

Capítulo 4

Antropología y pedagogía de las artes

Capítulo 4:

Antropología y pedagogía de las artes

Patricia Pauta Ortiz

Introducción

La antropología del arte es una ciencia social que tiene por objeto analizar los hechos culturales y simbólicos que orientan la producción artística en todas sus formas. Los especialistas de las artes, por su parte, analizan la manera en que se producen las creaciones, interpretaciones y lenguajes artísticos que conmueven la mirada estética; para ello toman en consideración todos los factores que inciden en ellas: sus bases físicas, sus técnicas, su historia y su relación con el ser humano, la sociedad y su entorno. Ambas transitan campos comunes del conocimiento, lo que les permite manejar conceptos, métodos y análisis compartidos.

Al ser el campo de las artes, objeto del interés de estas disciplinas: una para producir desde ellas, enseñarlas y desarrollar las competencias afines a cada una, y la otra para entenderlas en la cultura que las genera, permite que tanto en la antropología del arte como en la didáctica de las artes se puedan articular métodos y técnicas etnográficas que nos lleven a comprender la semiosis de los lenguajes artísticos.

Desde esta premisa, es necesario considerar que las expectativas en el nivel superior y académico demandan formas de construcción sistemática del conocimiento desde “la producción del saber y el efecto multiplicador de sus reflexiones...” (Cattani, 2002 p. 40).

Este accionar se enmarca en generar propuestas para desarrollar diferentes aptitudes y promocionar significativas formas de enseñanza-aprendizaje, acordes a los ejes integradores¹ de cada ciclo que transitan los estudiantes a quienes guiamos. Estas propuestas giran en torno a la comprensión del desarrollo de los procesos artísticos

¹ En el Ecuador, las mallas curriculares en educación están organizadas de manera que en cada ciclo (semestre de estudio) haya un tema que forma parte de los conocimientos fundamentales que permiten lograr el perfil profesional de egreso. Dichos ejes temáticos orientan el esfuerzo pedagógico de todas las materias estudiadas en ese semestre.

desde la creación, instauración y difusión de la obra a partir de las estéticas, lo que ha sido una de las limitaciones que predomina en las instituciones de educación. Al respecto, Eisner (1994) menciona la desarticulación de lo cognitivo con lo afectivo. Este autor considera que estos son procesos que ocurren de manera simultánea, que “[...] no puede haber actividad cognitiva que no sea también afectiva” (p. 42). También sostiene que los sentidos son tanto los instrumentos que permiten la recolección de la información como los medios que otorgan el material con el que se construyen las concepciones (p. 37). Además, continúa Eisner (1994):

La vista, el oído y el tacto no solo nos permiten leer la escena; funcionan también como recursos por los cuales nuestras experiencias pueden ser transformadas en símbolos. [...] Lo que vemos, oímos y tocamos constituye la materia a partir de la cual se crean las formas de representación. (p.36)

Para atender la complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, promovemos la diversidad curricular desde una didáctica que propicia orientaciones y otorga herramientas necesarias para que los estudiantes se apropien del conocimiento desde la construcción de su propia experiencia; “el arte de enseñar es el arte de ayudar a descubrir”².

En primera instancia, valoramos la importancia y pertinencia del desarrollo metodológico que parte de una episteme que toma en consideración la especificidad del quehacer artístico y su análisis sistemático, desde un enfoque que combina los aportes de subdisciplinas antropológicas como la histórica, la simbólica y la de las artes, en un diálogo transdisciplinar con la educación. Lo que permite entender, por un lado, la lógica propia de las manifestaciones artísticas y, por el otro, la manera cómo ellas son modeladas y determinadas por los valores éticos y estéticos que constituyen la cultura del entorno en donde se producen, y que forman parte indisoluble de la concepción del artista. La pedagogía está obligada a considerar todos estos elementos en los procesos educativos para la enseñanza y el aprendizaje de los lenguajes artísticos.

² Frase atribuida a Mark Van Doren, poeta norteamericano.

Partiendo de esto, veremos una modalidad de análisis que se aplica en esta propuesta, combinando conceptos de las artes con los de la antropología, especialmente con la etnología y la arqueología, que son las disciplinas que analizan las culturas de los pueblos contemporáneos y de aquellos que desaparecieron dejando su huella. Se da a conocer el uso de la etnografía como método de investigación cualitativa apropiada y pertinente para el desarrollo de estudios del quehacer artístico en un contexto sociocultural determinado, al servicio del entorno educativo. Tomamos en consideración la definición de etnografía de Geertz (2003) [...], “la etnografía: una jerarquía estratificada de estructuras significativas...” (p. 20), “la etnografía es descripción densa...” (p. 22). Tovar (2015) lo explica a su manera:

[...] lo que encara el etnógrafo es una multiplicidad de estructuras conceptuales complejas, muchas de ellas superpuestas o entrelazadas, que son al mismo tiempo, extrañas, irregulares, no explícitas, inconcebibles. El etnógrafo necesita captarlas, interpretarlas y explicarlas. Hacer etnografía es tratar de leer la cultura, que es “un texto activo”, cambiante, complejo. (s. p.)

Desde este enfoque, el proceso etnográfico demanda de un proceso transdisciplinar en el que estructuras entrelazadas complejas de las artes y las antropologías se integran para comprender el proceso de construcción de las artes, su función y su rol, en interacción con el contexto cultural, histórico y social de los pueblos.

Desde una perspectiva intradisciplinar, a la antropología le corresponde analizar, en un esfuerzo de mayor abstracción, los datos artísticos que ofrece la etnografía particular de una cultura, y establecer sus asociaciones con la red de valores estéticos, el conjunto de competencias que requiere la producción del hecho artístico, sus relaciones con otros aspectos e instituciones sociales y las funciones simbólicas y utilitarias que cumplen los elementos, productos y procesos que ocurren. Para la reconstrucción y análisis de los hechos desde las formas y manifestaciones simbólicas (Geertz, 2003), hemos de tomar como instrumentos descriptivos y analíticos los métodos y

conceptos que nos provee la antropología histórica y las herramientas de análisis que nos da la antropología simbólica (Ruiz, 1989).

Desde su teoría dialógica, Bajtín (1999) manifiesta que una obra –al igual que un diálogo– está orientada hacia la respuesta del otro, y el artista trabaja con la capacidad de comprensión de las audiencias. De allí que las representaciones estén en contacto con los otros a manera de mensaje-respuesta, lo que se relacionaría con el postulado del “Modelo tripartito de Merriam” (1964), el cual plantea, desde la antropología de la música, que toda obra es producto de un comportamiento y, por tanto, responde a un significado.

Hacer que las diferentes formas de arte funcionen como un potenciador para idear formas de comunicarse y relacionarnos constituye una respuesta frente a las demandas socioculturales. Por tal motivo, resistir y actuar artísticamente nos conduce a ser portadores de valores éticos, políticos, que tributan a los valores estéticos que les dan forma. Ello explica que las manifestaciones artísticas de los pueblos originarios sean un mecanismo de difusión y valoración de sus saberes estéticos, que han servido para demandar el reconocimiento y ejercicio de sus derechos.

Continuando con esta propuesta abordamos la antropología simbólica (Turner, 1980), de la que tomamos en consideración los significados de los símbolos, tanto los artísticos como los vinculados a ellos, para ver cómo se asocian y dan sentido a las formas de comunicación ligadas a los mundos tangibles e intangibles, insumos de gran valor que deben ser aprovechados en la educación intercultural. El mundo está construido sobre tramas de significación, por lo tanto, la cultura es ese entramado de sentidos (Geertz, 2003). Desde la antropología sociocultural de Lévi-Strauss (1975), hacemos referencia a los sistemas de concepción y pensamiento, y la manera cómo ellos ordenan la lógica de la creación, adaptación y reexposición de las prácticas artísticas en el contexto social y cultural de los pueblos.

Esta interacción intradisciplinar nos permite tener una visión holística del quehacer artístico en la cultura, debido a que las artes se muestran como “un rico terreno de experimentaciones sociales” (Bourriaud, 2006, p. 10) y se constituyen en “el lugar de producción de una socialidad específica” (p.16).

Las líneas que se describen en esta propuesta se basan en las teorías y métodos de la antropología moderna, desde la que estudiamos el rol de las artes en una sociedad y su interacción con el contexto cultural, histórico y social (Nettl, 1964). Este enfoque ha sido desarrollado y aplicado en experiencias de prácticas pedagógicas llevadas a cabo con los estudiantes para alcanzar diversos dominios que se entretajan entre los campos de las artes, la educación y la pedagogía.

Para obtener un acercamiento metodológico más completo en cuanto a la interpretación de fenómenos psicológicos, sociales, históricos y culturales asociados a las artes, nos valemos del análisis hermenéutico³ que nos ayuda a comprender el quehacer artístico que involucra: concepciones, aspectos míticos, simbólicos y manifestaciones artísticas que se despliegan en las distintas prácticas interpretativas orales, musicales, dancísticas, pictóricas, artesanales, etcétera. En los hechos, siguiendo a Lotman (1993), toda obra de arte es una conjunción de textos llenos de signos que cobran significados múltiples para darle sentidos a la obra. Estos signos tienen que ver con la urdimbre de valoraciones estéticas, tanto las que vienen del contexto como aquellas que son propias del arte en ese lugar y momento, y que son incorporadas por el artista en su obra para producir las impresiones sensoriales y perceptivas a las que aspira.

El ser humano ha descubierto su propio método para relacionarse con los otros y con su entorno a partir de la articulación existente entre el sistema receptor y el sistema efector, entre los cuales existe un sistema simbólico. En palabras de Cassirer (1967):

El hombre no puede escapar de su propio logro, no le queda más remedio que adoptar las condiciones de su propia vida; ya no vive solamente en un puro universo físico sino en un universo simbólico. El lenguaje, el mito, el arte y la religión constituyen partes de este universo, forman los diversos hilos que tejen la red simbólica, la urdimbre complicada de la experiencia humana. (p. 214)

Del uso combinado –transdisciplinar– de este enfoque deviene una valiosa alternativa para interpretar, conocer y valorar, en el marco

³ Schleiermacher (1977) define a la hermenéutica como el arte de comprender correctamente un discurso.

de los lenguajes artísticos, las identidades, costumbres y tradiciones de comunidades humanas que se han desarrollado en el transitar histórico, y de otras que continúan su proceso hasta nuestros días. Para ello es fundamental el estudio de los procesos artísticos en la cultura; es decir, asumimos a las artes como expresiones culturales en donde el contexto es determinante, debido a que les otorga sus particularidades relacionadas con el significado, uso y función social que se les ha asignado a los elementos que constituyen el quehacer de las artes, puesto que adquieren connotaciones acordes a los otros componentes culturales con los que se encuentran imbricadas. Por esta razón, resultan evidentes las características que se pueden establecer de las prácticas artísticas producto de las relaciones con los diversos ámbitos de la vida social como: la espiritualidad, las creencias, el idioma, la etnicidad, el poder, las distinciones de género, el espacio, la temporalidad, etcétera.

En segunda instancia, se socializan estrategias didácticas para el aprendizaje del accionar pedagógico que corresponden al qué y al cómo enseñar. Para esto nos valemos de experiencias de prácticas de campo en espacios de alta significación simbólica (comunidades indígenas, museos, sitios arqueológicos, espacios sagrados, etcétera), y en instituciones y comunidades educativas donde usamos conceptos antropológicos, métodos de investigación y técnicas etnográficas que favorecen la aproximación a las particularidades epistémicas y socio-culturales en territorio.

La comprensión de los saberes y conocimientos en contextos diversos demanda un esfuerzo ordenado y sistemático para recoger la información que nos acerque a las formas de creación y expresión que se encuentran ligadas a la estructura social, las relaciones, funciones y significados que se dan en unidades socioculturales determinadas, suscitadas en tiempo y espacio; de allí la pertinencia del uso de la etnografía que busca comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de sus miembros y actores.

Generar un análisis hermenéutico de las artes y formar formadores con la capacidad para transmitir las condiciones que explican la calidad del acto artístico nos impone trabajar con estrategias que, luego de dar las herramientas adecuadas para la comprensión del mensaje, nos permitan entender los valores estéticos que orientaron su producción.

Esto ocurre cuando nos ponemos en contacto de manera directa con el quehacer artístico, a través de la articulación de nuestros sentidos, que se suman para otorgarnos una mejor apreciación que por un lado tiene que ver con lenguajes artísticos que suceden en contextos diversos de culturas diferenciadas, pero, por otro lado, con obras que se encuentran en talleres de arte, en complejos arqueológicos, en museos, etcétera.

No hay etnografía sin experiencia de campo que la nutra ni antropología que le dé sentido. En pedagogía, las salidas fuera del aula están consideradas como una estrategia didáctica para aprender a investigar y para obtener información. La implementamos según dos modalidades: como recorridos pedagógicos y como prácticas de campo etnográficas, ya sea de manera itinerante o en inmersión en comunidades. Este accionar se apoya en el concepto de Morales y Rodríguez (2011, como se citó en Rodríguez Calvo, 2011):

Una gira de campo se considera como una actividad académica [...] en donde se efectúan actividades constructivistas, integrando la teoría y la práctica, lo que conlleva a instrumentos de evaluación. Mientras que la práctica de campo es considerada como la actividad donde se da la aplicación práctica de la teoría [...]. (p.95)

Las salidas de campo permiten imbricar teoría antropológica, teorías artísticas y teoría pedagógica para someterlas a prueba en la práctica. En el próximo acápite nos centraremos en nuestra propia experiencia como docentes en la Universidad Nacional de Educación del Ecuador (UNAE).

Estrategias en el accionar disciplinar

Los estudiantes, futuros docentes, orientados por su tutor académico, acuden cada ciclo a una institución de educación, donde se embarcan en un proceso de prácticas preprofesionales para recoger información desde perspectivas pedagógicas, artísticas y antropológicas del orden interno de la institución, de su cultura organizacional y de la cultura de las comunidades a las que sirve, y, a partir de ello, establecer los efectos particulares que producen sobre el proceso de

enseñanza-aprendizaje. Todo esto es sometido al rigor de las teorías aprendidas en el aula.

Así, en Educación Intercultural Bilingüe (EIB), las prácticas asumen la forma de “inmersión sociocultural”, en la que nuestros estudiantes conviven durante unas semanas en una comunidad indígena bilingüe, para adquirir roce comunitario (Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, MOSEIB, 2017). Estos espacios integrales de aprendizaje, donde la observación participante y los diarios de campo son instrumentos principales de recolección de datos y, por tanto, cercanos al trabajo etnográfico, han favorecido la implementación de estrategias para aproximarse a la creación y producción de los lenguajes artísticos de las culturas diversas que allí habitan. El uso de las técnicas y recursos de la etnografía para registrar procesos desde las fuentes primarias (significados, usos y funciones de los elementos y prácticas artísticas) permite dar pertinencia y eficacia, en la práctica, a las teorías pedagógicas que aprenden los estudiantes de la UNAE.

Con el fin de hacer viable que la experiencia antropológica tribute a una pedagogía de las artes, asumimos dos puntos de partida. El primero es que debemos facilitar la aplicación adecuada de las técnicas etnográficas, no solo para observar o recoger datos, sino, sobre todo, para permitir que la complejidad de los procesos artísticos en la cultura pueda ser elucidada, luego de acercarnos a las fuentes de primera mano con nuestro bagaje conceptual antropológico, pedagógico y artístico. El segundo es que debemos partir de que el mundo social es un mundo construido con significados y símbolos, lo que implica la búsqueda de esta construcción y de sus significados en los distintos contextos (Ruiz Olabuénaga e Ispizua, 1989), análisis que le otorga un carácter cualitativo.

Esta estrategia, adecuadamente desarrollada, da a las teorías antropológicas y pedagógicas la posibilidad de entender los procesos artísticos y, a partir de ellos, generar contenidos y didácticas que permitan desarrollar las competencias docentes.

Clases expositivas. Experiencia mediante recorridos didácticos

Se parte de que las manifestaciones artísticas son productos culturales y que los estudios etnográficos contribuyen a interpretarlos y conocerlos desde las identidades, costumbres y tradiciones de las comunidades humanas. Desde esta perspectiva, con los estudiantes que abordan contenidos de artes en sus asignaturas, nos embarcamos en recorridos didácticos para darles a conocer los elementos artísticos a través de las huellas dejadas en los centros arqueológicos y en artefactos preservados por los museos y demás repositorios. En este proceso se orienta a los estudiantes a tomar contacto con las obras de arte, debido a que ellas tienen el potencial de condensar diferentes tiempos (Gadamer, 1997). Las obras, en sí, las conocemos por medio de sus propias narrativas, acordes a las estéticas de cada cultura.

La travesía continúa hacia los talleres de arte, galerías y mercados artesanales, en donde los autores, curadores y expositores nos aproximan a los procesos de creación de las obras en complicidad con las técnicas, herramientas y materiales empleados. Cada muestra artística recrea nuestros sentidos y nos convertimos en parte de ellas cuando las apreciamos, reflexionamos, emitimos juicios o cuando les otorgamos significados. Esta modalidad de arte interactivo, participativo o relacional se convierte en una obra de arte, a lo que Bourriaud (2006) denomina la “estética relacional”, que pasa por ser un proceso de “estetización de la comunicación”. En este sentido, el espectador pasa a ser coautor de las obras, puesto que analiza, reflexiona, reinterpreta y devela los lenguajes artísticos que son transmitidos a través de otras formas de creación intangible o tangible, como las distintas formas didácticas que se emplean y que parten de la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Así, se eligen las técnicas y actividades adecuadas para alcanzar los dominios acordes a los contenidos propuestos.

A partir de nuestro sistema sensorial, nos dice Eisner (1994), aprendemos a leer las cualidades del entorno. La vista, el oído y el tacto no solo nos permiten leer la escena, funcionan también como recursos

por los cuales nuestras experiencias pueden ser transformadas en símbolos.

Desde otra óptica, Didi-Huberman (2009) afirma que:

El discurso histórico no “nace” nunca. Siempre vuelve a comenzar. Y constatemos que las historias del arte –la disciplina así denominada– vuelve a comenzar cada vez. Cada vez, según parece que su objeto mismo es considerado como muerto... y renaciente. (p. 9)

A partir de esto, se orienta a los estudiantes a emplear las técnicas etnográficas para el registro de este construir artístico que va de la mano del tiempo, para lo cual Guasch (2004) aboga en sus textos por un modelo etnográfico del artista, afirmando lo siguiente:

El artista se interesa por los lugares, las identidades locales y, sobre todo, por la narratividad en detrimento de lo estético-formal, lo cual lo lleva a practicar un trabajo interdisciplinar, no solo en las técnicas aportadas (fotografía, video, audiovisual, media, escultura, objeto), sino también en la forma de pensar, de ampliar en cada momento nuevos puntos teóricos que aporten resultados dinámicos, que hagan salir al espectador de su sueño impasible, casi como una nueva forma de activismo cultural. (p. 8)

Los contenidos que se obtienen en todos estos espacios de aprendizaje son tratados técnicamente, de manera que puedan constituirse en los insumos necesarios para que nuestros estudiantes conozcan, valoren y transmitan los saberes ancestrales desde sus experiencias prácticas en los contextos reales, teorizando la práctica y experimentando la teoría. De esta manera, los futuros docentes se construyen a sí mismos construyendo el mundo educativo y actuando en dicho entorno (UNAE, 2017).

Talleres: experiencia mediante el trabajo de campo

Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje sobre los contenidos contemplados en las mallas curriculares: educativos, artísticos y pedagógicos, que tributan al perfil de salida de los estudiantes, se prevé el desarrollo de talleres para complementar, en forma activa, los saberes y conocimientos. En ellos procuramos el imbricado conceptual y metodológico de las ciencias del arte, la pedagogía y la antropología. En este capítulo se hará referencia a los talleres que preparan a los estudiantes para realizar su trabajo especializado de recolección de datos según los contenidos de cada asignatura y carrera. Se atiende a las propias necesidades y objetos de estudio seleccionados por cada grupo de estudiantes. Veamos algunos ejemplos prácticos:

Con el IV ciclo de EIB hacemos énfasis en los saberes ancestrales y expresiones artísticas de las localidades, en donde realizan su experiencia de práctica.

Con los estudiantes del I y II ciclo de Pedagogía de las Artes y Humanidades se abordan las manifestaciones artísticas ancestrales, populares y comunitarias, sus técnicas y materiales empleados, las obras de arte ecuatoriano desde el pasado hasta el presente, y los materiales alusivos al arte patrimonial.

La dinámica de los talleres considera el siguiente proceso básico que los estudiantes desarrollan en forma presencial y como trabajo autónomo:

1. *Trabajo presencial.* Se realiza la primera parte del taller de etnografía: fundamentos, contacto en contextos diversos, identificación y aproximación a los informantes claves, conceptos que permiten identificar los datos a recoger y la interpretación que ellos construyen de los hechos educativos y culturales, uso de herramientas y técnicas para la recolección de datos, elaboración de guías de observación, exploración y manejo del diario de campo, todo esto asociado a los indicadores de los conceptos identificados, recogidos desde la observación participante y que transforman los datos recogidos en etnografía.

1.1 Manejo de dispositivos y técnicas de registro audiovisual: fotografía, filmación, grabación, entrevistas.

2. *Trabajo autónomo*. A través de la investigación documental se propone determinar temas relacionados con los conceptos propios del ámbito escolar y de lenguajes artísticos que serán observados para la aplicación de la investigación de campo con el uso de técnicas etnográficas.

2.1 Selección del lugar para realizar el trabajo de campo: unidades educativas, museos, centros arqueológicos y talleres artísticos.

3. *Trabajo de campo*. Se organizan equipos de trabajo en dos modalidades y con la guía del tutor: una de inmersión, que implica la convivencia (día y noche) en la comunidad donde está establecida la escuela; y la otra, en forma regular itinerante, que implica la observación de medio día en la institución educativa.

4. *Trabajo presencial* (segunda parte del taller). “Aula invertida”, en donde se expone el proceso del trabajo y se analiza la información recolectada en los diarios de campo y en las guías de registro.

4.1 Trabajo grupal: desarrollo de mapas conceptuales, matrices, evidencias fotográficas y videos.

4.2 Exposición de los trabajos y retroalimentación sobre las técnicas empleadas y los contenidos recopilados con las temáticas educativas y artísticas según los contextos determinados.

4.3 Trabajo con estrategias. Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), en donde cada grupo muestra el proceso de su experiencia acorde a la ruta propuesta y con los resultados depurados y retroalimentados, atendiendo al diseño de las estrategias didácticas que cada grupo escoge.

Modalidad itinerante

Es a partir de la capacitación correspondiente a la construcción y uso de las técnicas etnográficas que este ejercicio disciplinado de recolección, ordenamiento y análisis de datos se hace efectivo con los estudiantes de

las carreras de la UNAE, tanto con los estudiantes de la asignatura de “Enseñanza y Aprendizaje del Arte Ancestral, Popular y Comunitario”, como de “Enseñanza y Aprendizaje del Arte Ecuatoriano”, quienes construyen su conocimiento también en sitios resguardados (sitios arqueológicos, museos) y en talleres y galerías de arte, en los que se recolecta información en guías de registro previamente estructuradas, que se originan de matrices trabajadas en las clases presenciales. Como complemento utilizan los diarios de campo, la fotografía, los videos y el registro de entrevistas. Estos instrumentos se transforman desde la doble perspectiva de conducir a una etnografía dialógica (Tovar, 2015) educativa-artística, en herramientas de exploración didáctica, literaria, oral, plástica, musical, corporal etcétera, en la cual interactúan lo educativo y lo artístico. De esta manera, se prepara a los estudiantes a construir sus estrategias didácticas con múltiples narrativas: visuales, sonoras, coreográficas, verbales, escritas, desde un proceso de diálogo emprendido como base de la investigación etnográfica.

Estas guías de construcción colectiva –estudiantes-docente– están estructuradas de tal manera que sus dimensiones, en términos de criterios, inducen a conseguir la información clave de los procesos educativos exigidos para los docentes en formación, así como de los procesos artísticos: técnicas, materiales y significados que conforman las obras ligadas a los productos fundamentalmente artísticos y sus procesos.

La aplicación de esta práctica, fundada en instrumentos propios de la etnografía, la llevan a cabo los estudiantes en los lugares que ellos eligen, acorde a las distintas temáticas que se trabajaron durante las clases presenciales de aula. La información obtenida concierne a los procesos creativos de las obras que provienen de autores e intérpretes vivos o de aquellos que dejaron su legado, así como también de gestores involucrados en la producción artística que elaboran comunidades e instituciones mencionadas. Estos espacios ubicados fuera del aula se constituyen en ambientes de aprendizaje que nos aproximan al quehacer artístico y que permiten, en el caso de los museos, imaginar la semántica de las estéticas de los bienes culturales producidos por sociedades hoy transformadas en gran parte o desaparecidas; y en el caso de los talleres, instaurar diálogos con el artista en acción

y profundizar en la estética de sus discursos y prácticas. El docente en formación pasa de consumidor de la semántica de los productos artísticos, a analista de ellos, cuya tarea culmina cuando es capaz de traducir las emociones y valores del producto artístico en planes de clases vivas.

Siguiendo con el proceso de recolección de datos fundado en instrumentos propios de la etnografía, la información es sometida a un tratamiento técnico y sistemático hasta alcanzar el estándar de “dato etnográfico” que, a través de un adecuado proceso de análisis, reflexión y retroalimentación etnológica y pedagógica, basado en las estrategias del “Aula invertida” (*flipped classroom*) y del “Aprendizaje Basado en Problemas” practicadas en clases, son elevados a la categoría de contenidos, que constituyen el andamiaje epistémico para que nuestros estudiantes –futuros docentes– desarrollen estrategias para la enseñanza y aprendizaje de las artes con el uso de técnicas y herramientas, hoy en día, con frecuencia, transmediales. Para conseguir este objetivo es necesario dar a conocer que los estudiantes, cuando realizan la investigación de campo, parten de un conocimiento teórico ya procesado, debidamente equiparado con los datos bibliográficos que sustentan cada tema investigado.

Este material escrito es complementado con el producto depurado que resulta del registro audiovisual, cuyo proceso se da en tres fases:

Fase uno:

- Con sus teléfonos inteligentes, los estudiantes realizan registros fotográficos y videográficos de las entrevistas a los curadores de los centros arqueológicos. Ellos son:
- Los registros audiovisuales realizados en los complejos arqueológicos visitados.
- Los registros audiovisuales realizados en los centros ceremoniales aledaños se fundamentan en entrevistas a los guías de esas localidades, quienes narran sobre las estéticas que caracterizaron a las culturas que allí habitaron.
- Identificación de las obras de arte en los repositorios ricos en piezas arqueológicas, donde deben caracterizar los estilos y técnicas empleadas en su producción.
- Al finalizar esta fase, los estudiantes deben ser capaces de

reconocer los procesos por los que transitaron los artesanos de diferentes culturas, y de identificar aquello que es común a todos y lo que los diferencia.

- Fase dos:
- El material de registro audiovisual recibe un tratamiento que orienta su organización por temas. Esto sistematiza la cantidad de información que será empleada, para lo cual se procede a depurarla para seleccionarla o editarla, acorde a un guion didáctico.
- Al finalizar esta fase, el estudiante tiene una base de datos propia.
- Fase tres:
- Se define la función que cumplirá el recurso audiovisual elaborado.
- Esta función deberá lograrse a partir de lo que establece el modelo pedagógico determinado.
- La forma definitiva que asuma el recurso didáctico producido dependerá de la función que de él se espera.

Al finalizar esta fase, el estudiante decidió qué hará con la información recolectada y que tipo o tipos de productos puede obtener de ella.

Así, se pretende que los estudiantes se ejerciten en la experiencia de un etnógrafo-artista que:

trabaje con su memoria, con su capacidad de escritura, con su cuerpo y, sobre todo, con la intuición y el asombro. El etnógrafo-artista se deja llevar en el *fluir* de la vivencia y se permite crear y recrear, comprende que el conocimiento también requiere de la imaginación. (Tovar, 2015, s. p.)

Esta propuesta contribuye a la construcción del conocimiento a partir de las distintas formas de acercarse a la producción artística ecuatoriana, y se motiva a los estudiantes a reapropiarse de patrones culturales ancestrales mediante la reflexión de cómo le llegó al estudiante la obra y cómo la concibe (Eco, 1980). De allí la relevancia de que los estudiantes gestionen su propio aprendizaje y utilicen el

registro para dar a esa información un tratamiento sistemático que posibilite la socialización didáctica como parte de nuevos procesos educativos. Esta experiencia tributa a la formación profesional como experiencia vivida.

Modalidad de registro en la inmersión

La otra modalidad del accionar etnográfico se realiza en el marco de las prácticas preprofesionales de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) de la UNAE, que conlleva una experiencia en inmersión desde el tercero hasta el noveno ciclo en escuelas de EIB ubicadas en comunidades de la Costa, Sierra o la Amazonía ecuatorianas, donde los estudiantes practicantes se enfrentan a un acervo cultural diferenciado: idiomas, formas de pensamiento, costumbres, prácticas culturales y artísticas, fundamento que responde a lo propuesto en el modelo pedagógico de la UNAE (2017):

La relación entre educación y saberes ancestrales vinculados a las manifestaciones artísticas propicia el propio descubrir y experimentar los procesos de esta producción; esto facilita que los estudiantes se apropien del conocimiento a partir de la construcción de su aprendizaje. (p. 24)

Cada contexto presenta sus particularidades y demanda la comprensión y valoración de los saberes y conocimientos que se adquieren mediante el contacto con los habitantes-informantes y el manejo de los recursos y las técnicas apropiadas, como las “formas de registro” (Guber, 2012), que son los medios por los que se duplica el campo: la información oral mediante la escritura; las imágenes mediante la fotografía, la filmación, el dibujo; los sonidos como las grabaciones y transcripciones. Estas formas son el complemento de registros escritos sistemáticos en los que se emplean los diarios de campo y las guías de exploración, herramientas utilizadas en el marco de las prácticas preprofesionales en territorio.

Los criterios que forman parte de estas herramientas son discutidos y seleccionados durante el proceso de enseñanza-aprendi-

zaje, y orientan a los estudiantes para comprender las particularidades educativas dentro y fuera del aula de cada institución educativa. En este diseño son fundamentales los elementos que son parte de su eje integrador y núcleo problémico correspondientes a los contenidos curriculares del ciclo con el que se trabaje. Por otra parte, se solicita a los estudiantes que realicen etnografía en las comunidades y familias, a fin de entender la lógica de los saberes ancestrales y lenguajes artísticos que deben ser explorados en el entorno de sus prácticas. Estas estrategias les permiten aproximarse a las particularidades de cada cultura local, para comprender las otras formas de aprendizaje ligadas a las cosmovisiones y cosmovivencias de los comuneros. Gran parte de este accionar educativo se nutre de las representaciones artísticas, así como de la memoria colectiva heredada por el legado de sus ancestros y que se han mantenido por medio de la transmisión de sus saberes y conocimientos, de generación en generación, a través de sus prácticas vivenciales.

Esta experiencia es guiada mediante la aplicación crítica de técnicas de obtención de información y el registro etnográfico, para lo cual, el tutor acompaña al estudiante en tres instancias, de acuerdo con lo planteado por Guber (2012):

- Primero, para ver y oír lo inesperado, afinar sus sentidos y distinguir las reflexividades que confluyen en el trabajo de campo.
- En segundo lugar, mediante el registro de la información diversa y múltiple; de allí la importancia de realizar este trabajo en parejas o tríos de estudiantes.
- En tercer lugar, consignar la información a través de la propia reflexividad; es decir, que el registro implica que, en este ejercicio de investigación, los estudiantes adquieran una sucesión de narrativas del proceso de apertura hacia otras reflexividades.

Estos registros son procesados y organizados en material relevante y significativo, alineados al objeto de estudio previamente planteado. De esta manera, esta información adquiere categoría de contenidos etnográficos y pedagógicos que se convierten en la trama epistemológi-

ca que será utilizada por los estudiantes en sus Proyectos Integradores de Saberes⁴ (PIENSA), otorgando a sus trabajos la pertinencia cultural y lingüística que requiere el acto educativo contemporáneo. Sin trabajo de campo ello no hubiera sido posible, pues la aproximación etnográfica es la que les permite aproximarse a otras formas de vivir y pensar, de creer y crear de manera propia (Escobar, 2012).

Es así como un educador usa la etnografía, como metodología originaria de la antropología para la educación: la interacción corporal, experiencial y cognitiva actúan como componentes para aproximarse y conocer la acción artística (UNAE, 2017) y, a partir de ello, nutrir las estrategias didácticas que permitirán promover entre sus estudiantes un proceso de enseñanza-aprendizaje rigurosamente diseñado para que se vivan los valores, sentimientos, técnicas y habilidades que se plasman en el acto artístico y en las obras de arte.

Pertinencia del accionar antropológico en el sistema educativo

Durante la descripción de este proceso educativo se ha insistido en la acción de guiar; orientación que se hace efectiva en dos modalidades: presencial o autónoma y de inmersión o regular. En todo caso, este accionar otorga la orientación a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje, que es una finalidad primordial en el sistema educativo. Educar es potenciar al máximo el desarrollo de capacidades, las que mejor definan al sujeto, de allí la pertinencia de ponerlo en contacto con el mayor número de oportunidades, enfrentarlo con diversos niveles de saber y con el mayor número de situaciones posibles con las que se enfrentará en su carrera profesional (Gimeno, 2000).

En esta modalidad de práctica preprofesional se orienta a los estudiantes a aproximarse a la comprensión de las relaciones humanas que en estas se cultivan, para enfatizar en su conocimiento y aplicación al ámbito de los sistemas sociales complejos y dinámicos⁵ (Lotman,

⁴ En la UNAE se trata de proyectos de intervención, previa investigación, realizados por los estudiantes una vez que han identificado en el sitio de sus prácticas un problema pedagógico que debe ser resuelto. Este trabajo semestral (PIENSA) culmina con la presentación y defensa de un informe.

⁵ El enfoque semiótico de Lotman (2000) se basa en la articulación de tres grandes perspectivas teóricas: El "texto" como marco de relaciones de significación o niveles de interacción humanos, la teoría general de sistemas y la teoría de la comunicación.

2000), acto indispensable para que el proceso de enseñanza-aprendizaje cumpla sus objetivos.

Con este accionar se procura alcanzar la formación holística de los estudiantes de la Carrera de EIB, como resultado de un proceso de formación en el que se integra lo personal, lo social y lo profesional, en coherencia con “el carácter relacional del conocimiento, de modo que las competencias de interpretación e intervención no residen solo en cada individuo, sino en la riqueza cultural distribuida en cada contexto físico y social al alcance de cada sujeto” (UNAE, 2017, p. 10).

Las prácticas etnográficas desarrolladas por los estudiantes, por muy elementales que puedan parecer en relación con la etnografía antropológica convencional, permiten introducirlos en la semiosis y la semántica de los lenguajes artísticos, en los que se encuentran condensadas las costumbres, tradiciones y saberes que identifican la diversidad cultural a la cual deben habituarse los futuros maestros de EIB, para hacer frente a las demandas educativas de un país multicultural y pluriétnico.

Aplicar estrategias metodológicas de la etnografía, y combinarlas con las herramientas de análisis y comprensión de las ciencias educativas, nos ha permitido re-descubrir, registrar, reportar y comprender prácticas y saberes que todavía no están escritos ni reconocidos en el currículo, y que deben procesarse sistemáticamente para plantearlos como contenidos temáticos en el dominio de la educación. Al respecto, desde la propuesta de Runciman (como se citó en Guber, 1983), pretendemos alcanzar una dimensión descriptiva a partir de tres niveles de comprensión:

El nivel primario o “reporte” es lo que se informa que ha sucedido (el “qué”); el segundo nivel, la “explicación”, alude a las causas (el “porque”); y el tercer nivel, la “descripción”, hace referencia a lo que sucedió desde la perspectiva de sus agentes (el “cómo” es para ellos). (p. 13)

El registro y la sistematización de la información que se obtiene de la observación participante, convertida conceptualmente en etnografía

educativa, es parte del proceso de comprensión de los saberes, conocimientos y de la gestión curricular. Este proceso debe permitir alcanzar los dominios de las asignaturas presentes en el currículo desde una óptica integral e inclusiva.

Por otra parte, es necesario que los lenguajes artísticos y las pedagogías relacionadas con las cosmovisiones de las diversas culturas ecuatorianas sean conocidos por los formadores en formación para ser valorados; por esta razón, deben ser visualizados tanto en el currículo de la Educación Nacional como en el de Educación Intercultural Bilingüe, ya que son portadores de saberes y conocimiento, así como también canalizadores y potenciadores de estos en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Los currículos deben abordar los contenidos como insumos que fomenten la interculturalidad. Si nos situamos en la riqueza cultural que posee el Ecuador, debemos considerar que la demanda implica responder a las necesidades cimentadas en los derechos todavía no resueltos de los pueblos y nacionalidades.

Relación entre pedagogía y antropología

Estamos convencidos de que la potencialidad hermenéutica de la antropología de las artes y la pedagogía de las artes se amplía al combinarse conceptos e instrumentos de ambas para comprender los procesos de producción artísticos en la cultura y convertir esa información en contenidos curriculares y recursos didácticos. Un proceso de enseñanza-aprendizaje construido desde la comprensión de los valores y subjetividades que cobran sentido desde la cultura en la que se producen (tal como nos los imaginamos desde la arqueología o tal como los sentimos y pensamos desde las vivencias en los talleres de los artistas) está obligado a ser, no solo más pertinente de lo que es, sino también más vivo, más sentido y mejor comprendido. De este modo, el transitar en contextos diversos y dinámicos se convierte en una aventura de la razón y la estética. Ello impone una metodología de investigación flexible que nos permita entender los procesos sociales que se dan alrededor de las prácticas artísticas como parte del hecho social total. Partimos del principio antropológico de que las artes y sus lenguajes, como todo proceso social, no pueden entenderse si no se

logra interpretar la influencia de otros aspectos de lo sociocultural en su configuración.

Los procesos educativos y los lenguajes artísticos se desarrollan en espacios de interacción entre los mundos mítico, espiritual, natural y humano; están cargados de formas, hechos y personajes simbólicos mediante los cuales cada pueblo, en particular, vive, reproduce y actualiza su cosmovisión. A través de estas expresiones, los comuneros reivindican y orientan cíclicamente, desde tiempos inmemoriales, las relaciones con su entorno colectivo, natural y mítico, asumen la jerarquía a la que se deben y, sobre todo, se nutren y comparten con sus pares los códigos perceptibles portadores de los saberes que les identifican.

Por ello, la relación entre antropología y pedagogía tiene las siguientes potencialidades:

1. La búsqueda de formas de educación basadas en experiencias etnográficas en las instituciones socioculturales donde se acumulan evidencias del pasado artístico, o donde los productos artísticos contemporáneos cobran vida y las narrativas artísticas de tradición oral que proceden de la memoria individual y colectiva son encontradas por los estudiantes en este ejercicio de investigación.
2. Todo este ejercicio de aproximación a las artes como experiencia cultural, permite crear condiciones necesarias e idóneas para desarrollar otras formas de hacer la educación, con una perspectiva creativa, autónoma y crítica, acompañada de la reflexión de los integrantes del grupo a partir de una experiencia nueva, portadora de insumos novedosos que movilizan la generación de competencias ligadas a las subjetividades, y que permiten a los futuros docentes deconstruir conceptos de educación y artes que se originan en perspectivas hegemónicas, excluyentes y rígidas.
3. Otra ventaja que resulta de esta propuesta es la experiencia que le queda a los estudiantes de las prácticas etnográficas. Ellas les otorgan la facultad de observar, desde sus prácticas formativas, los procesos educativos y las expresiones artísticas con mayor sensibilidad y rigor teórico, lo que favorecerá que sus trabajos

se nutran de contenidos mejor fundamentados, debido al análisis crítico.

4. Este enfoque, que combina a la antropología con la pedagogía de las artes, ha favorecido la participación activa de los estudiantes. La omnipresencia de los hechos estéticos en la diversidad cultural permite el desarrollo de andamiajes epistémicos que muestran distintos lenguajes artísticos, comprendidos estos como sistemas simbólicos a través de los que los integrantes de las culturas han desarrollado un corpus de contenidos expresivos, críticos y explicativos de su entorno que son propios de cada una de ellas.

La enseñanza-aprendizaje de las prácticas artísticas en nuestros días y en un país diverso en lo cultural, demanda interacción, aproximación directa al desarrollo de los distintos procesos educativos, planificación, seguimiento y valoración, con la capacidad de interpretar los factores del sistema educativo a la luz de las necesidades y particularidades que demanda la otredad. Para ello es necesario conocer y re-conocer las prácticas que guían la formación de los futuros docentes-investigadores para laborar en contextos culturales diversos. De esta manera, contribuimos a generar propuestas educativas para un educando cuya condición va más allá de las epistemologías: es también importante considerar lo histórico, lo político y lo social para hacerlo capaz de laborar en un espacio educativo intercultural, plurinacional y descentralizado, tal como reza el artículo 1 de la Constitución del Ecuador (2008).

Queda por explorar el potencial de la antropología para descifrar las didácticas propias de las artes en sociedades no escolarizadas y su contribución al enriquecimiento de la pedagogía de las artes en nuestra sociedad, pero este es otro tema.

Referencias

- Arrúe, C. y Elichiry, N. (2014). Aprendizaje situado, actividad e interactividad. Análisis de talleres de juego en la escuela primaria. *Anuario de Investigaciones XXI*, pp. 65-73.
- Bajtin, M. (1999). *The dialogic imagination*. Texas: University of Texas.

- Bourriaud, N. (2006). *Estética relacional*. Córdoba: Adriana Hidalgo Editora.
- Cattani, I. (2002). Arte contemporánea: o lugar da pesquisa. En Brittes, B. y Tessler, E. (org.) *O meio como ponto zero*. Porto Alegre: Editora da Universidade UFRGS.
- Cassirer, E. (1967) *Antropología filosófica. Introducción a una filosofía de la cultura*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Constitución del Ecuador (2008). República de Ecuador, Montecristi: Asamblea Constituyente. Recuperado de: https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const
- Didi-Huberman, G. (2009). *La imagen superviviente. Historia del arte y tiempo de los fantasmas según Aby Warburg*. Madrid: Abada Editores.
- Eco, U. (1980). *Tratado de semiótica general*. México: Nueva imagen-Lumen.
- Eisner, E. (1994). *Cognición y currículum. Una visión nueva*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Escobar, T. (2012). *La belleza de los otros: arte indígena del Paraguay*. La Habana: Casa de las Américas.
- Gadamer, H. (1987). *Arte, mente y cerebro*, Barcelona: Paidós.
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Gimeno, J. y Pérez A. (2000). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Ediciones Morata.
- Guasch, A. M. (2004) *Arte y globalización*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Guber, R. (2012) *La etnografía: método, campo y reflexividad*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Lotman, I. (1993). La semiótica de la cultura y el concepto de texto. *Revista del Centro de Ciencias del lenguaje* 9, pp. 15-20.
- Lotman, I. (2000). *La semiosfera. Semiótica de las artes y de la cultura* III. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Mazzia, N. y Elichiry, V. (2015). Saberes, experiencias e historias contemporáneas en una investigación sobre lugares y paisajes arqueológicos. *Cuadernos del Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano-Series especiales* 2(3), pp. 264-282.
- Merriam, A. (1964). *The Anthropology of Music*. Evanston, Illinois: Northwestern University Press.
- Ministerio de Educación (2013). *Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB)*. Quito: Subsecretaría de Educación Intercultural Bilingüe.
- Morales, F. y Rodríguez, M. (2010). *Propuesta de una Normativa Reglamentaria para las Giras y Prácticas de Campo del Programa de Manejo de los Recursos Naturales como parte de un proceso de Innovación en la Gestión Administrativa Académica*. San José: Universidad Estatal a Distancia.
- Nettl, B. (1964). *Theory and method in ethnomusicology*. New York: Free Press.

- Pauta, P. (2015). *La música y las formas: un recorrido por la cosmovisión andina*. Cuenca: Casa de la Cultura Núcleo del Azuay.
- Rodríguez Calvo, M. (2011). Estrategias metodológicas que se pueden aplicar en las giras y prácticas de campo en educación superior a distancia. *Revista Calidad en la Educación Superior* 2(2), pp. 86-102.
- Ruiz Olabuénaga, J. e Ispizua, M. A. (1989). *La decodificación de la vida cotidiana. Métodos de investigación cualitativa*. Universidad de Deusto, Bilbao. Recuperado de: www.partehartuz.org/PATXI%20JUARISTICualitativo.pdf
- Schleiermacher, F. (1977). *La hermenéutica como el arte de comprender correctamente un discurso*. Recuperado de: www.dspace.unav.es/dspace/bitstream/10171/4658/1/FLAMARIQUE.pdf
- Tovar, P. (2015) *Etnografía dialógica y etnografía artística*. Recuperado de: <https://iberoamericasocial.com/etnografia-dialogica-y-etnografia-artistica/>
- Turner, V. (1980). Símbolos en el ritual ndembu. En *La selva de los símbolos*. Madrid: Siglo XXI Editores, pp. 21-52. Recuperado de: www.dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/7076/1/UPS-QT05861.pdf