

PACHA. Redes, conocimiento y prácticas para el proceso educativo

PACHA. Networks, Knowledge, and Practices for Educational Process

Natalia Tamayo Cruz*

Ana Carrillo Rosero*

Pedro Mujica Paredes*

Luis Páez Von Lippke*

**Universidad de las Artes*

Resumen

El proyecto Pacha tiene como objetivo involucrar a todas y todos los estudiantes de la asignatura de Laboratorio en la Comunidad de la Universidad de las Artes, con un solo objetivo: la conformación de bibliotecas móviles y el trabajo con territorios de Guayaquil, para la facilitación de procesos de mediación cultural y de fortalecimiento de los procedimientos creativos y autónomos de las comunidades y organizaciones de la ciudad. Se ha escogido sectores y organizaciones que representen a poblaciones cuya presencia en la ciudad ha sido invisibilizada e, incluso, de los que son el resultado de luchas por la tierra, servicios básicos y educación. Se concibe este trabajo dentro de una pedagogía radical que plantea la reflexión del contexto social y la búsqueda e implementación de soluciones que vinculen el campo de acción, epistemológico y político, con el derecho a la cultura, a la ciudad, al trabajo en la creatividad, la integralidad de las poblaciones y a la praxis, como principio de la educación. Este texto tiene como objetivo exponer los avances alcanzados y preguntas.

Palabras clave: biblioteca, ciudad, derechos culturales, *pacha*, pedagogía radical

Abstract

The Pacha project aims to involve students of Laboratorio en la Comunidad (Community Laboratory), a subject taught at Universidad de las Artes (Arts' University) in Ecuador, with a single objective: the formation of mobile libraries to work with territories of Guayaquil, to facilitate a cultural mediation processes and to strength autonomous creative processes for communities and organizations. Sectors and organizations have been chosen because they represent a population whose presence in the city has been made invisible, and who struggles for land, basic services and education. This project is conceive within a radical pedagogy that raises the reflection of social context, and searches and implement solutions that link to the epistemological and political field of action to guarantee the right to express and access culture and the city, to work with creativity for the integrality of populations, and to understand praxis as a principle of education.

Keywords: Library, city, cultural rights, *pacha*, radical pedagogy.

Introducción

Pacha es el nombre del proyecto que se articula a la asignatura de Laboratorio en la Comunidad, impartida desde el departamento Transversal y de Teorías Críticas de la Universidad de las Artes (UArtes). Es un proyecto educativo que busca potenciar las capacidades de las comunidades de algunos sectores de la ciudad de Guayaquil, al tiempo que genera un espacio de circulación de saberes de barrio, de las y los vecinos, y estudiantes y docentes de la UArtes.

Las actividades se desarrollan en conjunto con la Fundación HILARTE, la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “Fernando Daquilema”, las y los moradores del barrio Nuevos Ceibos y la red de Organizaciones Sociales de “Monte Sinaí”. Se trabaja en los sectores: Isla Trinitaria, Monte Sinaí y Nuevos Ceibos, de la ciudad de Guayaquil.

Este documento, adscrito a la línea de Comunidades de Interaprendizaje e Interculturalidad del Congreso, tiene como objetivo exponer los avances e inquietudes referentes al proyecto Pacha y desarrolla las nociones sobre las que se planteó. Además, esta propuesta integra el trabajo en comunidad y se incluye en un proceso educativo que busca la construcción de una relación distinta, desde la educación y las artes, con las poblaciones que están —aparentemente— fuera del perímetro del arte.

Metodología: hacia una pedagogía radical

La palabra *pacha* es de origen *kichwa-aymara* y no encuentra un equivalente que le haga justicia en el español. Como explican los *kichwa* hablantes, este término se refiere a “el todo; al tiempo y espacio juntos, indivisibles”¹. En este *todo* están las cosas humanas y las no humanas, en comunión y profundamente interconectadas en un movimiento que recrea las condiciones de cada cultura y sociedad. Esta noción también incluye aquello que escapa a la vida material y al positivismo de la razón, como el espíritu, la energía del cosmos, la fuerza vital y lo sensible. Este *todo* liga el pasado con el presente y el futuro, y también plantea la racionalidad e indivisibilidad del individuo y la comunidad, así como su interdependencia, desde el entendimiento de que una parte importante de esta comunión es lo que en occidente se considera *naturaleza*.

En el *pacha*, las ideas (espíritu) toman forma (Arriagada, 2019). La pista para entender que todos los estados del *pacha* son cíclicos, impermanentes y que se mueven de manera espiral está en la noción de que el cuerpo, la mente y el corazón no se pueden separar, así como en la de que es indivisible la idea-forma o el espíritu (energía) y el mundo físico. Para el proceso educativo que es tema de este análisis, es importante este principio, pues, como guía de la acción, será el que inaugure nuevos mundos, otras posibilidades de conocerse, acercarse y darle forma a la *pacha*. Se eligió este nombre porque encierra una característica importante de la educación, lo que Rancière (2018) llama posibilidad y Rogoff (2008), potencialidad; es decir, el proceso educativo entendido no como adoctrinamiento ni alienación, sino como puerta hacia lo que puede ser, a la exploración consciente de las conexiones profundas con la comunidad, con la sociedad, con el futuro y el pasado.

¹ Pacha es un término bastante complejo que, como se lee, se utiliza para varias nombrar cosas y, asimismo, en la filosofía andina tiene varios usos. Para entender esta palabra desde una mirada gramatical, se puede revisar Amaguaña Lema (2013).

El derecho a la cultura, el derecho a la ciudad

Habitar la ciudad, en medio del ritmo contemporáneo de la producción, la técnica y la globalización, es el equivalente a transitar en una mega autopista como de las que se suelen inaugurar en las metrópolis. En esa velocidad, es poco probable que nos miremos, peor aún, que conozcamos a quienes cohabitan con nosotras y nosotros, en este espacio-tiempo marcado por el anonimato.

Esa condición se recrudece aún más cuando se trata de ciudades excluyentes y desiguales en las que se dibuja y asientan, sobre un mapa, unos barrios y territorios que lo tienen todo y se minimiza o invisibiliza a otros, cuyas condiciones de subsistencia son mínimas. Esta situación social y urbana fractura el tejido social (Ziccardi, 2016), porque afecta, no solo a quienes tienen escasas posibilidades de ejercer sus derechos, sino al conjunto de la sociedad. Si partimos de que la dignidad es un precepto fundamental para el ejercicio pleno de todo tipo de derechos (Nogueira, 2009): ¿qué hacer en un espacio-tiempo en donde la dignidad de sus habitantes se encuentra menoscabada?, ¿qué hacer frente a una situación en la que los derechos sociales, económicos y culturales son vulnerados?

Es en este espacio en donde se desarrolla el proyecto Pacha, en los barrios y asentamientos marginalizados de la ciudad de Guayaquil, con una fuerte presencia indígena y afrodescendiente, en donde el agua potable (entre otras cosas), suele ser escasa, así como también es escaso el acceso a los bienes y servicios artísticos, educativos y culturales.

Desde una mirada ortodoxa, técnica y productivista, pensar en el ejercicio de los derechos culturales, en un contexto en donde las condiciones materiales no se encuentran satisfechas, sería un completo disparate. Sin embargo, consideramos posible que a través de la educación y la cultura se puede construir una mejor ciudad.

Así lo considera también Jean Melina (2016), cuando asegura que:

Los medios más liberadores de la conducta humana, aquellos capaces de despertar conciencia y capacidad crítica están contenidos en la educación como vía del conocimiento y en la cultura como base de la creatividad e interacción de ese nuevo individuo con el resto de la sociedad... Es así también que se puede pensar en el carácter emancipatorio de la cultura, en tanto todas aquellas acciones que permiten a un individuo o a un grupo de personas acceder a un estado de autonomía. Es decir, alcanzar un nivel de libertad que le/s lleve lograr la plena conciencia de todos sus derechos y la voluntad y capacidad para ejercerlos. (p. 6)²

Es precisamente el estudiantado implicado en las artes y la cultura, el que en un ejercicio de doble vía, se despliega hacia los barrios y comunidades de Guayaquil, en un proceso que busca que desarrolle mayor sensibilidad frente a una realidad que se conoce a medias, usualmente a través de la mirada tergiversada de los medios de comunicación y que, pocas veces, se siente y vive directamente. Este desplazamiento contribuye, entre cosas, al fortalecimiento del tejido social de la urbe.

Por otro lado, Pacha busca que las comunidades, desde su propio saber, reconozcan la cultura como un derecho que puede y debe ejercerse en y desde los territorios; que los libros, la música o la danza son tan fundamentales para vivir como el agua —aquella que suele llegar de manera intermitente y a altos costos, a través de comerciantes y tanqueros—.

² Las negritas que aparecen en esta cita han sido agregadas por los autores.

En este contexto, resulta insuficiente proponer el ejercicio de derechos de forma aislada y atomizada, sino se ha incorporado también el desempeño del derecho a la ciudad. Para Harvey (2013), este “es por tanto mucho más que un derecho de acceso individual o colectivo a los recursos que esta almacena o protege; es un derecho a cambiar y reinventar la ciudad de acuerdo con nuestros deseos” (p. 49).

Se podría argüir que los recursos a los que Harvey apela no son solamente de carácter material, sino también son de naturaleza espiritual, afectiva y creativa, particularidades propias de la cultura. Por lo tanto, el ejercicio pedagógico que se plantea en Pacha no solo debe responder a la realización de ciertas actividades de mediación cultural y lectora en las comunidades, sino en la instalación colectiva de este deseo de construir una mejor ciudad.

Esta experiencia concreta está enmarcada en un gesto político sobre el papel de la Universidad, como institución, en la vida de una ciudad, en su devenir. Asimismo, encierra una crítica al orden cerrado y monacal de las instituciones de educación superior y también de las de cultural. La idea, por ahora, es reflexionar sobre las maneras en que se trasladan esas diferencias económicas y racializadas al campus universitario y mirar a quienes participan de esta institución como reproductores de una tradición educativa bastante discriminadora que excluye cosas y cierra filas.

Al vivir en Guayaquil, se sabe además que la historia de la urbanización de la ciudad, de la conformación de los barrios y sus moradores no solo ha sido invisibilizada, sino que ha sido criminalizada. Por un lado, se levantan discursos grandilocuentes de metrópolis cosmopolita y, por otro, la estigmatización pesa sobre los trabajadores despojados de sus tierras y de su mano de obra³. En este contexto: en un sistema educativo construido como torre de marfil y ciudad que despoja a su mano de obra e invisibiliza a las clases populares generalmente etnizadas, hay que preguntar: ¿cómo abordar un proceso que, en estas condiciones, construya una relación distinta —desde la educación y las artes— con las poblaciones que están por fuera del perímetro del *arte*?

Pacha, entonces, plantea la posibilidad para considerarse aliados en una exploración que posicione esta relación como vital —una universidad porosa—, que, en un modelo sistémico, como el planteado por Capra (citado por Flores, 2006), que considere que la experiencia de construcción del conocimiento es una red, cuyas resonancias y conexiones superan ampliamente el recinto escolar. Además de eso, Pacha pretende conformar un “bloque de historia popular” y un “bloque de estéticas populares” que entren en diálogo entre ellos y con todas las personas.

Primeros resultados: la experiencia educativa en clave de contraeducación

Para llevar a cabo esta experiencia, se debe partir de aceptar que algunos de nuestros presupuestos sobre lo que es educar y lo que es la educación son “malas costumbres” y fantasías. El proceso que se propone no media a partir de explicaciones, sino, tal vez, de la confianza de que mediante el diálogo se puede detectar una necesidad que puede ser cubierta en conjunto y pensando siempre que las herramientas artísticas son la base para realizar esa acción.

En ese sentido, lo que se aprende no puede ser programado con exactitud, ni se puede explicar con exactitud, es decir, el papel de maestro explicador (que acerca al estudiante a la verdad resulta obsoleto). En este camino el equipo docente pierde su posición jerárquica, su aura como propietarios de un conocimiento que será transmitido, y el grupo de aprendizaje propicia

³ No es el momento para embarcarse en esta temática, sin embargo, huelga nombrar a algunos autores que ya lo han hecho, como: Aguirre, 1980; Allan, 2009; Antón Sánchez, 2014; Fernández, 2006; Garcés, 2000; Pillai, 1999 o Valencia, 1982.

un espacio más igualitario, en donde el profesor o la profesora necesita de una gran producción colectiva de ideas, para esbozar una solución que podrá ser eventual o incluso fallida. Además, por el carácter del curso, esas nociones deberán ser respetadas y no subordinadas. Este principio de igualdad es evocado con solidez como uno de los cambios de paradigmas de la descolonización de la Universidad por Boaventura de Sousa Santos (2019).

En varios sentidos, este proceso educativo ayuda a pensar que toda experiencia educativa es perfectible y contingente, y que el estudiantado es diverso y tiene necesidades distintas, motivaciones y rutas distintas de aprendizaje. No solo eso, tal como el principio cambiante que define *pacha*, toda la experiencia cambia, las comunidades-organizaciones con las que se trabaja no son iguales, cambian de dirigencias, de circunstancias, y, por eso, el proceso se transforma. Lo importante es la humanización de estas relaciones dentro y fuera de la universidad, pues parte importante de este proceso no atraviesa únicamente lo escrito ni lo teorizado, sino es el resultado de experiencias sensibles, de la inmersión del cuerpo y de lo emotivo, de la capacidad de crear juntos y de la búsqueda de soluciones que superen el capitalismo individualista y enajenante.

La ruta para ejecutar el proceso

Es importante pregunta: ¿cómo lograr que las poblaciones marginalizadas tengan acceso a los derechos culturales, desde el ejercicio pedagógico, y que ello no constituya una transmisión o dádiva similar a la que ejecutan las élites productoras de bienes y servicios culturales especializados?

La ruta que se plantea parte de la reapropiación y resignificación de espacios como las bibliotecas que en Ecuador, lamentablemente, son casi inexistentes. Estas son percibidas como lugares que guardan sabiduría y conocimientos, usualmente albergan libros y periódicos y sirven como sitios para consultar y leer (Puente, 2013). Aparecen como lugares lejanos, excluidos y exclusivos, reservados a instituciones de educación superior o presentes, especialmente, en contextos educativos privados.

Por ello, la biblioteca debe cambiar de eje, del centrado en el texto escrito hacia una acción movilizadora gracias a la que la palabra posibilita prácticas lectoras que promueven la sociabilidad. Todo esto permitiría renovar su presencia en el espacio público y crítico que demanda la sociedad.

En esa perspectiva, el nuevo paradigma de la biblioteca es convertirla en un lugar en donde sea posible: intercambiar ideas, reflexionar y debatir, y circular saberes en relaciones igualitarias, para convertirla en sede y motor de la producción de un capital cultural que permita el paso de la palabra, al texto escrito o hablado, a partir de las vivencias de las personas que habitan el territorio (Chartier, 2018).

El espacio que se plantea posibilita:

a) el acceso de la población a una producción cultural consolidada (libros, material audiovisual, presentaciones de teatro, música, danza);

b) su consolidación como un espacio-tiempo que contribuya al acercamiento de servicios de calidad, en términos educativos y culturales, y como espacio de intercambio de aprendizajes entre estudiantes, profesoras y vecinas;

c) la edificación de lugares y espacios que promuevan, faciliten y acompañen: el enriquecimiento de las capacidades creadoras y estéticas que tenemos como seres humanos; el derecho a la contemplación, al pensamiento, al conocimiento del yo y de los otros, con la finalidad de conformar un mapa heterogéneo de la ciudad que reivindique la memoria histórica de las migraciones y las contribuciones que estos migrantes han hecho, desde sus particularidades culturales, a la economía y también a la conformación de una cultura popular rica en expresiones.

Lo ideal sería fortalecer bibliotecas populares o comunitarias que asuman el reto que imaginamos, pero frente a su ausencia, se plantea un proceso que busca generar este tipo de espacios en función de las necesidades, los usos y los aportes que cada comunidad esté en capacidad de promover y ejecutar.

En ese sentido, se considera posible la creación de unidades bibliotecarias o puntos de lectura y mediación cultural, de carácter móvil, en tránsito, que funcionen —a decir de Manuel Kingman— como cajas de Pandora que liberen conocimiento a través de diferentes autores y soportes (Puente, 2016) y que posibiliten conexiones de temas y vivencias; que se articulen a la comunidad como lugar de encuentro y circulación de saberes; que se establezcan como medio para la recuperación de la memoria y que lleguen a convertirse en espacio productivo de materiales educativos, pedagógicos y sociales.

Experiencias que indagan estas opciones se encuentran en ejecución. Como ejemplo, se refiere la propuesta colectiva de la Biblioteca de Nueva York que trabaja en la restauración de la memoria oral de la ciudad o las bibliotecas barriales de Medellín que se constituyen en eje de la reconstrucción, la apropiación y la difusión de las memorias barriales, además vale mencionar las bibliotecas comunitarias de varias regiones del centro de Colombia que buscan afianzar el proceso de paz, visibilizando la acción de diversos grupos sociales, o la red de bibliotecas rurales de Cajamarca que hace del libro una herramienta para promover un movimiento educativo comunitario.

La biblioteca y lo que se pueda generar en su interior y a través de ella es una expresión simbólica que materializa el derecho del acceso a la cultura y que se ve limitada por factores económicos (escasos recursos), factores políticos (no se considera una política pública) y de desarrollo desigual de las comunidades en la ciudad. Su capacidad de acción, como espacio de mediación cultural, permite que estos dispositivos se inserten en diferentes lugares, territorios y comunidades, lo que contribuye, a más de sus funciones, en procesos de identidad y desarrollo social.

¿Conclusiones?

Pacha constituye una relación dialógica compuesta, desde una pedagogía radical que entiende lo *radical* a partir de su propia etimología, que significa ‘desde la raíz’, y desde un enfoque dialoguista que surge del corazón (Heredia, 2016) y en forma de didácticas sentipensantes (Frías, 2013).

Este proyecto es un proceso pedagógico y comunitario en el que se diluyen las fronteras entre el educando, el educador y la comunidad, y que aspira contribuir a un proceso de cotransformación y resignificación de la realidad, en un permanente diálogo en la diversidad.

Pacha, más que un proyecto, es un proceso que centra su eje de acción en la palabra escrita y hablada, así como en una escucha activa que busca comprender al otro, independientemente de su conocimiento y su contexto, es decir, desde la hermenéutica diatónica (De Sousa Santos, 2010) que comprende un proceso de traducción dialógico, entre saberes pertenecientes a sistemas antropodiversos.

Es en esta lógica, la palabra se transforma en diálogo, en memoria, en acción participativa, en poder. Busca combatir el olvido por medio de su reivindicación en una narrativa marginada por la historia, de fragmentos culturales olvidados o descalificados.

Mediante procesos coeducativos críticos y desde las narrativas territoriales, se puede romper el avasallante constructo de pensamiento colonial hegemónico que desarrolla la idea de

identidades individualizadas (Bauman, 2015), sin sustento colectivo, que se han transformado en pseudoidentidades, sin comunidad.


La palabra, anclada en una biblioteca, como espacio resignificado y de la mano del arte y la creatividad, facilita procesos de reconocimiento mutuo y diverso, y de introspección cultural y de identidad. Ahí es donde la biblioteca comunitaria se convierte en un espacio de resistencia semántica, un espacio heterotópico, como lo denomina Michel Foucault, que sirve para impugnar los relatos oficiales y crear puentes que se construyen dentro de los archipiélagos de las múltiples identidades de la ciudad de Guayaquil. Se trata de un sitio de diálogo social, donde las tensiones, así como los encuentros, son parte de la misma concepción del espacio.

El camino está trazado, pero la labor recién inicia. Es muy pronto para señalar resultados de un proceso, de largo aliento, que debe sostenerse en el tiempo. Se ha logrado crear un punto de lectura y un lugar que hará las veces de biblioteca y espacio de mediación cultural, pero, como se ha señalado, el interés no radica en la construcción de espacios físicos, sino esos sitios imaginados en donde se trabaje la palabra, la memoria, el encuentro, la circulación de saberes, la creación y la transformación.

Referencias

- Aguirre, M. (1980). *La acción habitacional del Estado en Guayaquil. 1972-1979* (1a ed.). FLACSO-Ecuador.
- Allan, H. (2009). *El frente de lucha popular y la toma organizada de la Tierra*.
- Antón Sánchez, J. (2014). Condiciones sociodemográficas de los afrodescendientes en Guayaquil. En L. L. Rodríguez Wong y J. Antón Sánchez (Eds.), *La población afro descendiente e indígena en América Latina. Puntos de reflexión para el debate sobre Cairo + 20* (61–78). Asociación Latinoamericana de Población ALAP.
- Bauman, Z. (2015). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Bonet, A. J. A. (2010). Hermenéutica diatópica, localismos globalizados y nuevos imperialismos culturales: orientaciones para el diálogo intercultural. *Cuadernos Interculturales*, 8 (14), 145-163.
- Chartier, R. (2018). *Bibliotecas y librerías: entre herencias y futuro*. Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (Cerlalc).
- De Sousa Santos, B. (2019). *Descolonizar la Universidad. El desafío de la justicia cognitiva global*. CLACSO.
- De Sousa Santos, B. (2010). *Para descolonizar Occidente: más allá del pensamiento abismal*. CLACSO, Prometeo Libros.
- Fernández, N. (2006). *Migrantes kichwas y regeneración urbana en Guayaquil. Informe final del concurso: Migraciones y modelos de desarrollo en América Latina y el Caribe*.
- Flores, P. (2006). *El taller de arte: una organización compleja*. (1a ed.). https://issuu.com/laselectacooperativa/docs/66786_taller_de_arte_imprensa_ok
- Frías, J. A. (2013). Aproximación hacia una educación sentipensante/Approach to sense thinking education. *Sophía*, (14), 130-140.
- Garcés, C. (2000). Exclusión Constitutiva: las organizaciones pantalla y lo anti-social en la renovación urbana de Guayaquil. *Iconos*, 53, 53–63. <http://www.flacso.org.ec/docs/i20garces.pdf>
- Heredia, N. M. (2016). Educar con corazón. *Pedagogía social: revista interuniversitaria*, (28), 269-269.
- Harvey, D. (2013). *Ciudades rebeldes. Del derecho a la ciudad a la revolución urbana*. Akal. S.A
- Melina, J. (2016). *La cultura como derecho humano y los derechos culturales*. Universidad Nacional de la Plata.
- Nogueira, H (2009) Los derechos económicos, sociales y culturales como derechos fundamentales efectivos en el constitucionalismo democrático latinoamericano, *Estudios Constitucionales*, 7, (2) 145-166.
- Peters Arriagada, L. (2019). Avatares de la forma en el espacio-tiempo *Pacha. Tópicos del seminario*, (42), 165–204.
- Pillai, S. (1999). Hip-Hop Guayaquil: culturas viajeras e identidades locales. *Bulletin De L'Institut Français d'études andines*, 28(3),485–499. <https://doi.org/10.4090/juee.2008.v2n2.033040>

- Puente-Hernández, L. (2013). *Biblioteca pública, democracia y buen vivir: aportes para la definición de políticas en Ecuador*. FLACSO-Ecuador.
- Puente, E. (2016). Eduardo Kingman: La biblioteca como umbral. Códice 020.9866, *Revista ecuatoriana de bibliotecología* (2 y 3), 27-30.
- Rancière, J. (2003). *El maestro ignorante Cinco lecciones sobre*. Laertes.
- Rogoff, I. (2008). Turning. *e-flux*, 00, 1–10. <https://www.e-flux.com/journal/00/68470/turning/>
- Valencia, H. (1982). *Invasiones de tierras y desarrollo urbano de la Ciudad de Guayaquil*. FLACSO-Ecuador.
- Ziccardi, A. (2016). Cuestión Social y el Derecho a la Ciudad, En Carrión, F. y Erzao, J. *El derecho a la ciudad en América Latina*. UNAM-CLACSO.

 **Volver al índice**