre y su hijo, se establece un intercambio de símbolos, de significaciones, expresados en valores, concepciones y prácticas socio-motoras. El niño no permanece pasivo en esta situación interactiva: habla, pregunta, comenta, muestra asombro, y llega al punto de facilitar o impedir que una situación se de hasta no tener un marco significativo de lo que hace.

Por otra parte, el niño realiza distintas operaciones cognoscitivas para refinar y extender el conocimiento declarativo y procesal. De allí que comparar, clasificar, inducir, deducir, analizar errores o equivocaciones, construir apoyos, abstraer y analizar valores, forman parte de estos procesos.

Cuarto, antes del primer ensayo, la madre ha indagado entre sus familiares cercanos, acerca de los niños mayorcitos que están en la danza, son ellos niños entre 7 y 12 años de edad. Puede ser un sobrino, una sobrina o incluso, puede ser su propio hijo, si lo tiene y es vasallo. Se plantea un acuerdo de colaboración educativa, de formación, con el niño mayorcito, una relación marcada por un reconocimiento mutuo de los roles correspondientes. Así, desde el primer ensayo o novenario, además del primer agente mediador, la madre, emerge un segundo agente mediador, que es un niño vasallo mayorcito, posiblemente un familiar cercano, que coadyuva el esfuerzo de la madre en la formación del niño. Se inicia un aprendizaje en dos direcciones, con respecto al corpus doctrinal en cuanto a la significación de la Virgen, en el grupo Vasallo, por un lado y con respecto a la práctica ritual, por el otro, valga decir sus componentes doctrinales y rituales. Pero se debe aclarar que la madre no desaparece del escenario educativo, por el contrario, estará allí por un tiempo determinado, mientras el niño crece y deviene en niño mayorcito. Ella interviene en esta etapa de su formación como dancero, orientando, corrigiendo y hasta supervisando los adelantos que su hijo realiza en la danza, aún cuando ya ha emergido un segundo, e importante, agente mediador, como es el niño mayorcito. En la relación niño-menorcito niño-mayorcito se producen situaciones, actos interactivos, e igualmente el niño despliega sus propias estrategias de

indagación para complementar y profundizar la apropiación o aprendizaje de aquel cuadro doctrinal y ritual que la madre iniciara.

a.- Imitación y Repetición.

Visto a la ligera, se podría pensar que el niño aprende por imitación y repetición, solamente. Se podría argumentar con simplicidad que es en la imitación y repetición en que se encuentran los fundamentos psicológicos y motores del aprendizaje del niño como Vasallo. Imitación y repetición no son técnicas de aprendizaje existentes en el vacío ni menos aisladas. Al profundizar, se hallará toda una red de aprendizaje organizada en la Familia, o mejor, en el Grupo Familiar Ampliado, que actúa como una comunidad de aprendizaje real, auténtica. De ella parten lo que podría considerarse las redes primarias de aprendizaje. Son aquellas establecidas por los familiares. Un segundo tipo de redes de aprendizaje se forman, ya no para el niño pequeño, sino para el niño en edad de tercera infancia, en que miembros de otros grupos familiares brindarán sus aportes y conocimientos, para complementar y profundizar los aprendizajes del adolescente Vasallo.

En lo que se refiere al Rito de Iniciación, la profundidad del aprendizaje en el niño menorcito viene dado no por la imitación y la repetición. Los padres tienen mucho que ver con ese aprendizaje, desde que el niño estaba en el vientre. Después, en el rito de iniciación, se produce el Acto de Ofrecimiento, el milagro, el Acto de Presentación y el Danzar en Hombros o brazos del padre. No hay en ello acto alguno de imitación pues el niño no puede valerse por sí mismo, está imposibilitado de danzar por no haber alcanzado todavía ciertos niveles de maduración y desarrollo necesarios para ello. No obstante participa, de alguna manera aprende, va construyendo el fenómeno Vasallo de La candelaria. El padre o familiar mayor, al llevar su hijo en hombros, o en brazos, transmite en su estrecho contacto físico los movimientos rítmicos de la Danza. El niño va elaborando una estructura cognitiva al respecto. Es un hecho educativo significativo. Influenciado por adultos significativos, en situaciones significativas y en procesos significativos. Es la presencia de agentes del Grupo Familiar Ampliado en acción. Es la incorporación del niño a una nueva dimensión estimulado por el núcleo familiar.

Complementariamente la imitación y repetición se impone como técnica de aprendizaje en los primeros tiempos del ritual. Como lo afirma Zambrano (2007), “La imitación es uno de los gestos fundamentales de todo aquel que aprende.” (p. 170). El niño, por condiciones de maduración, no está equipado corporalmente para participar y

desarrollar cada fase del ritual. Así tiene un doble desafío. Por un lado, alcanzar el dominio del cuerpo para su incorporación y por el otro, conocer las fases del ritual, para saber qué conducta asumir. Es en Los Ensayos que emerge una nueva figura más allá de la de los padres. Es la del Niño-Mayorcito, familiar cercano del niño-menorcito, quien se ocupará de ser el modelo, el otro agente mediador de aprendizajes, el punto de referencia al cual acudirá el niño-menorcito para su desempeño ritual. Ante ese modelo, el niño-menorcito trata de danzar como él, de imitarlo, de igualarlo y pasado algún tiempo, de superarlo, de dejarlo atrás, sobre la base del que mejor le sirva a la Virgen. Con lo cual se recuerdan los planteamientos de Zambrano (2007), cuando señala:

Superar el gesto del otro es estar en el camino hacia nuestro propio talante. Imitar, entonces, es un modo de ensayo; lo hacemos cuando aún dependemos del otro... Es un modo de descubrimiento consciente; no egoísta. El que sabe le permite al otro que lo imite, pues por este medio crea confianza y poder. La relación entre el experto y el novato comienza por la imitación. (p. 170).

Ello es un punto importante en los procesos de aprendizaje, todo comienza con la imitación, pues es uno de los gestos fundamentales de todo aquel que aprende, dada la existencia y cumplimiento de condiciones y pre-requisitos previos. El inicio del aprendizaje se da por medio del gesto. La imitación permite modificar, enriquecer o consolidar lo que ya uno sabe hacer, no aprenderlo a hacer. El niño capta la acción del otro. En un primer momento la imita, ha adquirido lo esencial. Después viene la repetición a través del gesto. Éste, en la imitación, guarda la práctica de los antecesores. Según Zambrano, “El gesto se repite incesantemente hasta cuando hayamos encontrado nuestro propio modo y la técnica que mejor se ajusta a nuestro ser.” (p. 170). La imitación es conciencia primera, con ella se da inicio a la originalidad. Es conveniente aclarar que el niño-menorcito no llega en cero, sin ningún tipo de aprendizaje, al ritual. Ha desarrollado algunas experiencias en su hogar, con su padre, sus hermanos y otros familiares danceros. Especialmente, estimulado por la madre, quien le enseña los rudimentos sobre las formas de asir o agarrar el palo, la maraca y los primeros ritmos a la melodía tarareada loló lolo, lololó, lolololo, que es la música de la danza, como se consideró en el capítulo anterior.

Y así, por acciones de imitaciones y repeticiones sucesivas, el niño-menorcito va adquiriendo destrezas, habilidades, conocimientos, hasta que llega al punto de formación en que se revela su propia autonomía. De allí que Zambrano señale: “La independencia del novato se logra cuando deja de imitar al experto. El gesto es la

prueba de su autonomía.” (p. 170). Es en ese momento que el niño-menorcito igualó y comenzó a superar al niño-mayorcito, el otro maestro. Su aprendizaje no sólo envuelve aspectos psico-motores vinculados con la danza. También adquiere conocimientos doctrinales, de procesos o fases rituales. En la acción imitativa, repetitiva, va internalizando funciones psicológicas superiores. Va elaborando aprendizajes, conocimientos, y éstos, de acuerdo a Vygotsky (2000), no es un objeto que se pasa de uno a otro, sino que es algo que se construye por medio de operaciones y habilidades cognitivas que se inducen en la interacción social. Esa interacción se produce entre el niño y su padre, entre el niño y su madre y, después, entre el niño-menorcito y el niño-mayorcito, pues como lo afirma Defior Citoler (1998) “...el aprendizaje implica la internalización de actividades que en su origen se llevan a cabo en contextos sociales cooperativos.” (p. 311).

Esos conocimientos doctrinales y rituales los irá construyendo paulatinamente hasta que llegue al punto del retorno y del recomenzar. En este punto, el niño-menorcito, de aprendiz, deviene en niño-mayorcito, en maestro de otro niño-menorcito que ingresará en el ritual y requiere de un maestro en los Ensayos que le enseñen las bases de la danza, de los pasos, de los ritmos, y de la sincronía con sus pares. Allí retornará a sus comienzos, vuelve a la repetición, no porque no sepa sino, para mostrarle al nuevo niño-menorcito cómo se danza. También sufrirá los efectos de ese aprendizaje, de su competencia o rivalidad cordial, en afán de ser superado, y ello será una realidad futura. Al final, le quedará la gratificación de haber sido un vasallo colaborador, maestro, que contribuyó con un miembro vasallo. Ello, es otra faceta del pago de promesa no declarada: Ayudar a otro a servirle a la Virgen.

Otra colaboradora ofreció su narración en la que concuerda con la colaboradora de investigación anterior:

(VI-070).- Mientras crecía y desde los ensayos él imitaba todo lo que hacían los grandes, los más adultos, y así fue como aprendió a bailarle a La Virgen, mirando bailar a los grandes, y las madres orientan, corrigen. Con el milagro que la Virgen le hace, le siembra el interés, le siembra en el corazón la facilidad. Él era muy observador desde chiquito, a él no le gustaba estar atrás sino adelante. Mis hermanos, mis tíos y mis primos, le ponían interés a mi hijo para que aprendiera rápido. Así, mientras iba creciendo lo ponían adelante para que viera cómo era que se le bailaba a La Virgen. Así, mientras más crecía más sabía cómo bailarle a La Virgen.

En esta narración está presente la imitación, la repetición y la observación como técnicas que el niño emplea para construir su propio aprendizaje. También reafirma el

valor de la relación con el niño-mayorcito y los familiares vasallos experimentados, como fuente de su formación, por ser modelos de aprendizaje en el dominio ritual.

Otra colaboradora dijo que los llevan, se los *ofrecen* a La Virgen, los colocan en fila para que vayan viendo cómo se le *presenta* a la Virgen. Hay danceros que cargan a sus hijos y los presentan, mediante coplas. Otras madres, cuyos esposos no son danceros, simplemente le entregan el niño a un familiar dancero para que diga la copla, *presente* al niño y dé gracias por el favor concedido. Y aún, otros, se valen de un familiar dancero, que sin tener el niño en los brazos, lo *presentan* ante la Virgen, con su respectiva copla.

Una colaboradora narró que a su hijo le ayuda mucho el contacto con niños mayores que él, sobre todo familiares. Su práctica ritual se enriquece con la presencia de los otros niños. Con respecto a ello señaló:

(VI.-059).- El entró como un milagro, porque antes que él tuve dos abortos y un niño que se me murió a los cinco días de nacido. Cuando este niño llegó fue como un milagro, yo tenía muchos temores de perderlo. La Virgen intervino y me lo salvó y lo metió en la danza. Y desde que empiezan los ensayos y el novenario, él se desespera por cumplirle a La Virgen. Y reclama con el argumento de para qué hizo una promesa si no la cumple, y como todos los años comienza a llevarle a los ensayos.

Otra colaboradora relató con respecto a cómo se educa un niño como vasallo.

Señaló que:

(VI.-078).- Todo el mundo es como igual, lo meten por promesa, lo ofrece, viene el milagro, lo presentan y danzan en hombros del papá o un familiar. Cuando empiezan los ensayos, lo van llevando cada noche, les enseñan cómo hacer y deben dejarlos sueltos, que vayan al son de ellos, soltarlos para que ellos se desenvuelvan, no interrumpirlos cuando estén bailando. Se les debe enseñar el respeto a La Virgen, conocer por qué bailan y para qué. Que deben ser responsables, cumplirle a la Virgen, saber por qué están en el baile, para qué pagan su promesa, conocer a la Virgen, cómo y dónde apareció, lo grande que es su amor por nosotros, por lo que nos protege.

Hay varios aspectos a comentar con respecto a los planteamientos anteriores:

Primero, el ritual de iniciación es común para todos, con sus variantes debidas a las características de las personas involucradas y sobre las que hubo abundante referencia en categorías anteriores.

Segundo, la inserción del niño en el ritual del grupo cofrade se corresponde con los espacios y los tiempos en que se realizan los ensayos

Tercero, hay una especie de principio, expresado en estrategia metodológica de enseñanza, didáctica, para emplear un término que pertenece a una de las ramas de la pedagogía, -la disciplina que se ocupa del análisis, reflexión y sistematización del hecho educativo-. El mismo consiste en respetar la individualidad del vasallo en formación, para ello las madres afirman que se deben dejar sueltos, que bailen a sus propios ritmos, a su propio desempeño, en entera libertad. A lo que se refiere esta madre es que inicialmente el niño no debe ser instigado a cumplir a cabalidad con cada etapa del baile. Ello es natural, el niño se enfrenta a una experiencia novedosa, su formación motora, fina y gruesa, y óculo-manual debe adecuarse tanto a las nuevas experiencias por las que está pasando y a las que vendrán, correspondientemente, estas experiencias estimularán su desarrollo social, psicológico y motor. De allí que su formación debe estar vinculada a la inserción paulatina en el campo y con la observación de los niños de mayor edad que les sirven de ejemplo.

Complementariamente, el cuadro educativo se complica, y por tanto esta estrategia de enseñanza se hace más adecuada aún, por cuanto el niño que recién ingresa debe desarrollar aptitudes motoras, no sólo de sus extremidades inferiores para internalizar y practicar los diversos ritmos, sino para las extremidades superiores, pues debe aprender a sostener y utilizar tanto el palito como la maraca, lo cual requiere de otro tipo de habilidades y destrezas. Unas para la mano derecha y otras para la mano izquierda, en una el palito, en la otra la maraca. La complejidad de un corpus ritual que envuelve: música que orienta, danza acoplada a otros, movimiento del cuerpo, de un brazo con el palito, del otro con la maraca, sin descuidar la visión de la fila, de las dos filas, y de su avance en el espacio.

Podría señalarse que la apropiación de lo doctrinal y ritual por parte del niño Vasallo es un proceso complejo en que se van profundizando, ampliando y estructurando los conocimientos doctrinales, e igualmente, la práctica ritual es un estímulo para su desarrollo psico-motor, socio-emocional, moral, ético y de lenguaje.

5.6.5.- Aprendizaje de Vasallo.

Por su parte un joven dancero, narró la forma como aprendió a ser vasallo, cuando estaba niño. Se nota la influencia decisiva de los padres y de familiares cercanos, valga decir del Grupo Familiar Ampliado. Igualmente, destaca el ritual correspondiente a Los Ensayos como factor destacado en el aprendizaje de promesero.

(IV-001) Después que cuando niño fui ofrecido, que la Virgen me curó, mi papá, que también es dancero, me llevaba con él, bailaba conmigo encima, por algunos ratos. Ahí aprendí de música, de pasos, de ritmos. Cuando tuve unos tres años, que ya caminaba, me llevó a los ensayos y mamá con un palito me decía cómo bailar, como sostener el palito y una maraquita que me buscaron. Fue una forma de empezar a meterme en los Vasallos. Después, como a mi me gustaba mucho, yo bailaba, al principio con mi papá y con el cuidado de mi mamá, pero después, como los demás muchachitos en la danza, entre ellos había un primo, él me ayudó mucho, me enseñó mucho hasta que bailé solito y bien.

Con lo cual se refiere a múltiples facetas de su aprendizaje en que plantea su aprendizaje relacionado con el acto de Ofrecimiento, el resto de los componentes del rito de iniciación, y destaca el danzar en hombros del padre. Allí, después que se inicia en el ritual, en la fase de Los Ensayos, alude a sus inicios como principiante. Enfatiza la participación de la madre, quien le busca un palito y una maraca para introducirlo en la danza. A pesar de la ayuda de sus padres, recuerda con especial interés la aportada por uno de sus primos, quien ya tenía experiencia como Vasallo.

En suma, con respecto al Vasallo, a temprana edad, cuando recién se inicia, a su aprendizaje, es conveniente establecer que conduce a un nuevo saber, ello no sólo con respecto a la manifestación socio-cultural objeto de este estudio, sino en relación con el aumento de las posibilidades de comprensión y de conocimiento de uno mismo. Como lo afirma Zambrano (2007):

El aprendizaje transforma nuestro ser y por eso está vinculado con la formación. El acto de aprender modifica nuestras representaciones; nuestro ser cambia o se reafirma por medio de él. Aprender es inherente a la formación; admite representación, sentido, retorno y recomenzar. (p. 169).

De allí que una de las consecuencias manifiestas del aprendizaje estriba en que transforma el ser. Ello se observa en Los Vasallos, en su aprendizaje se articula la concepción doctrinal, la finalidad de la creencia en un ser sobrenatural, protector, con sus influencias correspondientes a distintas dimensiones, Grupo Familiar, Vasallo, Grupo Cofrade y Comunidades de Zumba y La Parroquia. Se establece un sistema de relación permanente Vasallo-Divinidad a través de un rito comunicacional específico. Los efectos de la intervención sobrenatural de la Virgen sobre la persona que sufre una enfermedad, la curación milagrosa, el Acto de Ofrecimiento, el sentir los movimientos de la danza en hombros del padre o un familiar, todo implica una transformación esencial del ser.

Igualmente, tal sistema doctrinal modifica las representaciones del Vasallo, las cuales a partir de la intervención divina, incorpora una esencia milagrosa que le acompañará para el resto de su vida en la solución de los problemas más agudos de su existencia. Divinidad Protectora a la cual acudiré cada vez que un problema grave le afecte. La solución de sus problemas, es uno de sus aprendizajes esenciales, tendrá un fundamento sobrenatural. En ello, el Vasallo abraza la Perspectiva Religiosa, además de la del Sentido Común, para enfrentar todos los actos de la vida, en su pensamiento y acción.

Y con ello, igualmente, el Vasallo siente o es afectado por el aprendizaje, pues aprender es inherente a su formación. Se modifican las representaciones que tenía hasta ese momento, surgen otras centradas en un Ser Sobrenatural que ha estado allí, que estuvo allí, que está allí y que estará allí, siempre y cuando cumpla con la forma de cumplir su compromiso, de pagar su promesa, mediante un encuentro anual. Y ello es importante señalarlo, el cumplimiento está asociado a la práctica ritual anual. El comprometido, valga decir el Vasallo, tiene una obligación en esa relación Virgen-Vasallo, cual es la de participar en el ritual a través de Los Ensayos y en los actos del 2 y 3 de febrero. Si no lo hace, por descuido o negligencia, ello conlleva, según el sistema religioso, en su componente doctrinal, el retiro de la protección que la Virgen ejerce sobre el Vasallo. Lo cual lo lanza a situaciones de vulnerabilidad extrema en que cabe la posibilidad de castigos, algunos de los cuales pueden ser muy severos.

En suma, podría señalarse que en el sistema religioso la protección de la Virgen dura sólo un año, es decir de una práctica ritual a la del año siguiente. Al no cumplirle a la Virgen, la protección desaparece y el mito del castigo emerge como instrumento retador, ante el cual el Vasallo puede asumir o una conducta de arrepentimiento, con su correspondiente solicitud de perdón, o asumir el reto de no haber cumplido y sus posibles consecuencias. El mito del castigo surge como instrumento que garantiza la existencia o permanencia del ritual, a nivel individual. Pero se insiste, la protección de la Virgen tiene un periodo de duración anual, y se renueva su poder protector sobre el Vasallo si éste cumple su promesa en la práctica del rito anual. De allí, que una gran parte de los Vasallos señale que su permanencia será de por vida, pues ello conlleva la renovación protectora de la Virgen en el cumplimiento de su compromiso. La Virgen otorga protección y el Vasallo recibe sus efectos al cumplirle en su ritual, al servirle. Es un compromiso bi-direccional.

Por otra parte, el aprendizaje implica la construcción paulatina de sentido en pensamiento y conducta. El niño vasallo, aún desde el vientre recibe las influencias de una atmósfera impregnada del corpus doctrinal y ritual del Vasallo de La Candelaria. Lo que le espera en los años inmediatos es un aprendizaje intenso desde el punto de vista doctrinal y ritual para lo cual requiere de una plataforma. Es ésta la que le permite desempeñarse con orientación, disposición y convicción en las nuevas rutas rituales que la vida le depara. Esa plataforma es el sentido. La explicación, más que la descripción, del por qué realizar una tarea ritual determinada.

El aprendizaje está igualmente impregnado por dos factores. Retorno y Recomenzar. Aplicado a la actividad ritual del Vasallo ambos están relacionados con las distintas fases y ediciones del ritual anual. Hay retorno a una actividad ritual cada año. El descanso ritual entre año y año no induce, por otra parte, al abandono del culto a la Virgen, es decir, no se reduce al tiempo del ritual entre el 28 de enero y el 3 de febrero. Está siempre presente durante todo el año como ícono, como imagen en los altares y como Ser Protector al cual acudir en caso de emergencia. El traje de Vasallo se guarda con veneración, pues es el Traje para la ocasión, no hay otro, no se acepta ropa casual, y sólo se podría emplear fuera de tiempo ritual en caso del fallecimiento de un Vasallo, para acompañarlo en silencio, sin música o danza, hasta la última morada, con su cuerpo vestido como dancero, al igual que sus pares. Con la llegada del mes de enero, todo es un renacer con respecto al ritual, es un retorno, es desempolvar los trajes, preparar a los que se inician, vincular padre-madre con los niños ofrecidos, e igualmente vincularse con los que harán de niños-mayorcitos en la edición siguiente.

Un aspecto a resaltar en este tema viene dado por las condiciones que deben existir para que se produzca el aprendizaje, y que en este trabajo se ha denominado condiciones y pre-requisitos para la imitación, base del aprendizaje. Según Zambrano (2007):

Para que el aprendizaje tenga lugar, debe existir un cierto nivel de conciencia; esa combinación de arquitectura biológica y acción autodirigida que le permite a uno percibir y pensar acerca de lo que está ocurriendo tanto dentro como fuera de uno mismo, de tal forma que uno pueda evaluarlo y actuar sobre uno mismo. (p. 173).

Volviendo al Acto de Presentación, es el padre o un familiar adulto muy allegado, quien presenta al niño, quien le lleva en hombros y quien danza con él. Desde los hombros de su padre encuentra un espacio emocional, social y psicológico muy importante para que se produzcan profundos aprendizajes en el niño. Valga decir, el

niño construye su aprendizaje con elementos de significación. Hay significación en su aprendizaje, relativo a su rol, a su participación como dancero, a los componentes estructurales del ritual, e igualmente es significativo el adulto con el cual se introduce en dicho ritual. Y ello, aún cuando por razones de edad no está en posibilidad de participar en el ritual. Pero ya, desde los hombros de la tradición, los de su padre dancero, se asoma a todas esas fases por las cuales tendrá que transitar en su responsabilidad, compromiso, de *servirle* a la Virgen.

Los planteamientos anteriores encajan, desde el punto de vista teórico, con el postulado perspectivista de Bruner (1997), en cuanto toca la creación de significado. Éste "... subraya el lado interpretativo y creador de significado del pensamiento humano..." (p. 33). Ello implica que el significado de cualquier hecho, proposición o encuentro, es relativo a la perspectiva o marco de referencia en términos del cual se construye. Entender lo que algo significa supone alguna conciencia de los significados alternativos, se esté o no de acuerdo con ellos. Las interpretaciones de significado reflejan no sólo "...las historias idiosincrásicas de los individuos, sino también las formas canónicas de construir la realidad de una cultura." (p. 32). Es la interacción entre los individuos lo que da "...un carácter comunal al pensamiento individual y a la vez impone una riqueza impredecible a la forma de vida, pensamiento o sentimiento de cualquier cultura. (p.32).

a.- Importancia del Acto de Presentación.

El autor de este trabajo, en sus notas de campo, destacó la importancia de ciertos actos que se producen en el hogar de los niños menores de tres años, antes del inicio de los ensayos, con respecto al niño que acaba de ser ofrecido a la Virgen y que recibiera sus favores. La referencia es al acto de presentación. Ello parece envolver tres fases: primero, la que se inicia en vestirlo con el traje de vasallo, en casa. Segundo, alrededor, en su grupo familiar, el niño aspirante a vasallo, a ser presentado ante la Virgen, observa en su casa un ambiente festivo, los preparativos, el entusiasmo, el deseo de participación colectiva y el ir y venir de familiares y amigos, con interacciones, intercambio de subjetividades que se refieren al fenómeno de los vasallos. Se le hace sentir al niño que es el centro de un acontecimiento muy importante, e igualmente, entiende que sus padres, hermanos y tíos, son partícipes de ese acontecimiento, el cual compartirá. Tercero, la relación madre-hijo, ya descrita, durante la colocación del traje de vasallo.

Por otra parte, todos sus familiares y amigos están vestidos de igual manera que el niño al que visten por vez primera para presentarlo a la Virgen. Lo cual, debe hacerlo sentir co-partícipe del grupo, valga decir, comparte uno de los símbolos del grupo. Un componente de esta estructura de significaciones, de sistemas de sentido, viene dada por la participación, a temprana edad, del niño en los actos del 2 y 3 de febrero. Antes fue el rito de iniciación que culmina con su fase danza en hombros del padre, una vez presentado mediante copla. Posteriormente bailará sobre los hombros de su padre dancero, o de algún familiar cercano, con lo cual se prepara para participar en los ensayos correspondientes al próximo año, en que Los ensayos, tal como lo plantean los colaboradores de investigación están conformados por: misa, confesión, comunión y ensayos de las danzas, propiamente, antes de participar en los rituales del 2 y del 3 de febrero. Es la fase definitiva de ingreso al ritual, al pago de promesa, al servirle a la Virgen.

El niño-menorcito deviene en niño-mayorcito en el Sistema de Educación existente en el Grupo Cofrade Vasallos de La Candelaria. A su vez el niño-mayorcito se vincula a sus pares, a los adultos familiares, quienes a lo largo de su vida van intercambiando información, se comunican pareceres y el conocimiento, los saberes del miembro Vasallo se van profundizando, tanto en su componente doctrinal como ritual. Los espacios de Grupo Familiar Ampliado, inicialmente, del Grupo Cofrade, después, y las comunidades de La Parroquia y Zumba, posteriormente, conforman una auténtica escuela en que se configura la personalidad del Vasallo en lo doctrinal y ritual de la manifestación. Como lo afirma Bruner (1998) en su postulado de los límites: "...una función de la educación es equipar a los seres humanos con los sistemas simbólicos que se necesitan para hacerlo." (p. 38). Y es ello lo que hace el Sistema de Educación en el Grupo Cofrade, pues sus miembros deben construir sus propios aprendizajes con tales herramientas, valga decir sistemas simbólicos. Lo cual se adecua a lo señalado por el autor citado, quien en su postulado del constructivismo afirma: "La construcción de la realidad es el producto de la creación de conocimiento conformada a lo largo de tradiciones con la caja de herramientas de formas de pensar de una cultura." (p. 38).

Ello se relaciona, igualmente, con el postulado interaccional, el cual plantea que "... el pasarse conocimiento y habilidad, como cualquier intercambio humano, supone una sub-comunidad en interacción. Como mínimo, supone un 'profesor' y un 'aprendiz.'" (p. 38). Es más Bruner alude a una pedagogía que se relaciona con la interactividad y la inter-subjetividad. Es una pedagogía natural, elaborada a lo largo del

tiempo, se condensa en pensamiento y práctica relacionada con el Vasallo, pues el aprendizaje "...es un proceso interactivo en el que las personas aprenden unas de otras, y no sencillamente del mostrar y el contar." (p. 40). Y esa interactividad, expresión e instrumento de un Sistema de Educación, se centra en el sujeto, en el Vasallo como persona. Bruner, con respecto a ella señala:

Lo que caracteriza a la persona humana es la construcción de un sistema conceptual que organiza, dijéramos, un 'registro' de encuentros agenciales con el mundo, un registro que está relacionado con el pasado (es decir la llamada 'memoria autobiográfica' pero que también está extrapolado hacia el futuro; un yo con historia y con posibilidad. (p. 54).

Ese registro, al cual se refiere Bruner, está vinculado a todo evento o acontecimiento en que estuvo envuelta la persona. En el caso de este trabajo, al Vasallo. Registro de contenido de interacciones, de intercambio de subjetividades que, desde el pasado, apunta al futuro. El contenido doctrinal y ritual es la esencia de la interacciones en el Vasallo, lo transmitido de generación en generación, de allí su raíz tradicional. En ello se destaca la importancia de ese complejo simbólico, de significaciones, que orientaron, orientan y señalarán el camino a seguir por el Vasallo tanto en su componente doctrinal como ritual.

Vasallo que nunca se ha auto-formado, o se ha "hecho a sí mismo", sino en relación, pues hasta para recibir y construir las funciones psicológicas superiores, debe apoyarse en las biológicas o inferiores, requiere recibir, internalizar y emplear, según la teoría de Vigotsky, las herramientas culturales necesarias, y en interacción, construir lo social en la persona a través de procesos intra-psicológicos a partir de procesos inter-psicológicos. Las funciones psicológicas superiores son relaciones sociales internalizadas. La manifestación socio-cultural denominada Vasallos de La Candelaria está conformada por una compleja red de relaciones, de interacciones que se establecen entre sus componentes doctrinal y ritual, centradas en el Vasallo. Éste se apropia de un corpus de conocimientos y desarrolla un conjunto de habilidades y destrezas, socio-emocionales, motoras, morales, éticas, de lenguaje, que irá desarrollando paulatinamente con el correr del tiempo.

Con respecto a los *valores*, ya se mencionó los relativos a la responsabilidad, al cumplimiento, pero se podrían agrupar en función de las distintas actividades rituales y doctrinales. Valores religiosos vinculados a la Virgen de La Candelaria, valores de solidaridad, cooperación, subordinación a un reglamento estricto, a pautas y normas rituales, la convivencia, y el sentido de pertenencia a una comunidad, integrada por

personas que se sienten vinculadas comunitariamente por un acto y hecho privilegiado, el haber sido favorecidos por la Virgen mediante un milagro.

Ello lo hará por la aplicación de diversas estrategias de acción mediada, de agentes y redes de aprendizaje, que tienen como eje y espacio al Grupo Familiar Ampliado, a través de estimulaciones propias y directas del medio, tiene un proceso educativo como tal. Se forma en un Sistema de Educación, el existente en la Comunidad Cofrade Vasallos de La Candelaria.

b.- Niñas Vasallas.

Desde unos diez atrás se incorporó un nuevo factor en la Manifestación, se trata de las **Niñas Vasallas** o danceras. Se corresponde con una nueva dimensión tomada por el Sistema de Educación del Grupo Cofrade. El Sistema, sólo recibía miembros del género masculino en su organización. Desde ese tiempo para acá permite la participación de personas del sexo femenino en el Ritual, con todos los deberes y derechos de sus integrantes masculinos. Los miembros del sexo femenino sólo pueden permanecer en el mismo hasta que arriban a la edad de 16 años, momento en que deben retirarse. Hasta unos 10 años atrás ello no era permitido, el ritual era realizado exclusivamente por miembros del sexo masculino.

En relación con la participación de damas en el Grupo Cofrade, una colaboradora de investigación, manifestó:

(III.-001).- Eso nunca existió, a nosotras las mujeres nunca nos dejaron entrar. Eso es nuevo. La iglesia no permitía que la mujer entrara a la iglesia cuando tenía su regla. Nunca fue tomada en cuenta, María nunca fue tomada en cuenta, total que eso es nuevo. Eso es de ahorita. La mujer nunca fue tomada en cuenta por la Iglesia. María no fue tomada en cuenta por la iglesia. Ahora el Capitán quiere sacar a las muchachas de la danza después que lo permitieron, y eso no se debe hacer. Yo hubiese querido ser vasalla, me fascina y lo bailo, pero antes se vestía con traje brillante, de tafetán o de saten, pero jamás, eso no era permitido. Una jovencita, de unos 16 años, pertenece a la familia G., nieta de R. G., no recuerdo si él fue capitán. Eso viene por la hija de uno de los familiares de R. L. Si lo aceptó para una, debe seguir aceptando niñas. Para quitar que las niñas bailen o dejen de bailar para sacarlas les va a costar porque ya no hay una, ahora hay 20 ó 30. Las muchachas no pueden dedicarse únicamente al baile del sebucán, porque no ofrecieron como promesa bailar el sebucán, sino la confesión, la comunión, la procesión, la misa, el baile, la novena, los ensayos y la danza. (7).

Tales planteamientos apuntan a la lucha histórico-social de los géneros que conforman las sociedades humanas. La discriminación de la mujer. Su exclusión. El

desconocimiento de sus Derechos Humanos. No poder participar en un ritual que es sólo para miembros del sexo masculino. Discriminada pese a que los miembros del sexo masculino en el Grupo Cofrade proceden de sus vientres. Discriminada pese a que su sistema religioso es el mismo que el de los seres masculinos. La misma colaboradora de investigación destaca el grado de discriminación que las personas del sexo femenino han recibido por su condición, por su naturaleza femenina, por los procesos biológicos que las caracterizan. Incluso trae a colación un fenómeno que antes era una realidad, una norma impuesta por las autoridades eclesiales, ahora en desuso. Tal norma señalaba que una persona feligresa, que estuviese en su período de menstruación, no podía entrar al templo, por ser considerada impura, sucia a los ojos de Dios, pese a que su situación menstrual estaba determinada por ese mismo Ser. Incluso, llegó más lejos aún, al expresar que la Virgen María nunca fue tomada en cuenta por la iglesia católica. Es más, dado a que existen dos concepciones con respecto a la conducción del Grupo Cofrade, uno conservador y otro amplio, se queja de la amenaza por parte del actual Primer Capitán de retirar las niñas de la danza, y dejarlas únicamente para que bailen el Sebucán o Baile de las Cintas como acto ornamental. La colaboradora acota, que las niñas y las mujeres están allí no para bailar la cinta, sino porque en su compromiso se responsabilizaron en servirle a la Virgen con la misa, confesión, comunión y participación en los rituales dancísticos del Grupo Cofrade.

Ante el éxito de la lucha femenina por lograr participación en igualdad de condiciones con los miembros del género masculino, pese a que la misma tenga como límite la edad de 16 años es expresión de que otras conquistas de equidad, de igualdad estarían en camino. No obstante, esa lucha persiste en el seno de la junta Directiva del Grupo Cofrade entre reformadores y conservadores, por llamarlos de algún modo. Los Reformadores están dispuestos a permitir la permanencia de por vida de las integrantes femeninas, en igualdad de condiciones de género. Los Conservadores, por el contrario, desean volver a las prácticas rituales con la participación exclusiva de personas del género masculino. Su intención es eliminar las pocas conquistas alcanzadas por la mujer y reducirlas a su papel de participación periférica.

La educación de las niñas como vasallas no exigió del Sistema de Educación transformaciones radicales, por el contrario, el Sistema se aplica para cada niña de manera exactamente igual que a los niños, en su finalidad, objetivos, contenidos, técnicas y estrategias de enseñanza y aprendizaje, y en su panorama general no hay diferencias de carácter educativo en su formación con respecto a los niños. Excepto, en

dos aspectos: la conciencia de que al arribar a los 16 años, inevitable, inexorablemente, debe obligatoriamente retirarse de participar en el ritual e integrar el grupo de jóvenes del género femenino que desarrollan la actividad del Baile del Sebucán, o de Las Cintas, lo que en este trabajo denominamos *Participación Periférica*. Otro punto en que se diferencia la educación del niño con respecto a la niña en el Sistema viene dado por la no participación de personas del género femenino en el ritual del *Entierro del Gallo*, que se efectúa el día tres de febrero, por la tarde. Este componente del ritual no admite menores de 18 años así como tampoco miembros del sexo femenino de cualquier edad.

Por su parte, el Dr. Aníbal León, durante los encuentros que teníamos de discusión y consideración de los diferentes puntos de esta tesis, con respecto al punto considerado anteriormente, se preguntaba si la aceptación de personas del género femenino en el Grupo Cofrade no respondía a una concepción de doncella, de pureza, que generalmente, desde las perspectivas religiosas, rodean a las personas del sexo femenino, menores de 16 años.

Lo cierto, es que a través de los colaboradores de investigación, sobre todo en las categorías madres y abuelas, existe el sentimiento de la injusticia, de la inequidad y la exclusión, y no están dispuestas a permitir que se reduzca o elimine la conquista lograda a través de siglos de lucha.

5.7.- Evaluación.

Finalmente, en el Sistema de Educación Vasallos de La Candelaria, se produce una etapa de cierre que se corresponde con la Evaluación del Ritual, la cual se produce en los espacios de Grupo Familiar Ampliado. La evaluación se corresponde con los cuatro niveles de participación, desde la perspectiva del Vasallo, del Grupo Familiar Ampliado, de la Cofradía o Grupo Cofrade, sin excluir el análisis de la participación de las comunidades de La Parroquia y Zumba.

Cada Vasallo es objeto de una consideración crítica, se inicia este proceso con referencia a la participación de los niños menorcitos que pertenecen al Grupo Familiar Ampliado, así como a lo correspondiente a la participación del niño mayorcito. Igualmente se considera o examina la participación de los adolescentes, jóvenes, adultos y ancianos. Cada quien da su parecer, ante la presencia de todos los miembros. Importante es destacar la apertura dialógica existente en el Grupo Familiar, pues todos, sin distinción de edad y sexo, pueden expresar sus opiniones con respecto a cada dimensión. Es más, cualquier conclusión del Grupo Familiar con respecto al Grupo

Cofrade, es llevada ante el seno de la Junta Directiva de la Cofradía. De allí se puede inferir que existe una evaluación individual o del Vasallo, uno del Grupo Familiar, del Grupo Cofrade y de la participación de la comunidad. Ésta debe colaborar mediante su presencia, en brindar cuidado a niños y ancianos, y en el respeto que debe imponer, como comunidad, ante propios y extraños, por la realización de la Manifestación. Lo cierto es que esta fase final, en el Sistema de Educación en el Grupo Cofrade, facilita diagnosticar los correctivos de tipo individual y colectivos, para que en un futuro próximo la realización del Ritual sea mejor o al menos supere los errores o desaciertos que se hubiesen podido producir en un momento dado.

Esta fase, tan esperada por todos, reafirma la cohesión, la integración, como ejercicio, que da vigor, energía y fuerza a un Grupo que participa colectivamente en una actividad. Energía o fuerza que irradia a lo individual, en la formación y desempeño del Vasallo y hacia lo colectivo, hacia el Grupo Familiar Ampliado, al Grupo Cofrade y a las comunidades de La Parroquia y Zumba.

Así, con el transcurrir del tiempo, el niño-mayorcito crecerá, sedimentará saberes y conocimientos, hasta conformar una nueva familia en que se reproducirá, con algunas variantes menores, la Educación de nuevos Vasallos, siguiendo los patrones aquí explicados.

A través de los párrafos anteriores se ha hecho referencia a los siguientes aspectos: Primero, a la estructura de la manifestación Vasallos de La candelaria, conformada por dos componentes. Doctrinal y ritual. Segundo, un Sistema de Educación que emerge de las interioridades del Grupo Familiar Ampliado. Dicho sistema se expresa en tres referentes ¿Para qué servirle a la Virgen? ¿En qué servirle a la Virgen? y ¿Cómo se aprende a servirle a la Virgen? Inmersos en estos referentes se hallan: teorías, fines, objetivos, contenidos, estrategias y técnicas de enseñanza, maestros y alumnos como agentes mediadores, Redes de Aprendizaje, y procesos de evaluación. Tercero, los resultados de investigación apuntan a dar respuesta a las interrogantes y a los propósitos de la misma con la finalidad de caracterizar el Sistema de Educación existente en el Grupo Cofrade Vasallos de La Candelaria

Ello ha sido demostrado ampliamente a lo largo de este trabajo, pues el Grupo Cofrade Vasallos de La Candelaria, conforma esa sub-comunidad, la cual ofrece sus espacios fundados en el Grupo Familiar Ampliado en cuyo seno se origina y desarrolla el Sistema de Educación aludido.

De esa manera, se han dado respuesta a las tres grandes interrogantes de este trabajo que generaron igualmente propósitos parciales: La primera, que alude a los contenidos educativos se respondió con la demostración de que los mismos se hallan concentrados en los tres referentes que se vinculan al Sistema de Educación, en un ¿para qué *servirle* a la Virgen? en un ¿Cómo se *sirve* a la Virgen? que se corresponde con la Manifestación Vasallos de La Candelaria; y, finalmente, en el ¿Cómo se aprende a *servirle* a la Virgen? responsabilidad plena de su Sistema de Educación. La segunda interrogante se respondió a través de las redes de aprendizaje, a los canales comunicacionales, las redes educativas, que se gestan desde la Familia como Comunidad de Aprendizaje. El tercer referente se vincula estrechamente con la tercera interrogante que alude al complejo estratégico educativo que se emplea en la formación del Vasallo. Las respuestas a las interrogantes planteadas permitió alcanzar los propósitos parciales de este trabajo, e igualmente sirvieron de plataforma para caracterizar el Sistema de Educación existente en el Grupo Cofrade, desde la Familia como Comunidad de Aprendizaje.

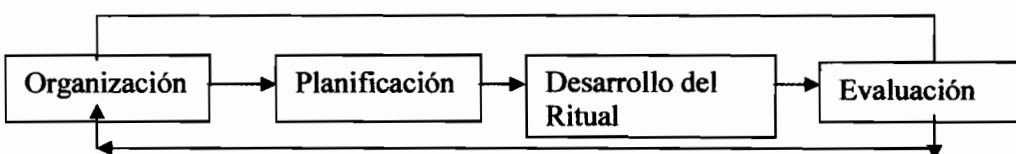
Tal vez se sugiera que en el Sistema de Educación se apliquen concepciones propias de teorías administrativas modernas, que encierran procesos y funciones que se corresponden con una estructura que exhibe los siguientes componentes: Planificación, Organización, Desarrollo del Proceso y Evaluación. Si bien no fue tal concepción la que se propuso en este trabajo, ello no significa que no se pueda realizar un intento de considerarla brevemente.

En efecto, la agencia educacional a la que alude Green (1980), para un Sistema de Educación, está expresada en el Grupo Cofrade, integrado a su vez por grupos familiares ampliados, en constante crecimiento y dinámica. El Grupo Cofrade asume la responsabilidad de la planificación de la Manifestación, pero sus estructuras educativas, no son colegios, escuelas, dialógicamente, sino el Grupo Familiar Ampliado. Es ésta verdadera organización, con sus jerarquías y roles, en que padres, niños-menorcitos y niños-mayorcitos se aglutinan como factores fundamentales del Sistema de Educación. Conforman las redes comunicacionales, interactivas, la verdadera estructura educativa. No todo el que quiera puede ser dancero, promesero o Vasallo. Requiere cumplir con una serie de pre-requisitos o condiciones para ingresar a este Sistema de Educación. Una vez en él, los contenidos educativos son presentados por estímulos directos. También por estímulos mediados -Zona de Desarrollo Próximo- a través de agentes mediadores de aprendizaje, de enseñanza. Se aplican estrategias, técnicas específicas.

Hasta se toma en cuenta de una manera natural la individualidad del niño, sus características psico-motoras, al extremo que las madres, agentes educadoras, mediadoras de aprendizaje, empleando el lenguaje como instrumentos de sistemas de signos y símbolos, la inflexión de su voz, su tonalidad, enseña al niño aspirante a Vasallo. Éste aprende por imitación, por repetición, mediante procesos de interacción, por modelaje, como técnicas comunes para su aprendizaje. En suma hay secuencia de objetivos expresados en la práctica ritual, definición de criterios y actitudes a tomar en cuenta, existe un complejo corpus de previsión de metodologías y técnicas a emplear, se producen planes para la organización del tiempo, del espacio y del material ritual.

El proceso histórico seguido por el Grupo Cofrade, por la Manifestación, permite deducir la existencia de un patrón secuencial en los Vasallos de La Candelaria. Primero, se *organiza* la estructura socio-religiosa. Segundo, en el proceso histórico, surge *la planificación*. Tercero, *Se desarrolla* el ritual. Cuarto, *se evalúa* el mismo, una vez finalizado su último acto, el *Entierro del Gallo*. Ese patrón conduce al siguiente modelo administrativo:

Gráfico No. 11
Proceso histórico del Desarrollo de la estructura ritual.



Elaborado por Carrillo Julio. 2008

Todo ello fundamentado en criterios de planificación, en la organización de contextos de acción y co-participación. *En el centro de todo, aparte de la Virgen como ser sobrenatural Protector, se halla un sólido proceso de Evaluación que, según criterio del autor de este trabajo, es factor fundamental sobre el cual se asienta la permanencia del Ritual, o mejor aún de la Manifestación Vasallos de La Candelaria, en las Comunidades de La Parroquia y Zumba, en Mérida, Venezuela.*

Conclusiones Generales

1.- La estructura de la manifestación Vasallos de La candelaria está conformada por dos componentes: Doctrinal y ritual. Tal estructura se halla inmersa en un Sistema de Educación que tiene como finalidad la formación del Vasallo. Ello desde una perspectiva religiosa y de sentido común, en que de acuerdo a Geertz, lo vivido o cotidiano y lo imaginado se fusionan por series de formas simbólicas, en este caso la Virgen y su concepción protectora, el ritual de pago de promesa o de *servirle* como componente doctrinal y ritual, nucleados llegan a ser el mismo mundo y devienen en fuerzas poderosas que intervienen *corrigiendo* la realidad. Lo imaginado se corresponde con realidades más amplias que corrigen los errores, las imperfecciones, los dolores y necesidades humanas de la realidad cotidiana. Lo cotidiano es un producto cultural pues está estructurado de conformidad con las condiciones simbólicas de los hechos objetivos transmitidos de generación en generación, es el escenario establecido para los miembros del Grupo Familiar Ampliado. Pero aún, lo vivido, lo cotidiano y lo imaginado tiene una historia, una génesis, una evolución, tanto de la estructura de la Manifestación, como de su Sistema de Educación o del modelo educativo no formal, así como de sus componentes, de su organización, de sus procesos.

2.- El Sistema de Educación es responsable de la fusión de lo cotidiano, de lo vivido con lo imaginado, por la fuerza de formas simbólicas en el Grupo Cofrade, en el Grupo Familiar Ampliado, *para llevarlo a ser el mundo mismo*. Dicho Sistema está conformado a su vez por tres referentes: ¿Para qué servirle a la Virgen? ¿En qué servirle a la Virgen? y ¿Cómo se aprende a servirle a la Virgen? Lo cual alude a los contenidos educativos en sus aspectos teórico, ontológico y metodológico correspondiente al Sistema. En los referentes se hallan fines, teorías y objetivos, contenidos, organización, estrategias y técnicas, desarrollo y su correspondiente evaluación.

3.- Las teorías, los fines y objetivos se ubican en el referente ¿para qué servirle a la Virgen? otorgan sentido y significación a la Manifestación Vasallos de La Candelaria. Este referente se centra en la Virgen, en su imagen, en su historia, valga decir, en el proceso como se construyó dicho culto, en el seno de una comunidad. Sus mitos de origen, de la Virgen, de la Danza, de la música, del castigo individual y de la Procesión de las ánimas. Estos dos últimos mitos deben ser considerados mitos protectores de la Manifestación. El primero, a nivel individual, pues para evitar las

consecuencias del castigo, el Vasallo obligatoriamente debe participar en los Actos del Ritual. Ello garantiza la realización de lo colectivo a través de lo social. El otro mito, La Procesión de las Ánimas, es considerado en este trabajo como un mito protector de la manifestación.

4.- La manifestación Vasallos de La Candelaria se asienta sobre una estructura mítica conformada por los siguientes componentes: 1.- Origen de la Virgen. 2.- Origen de la música. 3.- Origen de la Danza. 4.- El mito del castigo. 5.- El mito de la Procesión de las Ánimas. Ello forma parte del Componente Doctrinal de la Manifestación.

5.- En los referentes: ¿En qué servirle a la Virgen? y ¿Cómo se aprende a servirle a la Virgen? se concentran los componentes rituales de la Manifestación, por un lado, y, se desarrollan los otros componentes del Sistema Educativo, adicionales a fines, teorías y objetivos. Ellos son: Contenidos, estrategias y técnicas de enseñanza-aprendizaje, desarrollo del Proceso y su correspondiente Evaluación. Todos se integran en los referentes aludidos. En este espacio el niño construye, internaliza, un conjunto de valores muy propios de la manifestación. Se construye lo socio-afectivo en el niño. Valores de responsabilidad, cumplimiento, solidaridad, cooperación, convivencia, respeto a normas y pautas, en que lo individual queda subordinado a lo social.

6.- Si en el Grupo Familiar Ampliado hay una madre embarazada o gestando un niño, por lo general, ya es un potencial miembro del Grupo Cofrade, e incluso, si hay enfermedad por medio, tanto de la madre como de él o de ambos, deviene en *ofrecido* a la Virgen. Forma parte de lo que se considera lo cotidiano y lo vivido. Lo imaginado se corresponde con el componente doctrinal, con formas simbólicas, con la Virgen como imagen protectora en general, en sus múltiples dimensiones y relaciones. La perspectiva religiosa hace que desde realidades más amplias, formas simbólicas participen para corregir y completar las realidades cotidianas, lo cual se corresponde con el milagro, con la exigencia desde la parte del Ser Sobre-natural, la Virgen, de un pago de compromiso o promesa que se genera en la compleja estructura del ritual.

7.- El Componente Ritual Vasallos de La Candelaria está integrado a su vez por dos sub-componentes: a.- El Rito de Iniciación y b.- El ritual. El Rito de Iniciación es necesario como pre-requisito o condición necesaria para ingresar al sub-componente Ritual. Está conformado por cuatro sub-componentes: Acto de ofrecimiento, milagro, Presentación y danza en brazos u hombros del padre. El Ritual, a su vez se corresponde con tres tipos de actos: a.- Los Ensayos, b.- Los correspondientes a la mañana y tarde del día 2 de febrero. En la mañana: Misa, comunión, Romería con la imagen de la

Virgen. Por la tarde: Presentación, -coplas- y Danza frente a la imagen de la Virgen. El templo mantiene sus puertas cerradas, se destaca la ausencia de sacerdotes. Y c.- Los Actos de la mañana y tarde del día 3 de febrero. Los de la mañana: Misa, Presentación -coplas- y Danza en Zumba. Por la tarde: Entierro del Gallo. Después, el proceso de Evaluación llevado a cabo por cada Grupo Familiar. Las danzas se efectúan siempre fuera de los templos, bien de La Parroquia o de Zumba. El cierre de las puertas del templo y la ausencia de sacerdotes en el ritual induce a pensar que el ritual en proceso no pertenece a la liturgia católica, no forma parte de ella, aún cuando por determinados intereses lo aceptan forzosamente como un incómodo agregado.

8.- Para entrar al Sistema de Educación referido a la Manifestación el niño debe cumplir una serie de condiciones –Rito de Iniciación-, posteriormente, la madre se encargará de incorporarlo progresivamente en el sub-componente Ritual. Generalmente es en el hogar donde le brinda sus primeras enseñanzas, de manera práctica, directa, cara a cara, le enseña rudimentos sobre la música, los ritmos, el palito, la maraca, su uso, la forma de marcar *la pisada*.

9.- El verdadero espacio del niño para su educación ritual va a ser en Los Ensayos. Allí, la madre entra en contacto con un niño mayorcito familiar. Se asocian en la tarea educativa como agentes mediadores, el niño mayorcito deviene en modelo, en maestro del menorcito en la Danza. *En esa interacción se producen aprendizajes relacionados con una moral, una ética, se aprenden patrones, modos de conducta, normas, reglamentos de Danza, los diferentes ritmos.* El niño, estimulado por la acción ritual desarrolla destrezas y habilidades psico-motoras, óculo-manual, a prensar el palito y la maraca, para danzar armoniosamente con su par. Debe desarrollar competencias que le permitan interactuar con su par en la danza. *La danza conforma así un corpus complejo de estímulos, directos y mediados, según la tesis de Vygotsky, que estimulan el desarrollo del niño.* Igualmente, en este espacio el niño construye, internaliza, un conjunto de valores muy propios de la manifestación. Se construye lo socio-afectivo en el niño. Valores de responsabilidad, cumplimiento, solidaridad, cooperación, convivencia, respeto a normas y pautas, en que lo individual queda subordinado a lo social.

10.- Las funciones psicológicas superiores se internalizan desde lo social. Los procesos inter-psicológicos existentes en lo social, expresados a través de su madre, del niño mayorcito y de otros familiares adultos, jóvenes y niños, pertenecientes todos al Grupo Familiar, actúan en distintos momentos como los “maestros” y el niño menorcito

como “alumno”. Estamos en presencia de la función Zona de Desarrollo Próximo, concepto central en este tipo de aprendizaje, acorde con la tesis de Vygotsky. (1995 y 2000).

11.- Lo Cultural está presente en lo social. No como acontecimientos sociales, instituciones o prácticas. De acuerdo a Geertz (2005) como marco en el que se producen todos estos fenómenos. Dado a que la cultura, se considera como una jerarquía estratificada de estructuras significativas, las cuales se gestan, evolucionan y desarrollan en determinados ámbitos comunitarios, reciben el nombre de Cultura Popular, según la concepción de Hurtado (1995), quien atribuye la noción de matri-socialidad a los grupos en que las madres ejercen un papel destacado como organizadoras de espacios sociales.

12.- Los fines del Sistema de Educación en el Grupo Cofrade atienden un cuerpo estructurado de fines, teorías y objetivos, que le dan significación, sentido a la Manifestación. Ello se realiza mediante el lenguaje como instrumento que permite al niño el dominio tanto del entorno, como de la conducta, así como de lo cognitivo en el campo del para qué servirle a la Virgen. *No obstante, es desde la práctica que el niño se sumerge en la realidad o perspectiva religiosa.* Práctica que se ubica en lo social, en lo comunitario, en la familia como Comunidad de Aprendizaje, en lo inter-psicológico, en lo inter-subjetivo. Tal es el fundamento de la internalización de ese corpus doctrinal y ritual que, como contenido, se corresponde con lo intra-psicológico.

13.- El Ritual se produce anualmente, comienza con los Ensayos desde el 28 de enero hasta el 3 de febrero. Ello significa que la protección que brinda la Virgen tiene una duración anual. El cumplirle implica una especie de renovación de ese Poder Protector. Si el Vasallo incumple su promesa, la Virgen retira su acción protectora y el Vasallo está en peligro de que se produzcan situaciones negativas tanto para él como para algunos de sus familiares. De allí su participación anual. Se trata de evitar el vínculo incumplimiento-castigo. El mito del castigo tiene aquí la función de mito protector a nivel individual o del miembro Vasallo.

14.- La manifestación Vasallos de La Candelaria surgió y evolucionó como una estructura y un sistema socio-cultural complejo vinculada a la doctrina pero no al ritual de la iglesia católica. Se trata de una creación colectiva, grupal, de una población inicialmente negra, india y europea que después devino en distintos grados de mestizaje. Se sedimentó a lo largo del tiempo aceptado por las autoridades de la iglesia católica, apenas tolerado. Si bien sus inicios se vinculan con un miembro del santoral católico, se estima que fue separada de éste, devino en centro de culto. Dado a que es una creación

negra e india se considera la posibilidad que detrás de su imagen y nombre se oculte o enmascare una deidad africana.

De hecho, el relato de tradición oral recoge en el mito de origen, que se apareció la Virgen, en estampa, a una persona de etnia negra, llamada Candelaria. Se presume, en base a estos indicadores, que la Manifestación fue obra de grupos esclavos negros, quienes solicitaban a la Virgen su libertad. A cambio ofrecían organizarle una danza anual en pago de promesa. La secuencia de los nombres asignados a la manifestación así parece confirmarlo. El primer nombre conocido fue: *Los negros de Candelaria*. Segundo, *Los Negritos de Candelaria*. Tercero, *Los Moros de La Candelaria*. Desde la década del cuarenta, con Natividad Rivas, se conocen como *Vasallos de La Candelaria*. Otro punto, que refuerza el origen negro de la Manifestación: La Virgen de La Candelaria es morena, tiene muy poco parecido con la de la estampa, y, además, Muñoz (1996), considera que detrás de la Virgen de la Candelaria se esconde una deidad africana, Oyá, como en San Benito está Agé y en Santa Bárbara, Changó, entre otros. Según Pollak-Eltz, se produjo un sincretismo religión católica-religión africana que se facilitó "...por la plasticidad de las religiones africanas, a las cuales se pueden incorporar nuevos ritos y nuevas deidades sin alterar las estructuras." (p. 14).

15.- Ello como una forma de resistencia cultural y su proyección en el tiempo que se manifiesta de diversas formas: en el mantenimiento de un cuerpo coreográfico fundamentado en los procesos de producción agrícola tradicional -tala, limpia, quema, siembra, alporco o limpieza de malezas y cosecha- para la cual existen dos piezas musicales como son La Danza y El Palito. Pero, igualmente, a las piezas formales, *oficiales* de la Danza, también se interpretan y se danza con música popular venezolana, en general. Un tercer aspecto, está referido a los conflictos permanentes entre el Grupo Cofrade y la iglesia católica. Hay un sentimiento de frustración, una sensación de engaño en los miembros del Grupo Cofrade ante la iglesia católica por la propiedad de los terrenos de Zumba, lugar donde apareció la Virgen, por los usos que la iglesia destinó para los mismos, quitándoselos a las comunidades de La Parroquia y Zumba como centros de reflexión y práctica religiosa popular.

El autor de este trabajo desea finalizar con las palabras de Bruner (1997), quien señaló: Es probable que la cultura sea el último truco evolutivo de la biología. "El dilema en el estudio del hombre no es sólo captar los principios causales de su biología y su evolución, sino también entenderlos a la luz de los procesos interpretativos implicados en la creación de significado." (p. 203). Procesos que inexorablemente

llevan a la consideración de una estructura ritual en interacción con un Sistema de Educación o modelo educativo existente en la Manifestación Vasallos de La Candelaria, en Mérida, Venezuela. De allí la frase: *El respeto a la Virgen es necesario.*

Julio Carrillo

Mérida, septiembre de 2008.

www.bdigital.ula.ve

BIBLIOGRAFÍA

Acosta Saignes, Miguel. 1957. **San Benito en Betijoque**. Compilación del Instituto de Antropología e Historia, Años VI y VII, tomos IV y V, No. 5. pp. 101-111.

Acosta Saignes, Miguel. 1962. **Estudios de folklore venezolano**. Serie de Folklore. Caracas: Instituto de Antropología e Historia-UCV.

Acosta Saignes, Miguel. 1967. **Materiales para la Historia del Folklore en Venezuela**. En Instituto de Antropología e Historia-Facultad de Humanidades y Educación/UCV. Archivos Venezolanos de Folklore. No. 8. pp. 5-27. Caracas: Instituto de Antropología e Historia-Facultad de Humanidades y Educación/ UCV.

Aguado, Fray Pedro de. 1982. **Historia de Venezuela**. Caracas: Imprenta Nacional.

Aguirre Baztán, Ángel. 1997. **Etnografía. Metodología cualitativa en la investigación sociocultural**. Barcelona: Alfaomega Grupo Editor.

Anguera Argilaga, María. 1997. **La observación participante**. En Aguirre Baztán, Ángel (Ed.). Etnografía. Metodología cualitativa en la investigación sociocultural. México: Alfaomega, Grupo Editor.

Anguiano de Campero, Silvia. 1997. **La familia desde la perspectiva de Pierre Bourdieu**. Revista Kairos. Año 1, No. 1, 2º semestre de 1997. Buenos Aires. Pp. 33-49.

Antolínez, Gilberto. 1995. **Los ciclos de los dioses**. Colección *Voces Secuestradas*. San Felipe: Ediciones de La Oruga Luminosa.

Arellano Guerrero, Romaim y Carmen Mendoza Sulbarán. 2002. **Influencia Religiosa de San Isidro en la Producción Agrícola de Lagunillas, Estado Mérida**. Memoria de Grado. Escuela de Historia. Universidad de Los Andes.

Aretz, Isabel. 1983. **Manual de Folklore**. Caracas: Monte-Avila.

Ascencio, Michelle. 1976. **San Benito: ¿Sociedad secreta?** Caracas: FACES. UCV.

Bigott, Luis Antonio. 1993. **Escritos sobre educación**. Caracas: Ediciones Los Heraldos Negros.

Blanco Fombona, Rufino. 1981. **Ensayos Históricos**. Caracas: Biblioteca Ayacucho.

Bracho Reyes, José. 2005. **Chimbánguele: Paradigma del cimarronaje cultural en Venezuela**. Caracas: Editorial "El perro y la rana".

Brito Figueroa, Federico. 1974. **Historia Económica y Social de Venezuela**. 3 tomos. Caracas: Ediciones de la Biblioteca-UCV.

Bruner, Jerome. 1997. **La educación, puerta de la cultura**. Madrid: Visor Dis. S.A.

Buckman, Peter. (Comp.). 1975. **Educación sin escuelas**. Barcelona: EDICIONS 62 S/A.

Buendía L., Colás P. y Hernández F. 1998. **Métodos de investigación en psicopedagogía**. Madrid: McGraw-Hill.

Caillois, Roger. 1996. **El hombre y lo sagrado**. México: Fondo de Cultura Económica.

Cardozo, Arturo. 1986. **Proceso histórico de Venezuela**. Tomo II. Caracas: L.D. Producciones Gráficas, s.r.l.

Cardona, Miguel. 1964. **Temas de Folklore Venezolano**. Caracas: Ediciones del Ministerio de Educación-Biblioteca Venezolana de Cultura.

Carrillo, Alberto. 1998. **La fiesta en lo sagrado**. En Pérez Martínez, H. (Comp.). México en fiesta. (pp.105-121). México: Colegio de Michoacán.

Carrillo, Julio. 1984. **Los medios de difusión masivos y su influencia en la población merideña. Primera Parte: La Televisión.** Trabajo de ascenso. Escuela de Educación. Mimeografiado. Mérida: ULA.

Carrillo, Julio. 1984. **Relatos de hombres y pueblos merideños.** Mérida: Editorial Venezolana.

Carrillo, Julio. 1985. **Poráhi cuentan que...** Mérida: Editorial Venezolana.

Carrillo Julio. 1998. **Los Vasallos de La Candelaria: petición de salud y sistema ritual relacionados con un sistema de creencias.** Ponencia presentada en el IV Congreso Nacional de Universidades sobre Tradición y Cultura Popular. Mérida, mayo 19 al 23.

Carrillo, Julio. (2007, Mayo). **No somos locos, somos promeseros de La Candelaria.** Ponencia presentada en las Primeras Jornadas Regionales de Reflexión sobre la Danza Tradicional. Mérida, mayo 10 al 12. FUNDECEN, Mérida.

Carvalho-Neto, Paulo. 1989. **Teoría del Folklore.** Quito: Ediciones Abya-Yala.

Cerda Gutiérrez, Hugo. 1991. **Los elementos de la investigación. Cómo reconocerlos, diseñarlos y construirlos.** Bogotá: Editorial EL BUHO.

Chalbaul Zerpa, Carlos. 1997. **Historia de Mérida.** Mérida: Oficina de Publicaciones de la Universidad de Los Andes.

Cirigliano, Gustavo. 1973. **Filosofía de la Educación.** Buenos Aires: Editorial Hvmánitas.

Cirigliano, Gustavo, Fourcade Helba e Illich Ivan. 1974. **Juicio a la escuela.** Buenos Aires: Editorial Hvmánitas.

Clarac de B. Jacqueline. 1981. **Dioses en exilio.** Caracas: Fundarte.

Colás Bravo, María. 1998. **Enfoques en la metodología cualitativa: sus prácticas de investigación.** En Buendía E., Colás Bravo P. y Hernández Pina F. (1998). Métodos de investigación en psicopedagogía. Pp. 225-249. Madrid: McGraw-Hill Internacional de España.

Coll, César. 1993. **Psicología y currículum.** Barcelona: Ediciones Paidós.

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. 1999. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, No. 36.860. Diciembre 30, 1999.

Defior Citoler, Sylvia. 1998. **Concepciones del aprendizaje.** En Gallego Ortega, José L., (Coord.). Educación Infantil. Granada: Ediciones Aljibe.

Domínguez, Luis Arturo. 1992. **El Folklore en Venezuela.** Caracas: Ediciones del Congreso Nacional.

Eco Humberto. 1972. **Apocalípticos e integrados ante la cultura de masas.** Barcelona: Editorial Lumen.

Engels, Federico. 1974. **El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado.** En Obras Escogidas de Marx C. y Engels F. III Tomo, reproducción del libro publicado en 1888. pp.203-354. Moscú: Editorial Progreso.

Espina Prieto, Mayra. 2003. **Complejidad y Pensamiento Social.** En Carrizo, Espina y Klein, Transdisciplinariedad y Complejidad en el Análisis Social. (pp. 11-32). París: UNESCO.

Febres Cordero, José Rafael. 1983. **Fundación de la ciudad de Mérida.** Fuentes para la Historia de Mérida. Vol. 2 Mérida: Concejo Municipal de Libertador.

Febres Cordero, Tulio. 1960. **Obras completas.** Primera edición conmemorativa, 7 tomos. Bogotá: editorial Antares Ltda.

Febres Cordero, Tulio. 1985. **El lápiz**. Mérida: Coedición Gobernación del Estado/Oficina de Publicaciones de la ULA.

Fericgla González, Josep. 1997. **La etnografía y el comportamiento no verbal**. En Aguirre Baztán (Ed.). Etnografía. México: Alfa-Omega.

Gallego Ortega, José L. (Coord.). 1998. **Educación Infantil**. Granada: Ediciones Aljibe.

Geertz, Clifford. 2005. **La interpretación de las culturas**. 13^o reimpresión. Barcelona: Gedisa Editorial.

González O., Enrique. 1992. **Desarrollar el multiculturalismo: papel del docente, del animador y del investigador cultural en la dinámica del campo cultural residencial, en la Venezuela contemporánea**. Revista Regional de Cultura AREMI, Año 2, No. 3, pp. 43-59.

González Nández, Omar. 2000. **Pedagogía aborígen**. En revista Presencia Ecuémica. No. 55, abril-junio 2000. Caracas. Pp. 32-39.

Green, Thomas. 1980. **Predicting the Behavior of the Educational System**. New York: Syracuse University Press.

Hunter David y Phillip Whitten. 1981. **Enciclopedia de Antropología**. Barcelona: Ediciones Bellaterra, S.A.

Hurtado S., Samuel. 1995. **Cultura matrisocial y sociedad popular en América Latina**. Caracas: Fondo Editorial Tropykos-FACES-UCV

Illich, Ivan. 1972. **Deschooling Society**. New York: Harper & Row, Publishers.

Instituto de Antropología e Historia. 1967. **Archivos Venezolanos de Folklore**. Caracas: Instituto de Antropología e Historia, Facultad de Humanidades y Educación/UCV.

Irazabal, Carlos. 1980. **Venezuela esclava y feudal**. Colección Historia. Caracas: Editorial Ateneo de Caracas.

Junquera Rubio, Carlos. 1997. **Los informantes**. En Aguirre Baztán (Ed.). Etnografía. Metodología cualitativa en la investigación sociocultural. Barcelona: Ediciones Alfaomega Grupo Editor.

Labarca, Guillermo. 1977. **El sistema educacional. Ideología y superestructura**. En Labarca, G., Vasconi T. y Finkel S. La educación burguesa. Pp. 69-90. México: Editorial Nueva Imagen.

Labarca, G., Vasconi T. y Finkel S. 1977. **La educación burguesa**. México: Editorial Nueva Imagen.

Leal Gutiérrez, Jesús. 2005. **La autonomía del sujeto investigador y la metodología de investigación**. Mérida: ULA-FAA.

León, Aníbal. 2006. **El liceo bolivariano: propuesta curricular y el problema del conocimiento**. Revista Educere. Año 10, No.33. abril-mayo-junio. Pp. 233-242.

Lévi-Strauss, Claude. 1968. **Antropología estructural**. Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires (EUDEBA).

Liscano, Juan. 1967. **Folklore y Cultura**. En Instituto de Antropología e Historia, Facultad de Humanidades y Educación. Archivos Venezolanos de Folklore. No. 8. pp. 289-300. Caracas: UCV.

Ludojoski, Roque L. 1978. **Antropología o la educación del hombre**. Buenos Aires: Editorial Guadalupe.

Luzuriaga, Lorenzo. 1967. **Historia de la educación y de la pedagogía**. Buenos Aires: Editorial Losada, S.A.

Martín, Francisco. 1996. **Francisco Martín**. En Rodríguez, Carlos César (Comp.). Testimonios merideños. (Pp. 15-27). Mérida: Solar de Clásicos Merideños.

Martínez, Juan de Dios. 1999. **El culto a San Benito de Palermo en Venezuela**. Maracaibo: Editorial la Llama Violeta.

Martínez, Juan de Dios. 2000. **San Benito de Palermo y sus Chimbángueles**. Maracaibo: Editorial La llama Violeta.

Martínez, Miguel. 2004. **La investigación cualitativa etnográfica en educación**. Manual Teórico-Práctico. 5ª Reimpresión. México: Editorial Trillas.

Martínez, Miguel. 2001. **Necesidad de un nuevo paradigma epistémico**. En Hernández Tosca (Comp.). Las ciencias sociales: Reflexiones de fin de siglo. (pp.51-69). Caracas: Tropykos.

Montero, Maritza. 2001. **Paradigmas, conceptos y relaciones para una nueva era. Cómo repensar las Ciencias Sociales desde Latinoamérica**. En Hernández Tosca (Comp.), Las Ciencias Sociales: Reflexiones de fin de siglo. (pp. 71-92). Caracas: Editorial Tropykos.

Mora, Martín. 2002. **La teoría de las Representaciones Sociales de Serge Moscovici**. Revista Atenea digital, No. 2, Septiembre-noviembre. Pp 7-34.

Moreno, Alejandro. 1995. **El aro y la trama**. Caracas: Ediciones del Centro de Investigaciones Populares.

Morin, Edgar. 2001. **Introducción al Pensamiento Complejo**. 5ª reimpresión. Barcelona: Editorial Gedisa.

Morin, E., Ciurana E. y Motta, R. 2003. **Educación en la era planetaria**. Barcelona: Editorial Gedisa.

Mosonyi, Esteban E. 1982. **Identidad Nacional y Culturas Populares**. Caracas: Editorial La Enseñanza Viva.

Muñoz, Luis Joaquín. 1996. **Los cultos yoruba en África y América**. Revista Africamérica, julio-diciembre, Año III, No. 6. pp. 10-19.

Nassif Ricardo. 1972. **Pedagogía General**. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.

Nassif, Ricardo. 1965. **Pedagogía de nuestro tiempo**. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.

Olivares Figueroa, Rafael. 1948. **Folklore Venezolano**. Caracas: Ministerio de Educación Nacional-Dirección de Cultura.

Olivares Figueroa, R. 1967. **San Benito en el folklore occidental de Venezuela**. Capítulo de Archivos Venezolanos de Folklore, No. 8. pp. 259-269.

Oviedo y Baños, José de. 1982. **Historia de la conquista y población de la provincia de Venezuela**. Tomo I. Caracas: Fundación Cadafe.

Pakman, Marcelo. 2001. **Introducción**. En Morin Edgar. Introducción al Pensamiento Complejo. Pp. 9-19. 5ª reimpresión. Barcelona: Editorial Gedisa.

Peñalver, Luz. 2000. **Paradigmas societarios y formación de identidades. Nacionales, locales y regionales**. Capítulo IV de la obra: Varios.2000. Familia, trabajo e identidad. Mérida: CDCHT-ULA. Pp. 137-161.

Pérez Martínez, Herón. 1998. **México en fiesta**. Michoacán: El Colegio de Michoacán-Secretaría de Turismo.

Pérez Rodríguez y Otros. 1996. **Metodología de la investigación educacional**. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Perlo, Claudia. 2006. **El diálogo como estrategia para la atención a la diversidad en las organizaciones educativas.** En Sagastizábal María (Coord.) (pp.167-198) Aprender y enseñar en contextos complejos. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

Picón Salas, Mariano. 1969. **De la Conquista a la Independencia.** Cuarta reimpresión. México: Fondo de Cultura Económica.

Picón Salas, Mariano. 1981. **Viaje al amanecer y Nieves de antaño.** Mérida: Asamblea Legislativa del Estado.

Pivetta, Bibiana. 2006. **Herramientas metodológicas para la atención a la diversidad desde el aula.** En Sagastizábal, María. Aprender y enseñar en contextos complejos. Multiculturalidad, diversidad y fragmentación. Pp. 199-264. Buenos Aires: ediciones Novedades Educativas de México.

Pollak-Eltz, Angelina. 1994. **La religiosidad popular en Venezuela.** Caracas: Ediciones San Pablo.

Pollak-Eltz, Angelina. 1994. **Religiones Afroamericanas hoy.** Caracas: Editorial Planeta Venezolana, S.A.

Pratt, Ronald. 1989. **Comunidades de Aprendizaje. Fundamentos y experiencias.** México: Ediciones de la Universidad Autónoma del Estado de México.

Quintero, Rodolfo. 1976. **La Cultura Nacional y Popular.** Caracas: UCV-Ediciones de la Biblioteca Universitaria.

Ramón y Rivera, Luis Felipe. 1975. **Folklore y Currículum.** Caracas: CONAC.

Rangel, Francisca. 1982. **Influencia de la cultura negra en Mérida.** Memoria de grado para optar al título de licenciada en Historia. Mérida: Universidad de Los Andes.

Rezzano de, Clotilde G. 1948. **Didáctica general y Especial.** 7ª. Reimpresión, Buenos aires: Editorial Kapelusz & Cia.

Ricoeur Paul. 1996. **Sí mismo como otro**. Madrid: siglo XXI.

Rodríguez, Carlos César. 1996. **Testimonios merideños**. Colección Clásicos Merideños, Mérida: Ediciones Solar-Vicerrectorado Académico de la ULA.

Rodríguez, Ramón I. 2001. **Comunidad de Aprendizaje. Teoría, hechos y alcances**. Ponencia presentada en el “Simposio Internacional sobre Comunidades de Aprendizaje. Barcelona forum 2004.” Barcelona, 5 y 6 de octubre de 2001.

Rodríguez Xuárez, Juan. 1983. **Probanza de Juan Rodríguez Suarez**. Colección: Fuentes para la Historia de Mérida. 425 años de la Fundación de la Ciudad de Mérida. Mérida: concejo Municipal de Libertador.

Rojas U., José de La Cruz. 1995. **Ensayos sobre Teatro**. Trabajo de ascenso. Universidad de Los Andes, Instituto de Investigaciones Literarias “Gonzalo Picón Febres”, Mérida.

Ruiz Tirado, Mercedes. 2000. **La familia en sociabilidades Tradicionales**. En Vaccari, Letizia y Otros, Familia, Trabajo e Identidad, pp. 57-98. Mérida: ULA-CDCHT.

Sagastizabal, María (Coord.). 2006. **Aprender y enseñar en contextos complejos. Multiculturalidad, diversidad y fragmentación**. Buenos Aires: ediciones Novedades Educativas de México.

San Martín, Patricia. 2006. **Aprender en lo discontinuo**. En Sagastizabal María. Aprender y enseñar en contextos complejos. Multiculturalidad, diversidad y fragmentación. Pp. 265-312. Buenos Aires: ediciones Novedades Educativas de México.

Simón, Fray Pedro. 1963. **Noticias historiales de Venezuela**. 2ª. Ed. 2 tomos. Caracas: Biblioteca de la academia Nacional de la historia.

Sobrino Miguel. 1996. **Prólogo**. En Velásquez Mejía Eustaquio. La Fiesta: Espacio, manifestación y comunicación de cotidianidad histórica. pp.9-18. México: Universidad Autónoma del Estado de México.

Soto González, Mario. 1999. **Complejidad y sujeto humano**. Tesis doctoral. Departamento de Filosofía, Lógica y filosofía de la Ciencia y Teoría de la Educación. Valladolid: Universidad de Valladolid.

Suárez de Paredes, Niria. 2000. **La noción de territorio en mentalidades campesinas: entre el arraigo al trabajo y la exclusión**. En Vaccari, Letizia y otros, Familia, trabajo e identidad. Pp. 99-135. Mérida: CDCHT-ULA.

Suárez, María M. y Bethencourt, Carmen. 1992. **Los rostros de la Virgen: Divina Pastora. Patrona y Símbolo**. Caracas: Banco Hipotecario Consolidado.

Tamayo, Francisco. 1943. **El mito de María Lionza**. En Acosta Saignes, M. (Comp.). Archivos venezolanos de folklore. (pp.231-241). Caracas: Universidad Central de Venezuela.

Thompson Stith. 1972. **El cuento folklórico**. Caracas: UCV-Ediciones de La Biblioteca.

Torres, Rosa María. 1999. **Comunidad de Aprendizaje: una comunidad organizada para aprender**. Ponencia presentada en el “Seminario de Educación Integral: Articulación de proyectos y espacios de aprendizaje.” CENPEC, Sao Paulo, 9-10 de diciembre de 1999.

Torres, Rosa María. 2001. **Comunidad de aprendizaje. Repensando lo educativo desde el desarrollo local y desde el aprendizaje**. Ponencia presentada en el “Simposio Internacional sobre Comunidades de Aprendizaje. Barcelona forum 2004.” Barcelona, 5 y 6 de octubre de 2001.

Ugas Fermín, Gabriel. 2006. **La complejidad: un modo de pensar**. San Cristóbal: Ediciones del Taller Permanente de Estudios Epistemológicos en Ciencias Sociales.

Universidad Popular Madres de Plaza de Mayo. 2001. **Educación Popular. Experiencias y desafíos.** Buenos Aires: Ediciones Barbarroja.

Vaccari Letizia. 2000. **Familia, vida social y conflictos en la Mérida colonial.** En Vaccari Letizia y Otros, *Familia, trabajo e identidad.* Pp. 13-56. Mérida: CDCHT-ULA.

Valera-Villegas, Gregorio. 2002. **Pedagogía de la alteridad. Una dialógica del encuentro con el otro.** Caracas: Editorial Latina.

Vázquez de Ferrer Belin. 1999. **Representaciones, actores sociales y espacios de poder desde el enfoque interdisciplinar.** Revista Fermentum. Año 9, No. 24, enero-abril. pp. 35-58.

Velázquez Mejía, Eustaquio. 1996. **La fiesta: Espacio, manifestación y comunicación de cotidianidad histórica.** México: Universidad Autónoma del estado de México.

Velásquez, Nelly. 1995. **Población Indígena y Economía.** Mérida, siglos XVI y XVII. Mérida: CDCHYT-ULA.

Vera Estrada, Ana (Compiladora). 2000. **Pensamiento y Tradiciones populares: estudios de identidad cultural cubana y latinoamericana.** La Habana: Centro de investigación y desarrollo de la cultura cubana "Juan Marinello".

Vetencourt Lares, Pedro. 1983. **Semblanza de un caudillo.** Caracas: Publicaciones del Escritorio Vetencourt Lares.

Villalobos, José. 2006. **La implementación de actividades auténticas y la construcción de comunidades de aprendizaje en la educación integral.** En Suárez Niria (Comp.). *Diálogos culturales.* (pp. 147-168). Mérida: Oficina de Publicaciones-ULA.

Villanueva y Gibaja, Diego de. 1996. **España, s. XVI- XVII**. En Rodríguez, Carlos César. Testimonios merideños. pp. 61-62. Mérida: Solar de Clásicos Merideños. Vice-Rectorado ULA.

Vygotsky Lev. 1995. **Pensamiento y Lenguaje**. Buenos Aires: Ediciones Paidós.

Vygotsky Lev. 2000. **El desarrollo de los procesos psicológicos superiores**. Barcelona: Romanya/Valls S.A.

Zambrano Leal, Armando. 2002. **Pedagogía, educabilidad y formación de docentes**. Cali: Grupo Editorial Nueva Biblioteca Pedagógica S. en C.

Zambrano Leal, Armando. 2005. **Didáctica, pedagogía y saber**. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Zambrano Leal, Armando. 2007. **Formación, experiencia y saber**. Colección Seminario. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Zavala, Jacinto. 1998. **La estructura de la Fiesta**. En Pérez Martínez, Herón. México en Fiesta. Michoacán: El Colegio de Michoacán.

Colaboradores de Investigación (antes Informantes Claves)

1.- Códigos y numeración de fuentes registradas como colaboradores de investigación y de narradores. Transcripciones.

a.- Colaboradores de Investigación

- I.- 001.- Primer Capitán.
- II.-001.- Dancero. 76 años. José R. Toro.
- III.- 001.- Imelda Torres.
- III.- 002.- María Toro.
- IV.- 001.- Joven dancero. 16 años.
- V.- 001.- Médico-Vasallo.
- VI.-005-074.- Narradores: 74.

b.- Narraciones.

- VI.-005.- Pbro. Fernando Abad. Párroco de La Parroquia. Año 1985.
- VI.- 006.- Emeterio Rangel. 80 años.
 - I.- 007.- José del Carmen Avendaño. 82 años.
 - I.- 008.- Eduardo Salazar. 39 años.
- VI.-009.- Emiliano Flores. 73 años.
- VI.-010.- José Chiquinquirá Zerpa Avendaño. 7 años.
- VI.-011.- Gerardo Guillén Guillén. 14 años.
- VI.-012.- José Gregorio Ramírez. 13 años.
- VI.-013.- José Alexis Rojas. 14 años.
- VI.-014.- Daniel Darío Uzcátegui. 11 años.
- VI.-015.- Juan Carlos Soto. 7 años.
- VI.-016.- Fidel Rondón. 20 años.
- VI.-017.- Homero Márquez. 39 años. Músico.
- VI.-018.- Eduardo Albarrán. 19 años.
- VI.-019.- Jorge Toro. 27 años.
- VI.-020.- Antonio Ramón La Cruz. 50 años.

VI.-021.- José Evencio Ramírez. 45 años.
VI.-022.- Rubén Cerrada. 31 años.
VI.-023.- Porfirio Urbina. 34 años.
VI.-024.- Emiliano Flores Avendaño. 80 años.
VI.-025.- Lucrecia de Uzcátegui. 29 años.
VI.-026.- Víctor Hugo Albornoz. 16 A.
VI.-027.- Jesús M. Toro. 39 años. Entierro del Gallo.
VI.-028.- Ramón La Cruz. 52 años. .
VI.-029.- José E. Ramírez. 49A.
VI.-030.- Padre Fernando Abad. 40 años.
VI.-031.- Héctor Sulbarán.- 20 años.
VI.-032.- Niño Jairo Alejandro de 3 años y su padre de 25 años.
VI.-033.- José Manuel Ramírez. 13 años.
VI.-034.- Rubén Darío Zerpa. 7 años.
VI.-035.- Osman Uzcátegui.- 14 años.
VI.-036.- José Gregorio Ramírez.- 12 años.
VI.-037.- Misesyorleidy Rivas.- 10 años.
VI.-038.- José Alejandro Torres.- 11 años.
VI.-039.- Yoan de Jesús Salas.- 10 años.
VI.-040.- Marlene Soto.- 29 años.
VI.-041.- Rufo Uzcátegui.- 38 años.
VI.-042.- Daniel Peña. 27 años.
VI.-043.- Ender Useche. 13 años.
VI.-044.- Orlando Toro. 21 años.
VI.-045.- Alejandro Uzcátegui.- 12 años.
VI.-046.- Richard Uzcátegui- 10 años.
VI.-047.- Ronald Uzcátegui.- 11 años.
VI.-048.- Ebert Uzcátegui.- 7 años.
VI.-049.- Eva Torres.- 19 años. Madre.
VI.-050.- Iraima Torres.- 22 años. Madre.
VI.-051.- Felipe Torres.- 9 años.
VI.-052.- Angel Torres.- 7 años.
VI.-053.- Michael Alberto Quintero Briceño. 12 años.
VI.-054.- José Luis Rodríguez. 44 años.

VI.-055.- Johnni Uzcátegui. 19 años.
VI.-056.- José Belandria. 12 años.
VI.-057.- Mayela de Useche. 37 años. Madre. Enseñanza.
VI.-058.- José Toro. 76 años.
VI.-059.- Evelyn. Madre de niño dancero.
VI.-060.- Rosa de Puentes. Madre de 2 niños.
VI.-061.- Darcy Araque. Madre.
VI.-062.- Kelvin Ramos. 15 años. 15 años como dancero.
VI.-063.- Alvaro Quintero. Promesero. Padre con bebé.
VI.-064.- José Gregorio Méndez.
VI.-065.- Walter Ramírez. 13 años.
VI.-066.- Luis Alberto Echavarrí. 48 años.
VI.-067.- Lorena Echavarrí. Dancera. Niña dancera.
I.-001.- Porfirio Urbina.
VI.-068.- Baudilio Rojas. 19 E. -10D. Promesa por mamá. Descalzo.
VI.-069.- Francisco Quintero. 14E.
VI.- 023.- Porfirio Urbina. Narraciones.
VI.-070.- Zulay Uzcátegui. Madre de dancero. Hija.
VI.-071.- Antonio Uzcátegui. Terrenos de Zumba.
VI.-072.- Dairy Torres. Promesa. Embarazada con rubéola.
VI.-073.- Jenny C. Dávila de Torres. 10 años de casada. Sin hijos.
VI.-074.- Keila Zambrano. Paradura. 2 de Feb. Por unión matrimon.
VI.- 075.- Ivan Arturo Hernández Quintero. Promesa. Descalzo.
VI.-076).- Marisol Briceño de Quintero. Bailar descalzo. Rejazos.
VI.-077.- José Luís Quintero. 12 A. 12D. 15 familiares danceros.
VI.-078.- Marisol Fernández. Hay 300 danceros en Zumba.
VI.-079.- María Toro. 50 años. En la Flia. Hay 46 danceros.

2.- Coplas: Referidas al acto de Presentación ante la Virgen.

(VII-100).- Oh Virgen de Candelaria, aquí te traigo a César Eduardo, para que siempre siga en esta cuestión como Vasallo.

(VII-101).- Oh Virgen de Candelaria tú que estas llena de amor, aquí le traigo a mi hijo pa' que le des tu bendición.

(VII-102).- Oh Virgen de Candelaria, tu que conociste a José, hoy te presento a mi hermano, que se llama Josué.

(VII-103).- Oh Virgen de La Candelaria yo te pedí un favor, hoy te pido que le eches la bendición a mi hija y me la lleves por buen camino.

(VII-104).- Oh Virgen de La Candelaria madre del buen camino, aquí le traigo a Milagros para que la lleve por buen camino.

(VII-105).- Oh Virgen de Candelaria, madre de los vasallos, bendice a mi hijo y a todos los vasallos.

(VII-106).- Oh Virgen de Candelaria que hoy te traigo a mi sobrino tocayo, que gracias a Dios también va a ser tu vasallo.

(VII-107).- Oh Virgen de Candelaria, aquí te traiga este palito y esta maraca para que bendigas a mi hermanita.

(VII-108).- Oh Virgen de Candelaria aquí te traigo esta niña para que me la bendigas hoy y para toda la vida.

(VII-110).- Oh Virgen de Candelaria tu que estás en este altar a ti te traigo esta niña que te la vengo a presentar.

(VII-111).- Oh Virgen de la Candelaria, madre de la concepción, aquí te traigo este niño para que siga la tradición.

(VII-112).- Oh Virgen de Candelaria, que en tus manos llevas un clavel bendice a mi hijo, por ser la primera vez.

(VII-113).- Oh Virgen de Candelaria, aquí te traigo a Santiago Alejandro para que lo cuides y lo bendigas y pa' que sea vasallo.

(VII-114).- Oh Virgen de Candelaria, madre de los vasallos aquí te traigo a Ibeth pa' que baile todos los años.

(VII-115).- Oh Virgen de Candelaria, aquí te traigo a César Eduardo para que siempre siga en esta tradición como vasallo.

(VII-116).- Oh Virgen de Candelaria, tu que estas llena de amor aquí te traigo a mi hijo pa' que le des tu bendición.

www.bdigital.ula.ve