

DIVERSIDAD CULTURAL EN LA EDUCACION ARTISTICA:

El arte popular y de los pueblos indígenas contemporáneos¹

Elena Pontnau – Irma Sousa

RESUMEN de proyecto de investigación:

Este proyecto tiene por objeto consignar e incorporar los resultados del reconocimiento y exploración de la diversidad cultural que nos circunda y traspasa, para volcarlos y aplicarlos a la problemática de la educación artística. Hablar de educación artística como problema de educación, implica abarcar las tres manifestaciones posibles que dan sentido a la relación artes-educación: "como educación", "como experiencia artística" y "como experiencia profesional y vocacional".

Desde esta mirada con criterio pedagógico, es posible considerar que en tanto avanza el reconocimiento de las diversidades culturales, se hace necesario e imprescindible el registro y la integración de las modalidades de lenguajes artísticos desarrollados por los sectores populares y las comunidades indígenas contemporáneas a los planes curriculares de educación artística.

Estas modalidades, exteriorizan estéticamente, formas de representación de las comunidades, que se reconocen en ellas y que están asentadas en estructuras de pensamiento que utilizan determinados lenguajes formalizados en contextos propios de espacio y tiempo sólidamente articulados.

ESTADO DE CONOCIMIENTO DEL TEMA:

Ticio Escobar considera, como arte popular, en un sentido amplio, "las manifestaciones particulares de los diferentes sectores subalternos en las que lo estético formal no conforma un terreno autónomo, sino que depende de la compleja trama de necesidades, deseos e intereses colectivos". Se entiende entonces, que también implica a aquellas expresiones estéticas vinculadas con la tradición indígena, entre las que es posible considerar diversas manifestaciones de lenguaje visual, sonoro, verbal y corporal, incluyendo combinatorias de los mismos.

Rodolfo Kusch esboza, entre las décadas del 60 y 70, una estructura cultural latinoamericana mestiza, reconociendo, a la vez como fuentes, los trabajos de José Imbelloni, José María Arguedas y Luis Varcárcel que contribuyeron, según él mismo refiere, a que encontrara sentido al mundo precolombino y americano contemporáneo. Desde entonces, otros pensadores latinoamericanos posteriores, han abordado diversos aspectos sobre la cultura popular e indígena americana (como T. Escobar, A. Colombres, J. Acha, N. García Canclini, E. Galeano, M. Margulís y otros) pero es de muy reciente incorporación al campo de las Artes, la problemática de la diversidad cultural, constituyendo, además, una ausencia llamativa en los planes de estudio destinados a los futuros artistas y formadores de artistas.

No obstante, la preocupación manifiesta del Estado Argentino en cuanto al respeto por las diversidades culturales, los programas curriculares referidos al campo de conocimiento de las Artes, no contemplan aún la inserción en la enseñanza de modalidades artísticas populares e indígenas contemporáneas y los propios agentes permanecen separados de los procesos de investigación y formación, habiéndose soslayado la valorización y aplicación de sus saberes.

CONSIDERACIONES SOBRE EL TEMA:

Para nuestro trabajo, consideramos "cultura" en el plano de las significaciones, tomando debida cuenta de las interrelaciones que se establecen entre los miembros de una sociedad

¹ Una versión más extensa de este trabajo fue publicada en la Revista EFI Educación Formación Investigación. Vol 2, N° 3 (2016)

dada, que comparten el sentido de sus acciones y manifestaciones, representándose a sí mismos, en el contexto espacio-temporal en que están insertos.

Por eso...

En el concepto que abordamos de “cultura” hablamos de “diversidad” (del latín *diversitas*) que hace mención a la diferencia, variedad, abundancia de cosas distintas o desemejanza.

La Diversidad Cultural implica el reconocimiento de las minorías

Educación:

Derivada del latín *educatio* tiene por lo menos dos etimos latinos (del latín *educere* 'sacar, extraer' o *educare* 'formar, instruir')

Existe acuerdo en considerar la educación como un proceso de sociabilización y endoculturación que tiende a desarrollar formativamente los distintos potenciales creativos, intelectuales, físicos, habilidades, destrezas y formas de comportamiento de los individuos en un orden acorde con su medio social. En el uso vulgar del término, podemos oír hablar valorativamente de educación haciendo referencia al uso de costumbres o bien al caudal de conocimientos o habilidades que un individuo maneja.

En el ámbito de las políticas educativas se distingue:

Educación formal: estructurada e impartida por instituciones. Requiere certificado y es intencional por parte del educando

Educación informal: no estructurada, se obtiene en el marco familiar, amistoso y laboral. No requiere certificado y no es intencional.

Educación no formal: no está institucionalizada, no es estructurada, pero está organizada y es intencional.

Aprendizaje permanente a lo largo de la vida: tiene en cuenta la interrelación de los sistemas anteriores y contempla la educación permanente no relegada al ámbito de lo formal y obligatorio.

PLANTEO DE NUESTRA INVESTIGACIÓN: DIVERSIDAD CULTURAL Y EDUCACIÓN ARTÍSTICA

? ¿Cuál es la relación entre el Arte y la Educación?

? ¿Cómo se posiciona la Educación Artística ante la Diversidad Cultural y el Arte de las minorías?

? ¿Cuál es el estado actual de esta relación, en las diversas instancias de educación formal, no formal, informal y aprendizaje permanente?

Educación Artística:

José Manuel Touriñán Lópezⁱ, aborda la cuestión de la Educación Artística con un enfoque pedagógico, entendiendo que el arte aporta valores vinculados al carácter y al sentido, propios de la educaciónⁱⁱ.

De acuerdo a ello, no se trata entonces sólo de formar profesionalmente personas en el arte (que sería el objetivo de la formación artística profesional o de la formación artística docente) sino de contribuir a la formación de personas desde las artes.

Arte Popular o arte de las minorías:

“las lenguas indígenas no cuentan con un término que designe lo que la cultura occidental entiende por arte” ...ni tampoco se encuentra un equivalente en el lenguaje popular.

Por tanto, como bien afirma Escobar, resulta inevitable nombrar como arte popular, las producciones simbólicas de grupos subalternos con valores creativos y expresivos, intencionalidad estética, que implican además autoafirmación identitaria y estrategias de resistencia, que no están escindidos de los procesos de circulación y consumo y que no están necesariamente separadas de funciones utilitarias, rituales o religiosas.

METODOLOGIA DE INVESTIGACION:

Para indagar en el estado actual de esas relaciones entre Educación Artística y el Arte de las Minorías hemos optado por utilizar un método de investigación cualitativo, que consiste en investigación y acción, cuya finalidad es comprender e interpretar, orientado a producir una mejora educativa

DIVERSIDAD CULTURAL EN LA EDUCACION ARTISTICA

El arte popular y de los pueblos indígenas contemporáneos

Documentación revisada:

Para la investigación hemos analizado algunos documentos básicos:

1-Documentos emitidos por Ministerios de Educación de diferentes provincias.

2-Planificaciones didácticas de docentes de diversos niveles y jurisdicciones de la Provincia de Buenos Aires y CABA.

3-Documentos públicos emitidos por organizaciones internacionales:

Plan 2021 METAS EDUCATIVAS- Educación artística (Organización de Estados Iberoamericanos) 2008

Las transformaciones de la Educación Superior en América: Identidades en construcción. 2008-UNESCO-IESALC. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe)

Educación Superior y Pueblos indígenas y afrodescendientes en América latina. Normas, políticas y prácticas. 2012 UNESCO- IESALC

4-OIT/ Lima-Convenio 169 sobre Pueblos Indígenas y tribales en Países independientes.

Ley de Educación Nacional 26206 – 2006

5-Modalidad de Educación Intercultural bilingüe en el Sistema de Educación Nacional- Anexo I-Res, CFE nº 119/10

6-La Educación Artística en el Sistema Educativo Nacional- Aprobación para la discusión. Res, CFE nº 104/10. Anexo I

7- La Educación Artística en el Sistema Educativo Nacional- Documento base. Res. CFE nº 111/10

8- Criterios generales para la construcción de la Secundaria de Arte y Apoyo al diseño del Plan Jurisdiccional para la modalidad Artística - Planes de Mejora Institucional. Anexos I y II respectivamente. Res. CFE nº 120/10

9- Experiencias de Educación Artística- Ministerio de Educación de la Nación- 2010

También hemos apelado al trabajo de campo para relevar diversos contextos de educación informal y no formal donde mayormente se transmiten conocimientos y saberes del ámbito popular.

Asimismo, hemos indagado en investigaciones de carácter científico y/o académico, publicadas por colegas de diversos ámbitos, relacionadas con el tema o afines a él.

RESULTADOS OBTENIDOS:

La revisión comparativa del documento emitido por el Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires en relación a las planificaciones didácticas de docentes de diversos niveles y jurisdicciones del mismo contexto, revela contradicciones y omisiones que denuncian la falta de implementación práctica y aplicación de las propuestas interculturales enunciadas en el mencionado documento.

La Reforma Constitucional de 1994, incorpora este texto donde se visualiza y reconoce a los pueblos originarios. El artículo 36, inciso 9, establece:

La Provincia de Buenos Aires reivindica la existencia de los pueblos indígenas en su territorio, garantizando el respeto a sus identidades étnicas, el desarrollo de sus culturas y la posesión familiar y comunitaria de las tierras que legítimamente ocupan.

Y específicamente, en relación a la Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires, Ley N° 13.688 de 2007, otorga un marco regulatorio a la formulación de las políticas curriculares para los niveles y modalidades. En el capítulo XIII, artículo 44, señala:

La educación intercultural es la modalidad responsable de impulsar una perspectiva pedagógica intercultural en articulación con la educación común, complementándola, enriqueciéndola, resaltando y destacando aquellos derechos, contenidos y prácticas que distinguen los procesos interculturales, las diferentes situaciones sociales y repertorios culturales como atributos positivos de nuestra sociedad, así como las relaciones que se establecen entre ellos, tanto temporal como permanentemente.

Sin embargo las fichas de relevamiento institucional obtenidas a partir de las entrevistas a docentes de nivel inicial, primario y medio de 8 (ocho) instituciones educativas de enseñanza oficial o incorporadas a la misma (en dos casos), indican mayormente la ausencia de prácticas interculturales derivada, en general, de la incompreensión del término “interculturalidad” por lo que las normas quedan limitadas a un carácter meramente enunciativo que no acaba de cristalizar en acciones concretas.

En cinco casos, los docentes interpretan que la referencia y el reconocimiento de la existencia de diversidad cultural, constituye en sí, una práctica intercultural. Vale decir que se omite la contrapartida de “incluir” e “incorporar” los saberes, las prácticas, los procesos de producción, creación y aprendizaje de los grupos culturales subalternos, en sus propias modalidades y a través de sus propios actores.

En dos casos, los docentes desconocen la modalidad de educación intercultural en sus lugares de trabajo y en uno de ellos, se aclara que, si bien está enunciada en la currícula, su aplicación depende de la voluntad del docente y su propuesta de trabajo.

Solo en un caso, la respuesta es afirmativa, pero no se especifica la modalidad de aplicación de tales prácticas interculturales.

En las provincias de Chubut y Río Negro, la reforma constitucional realizada reivindica el reconocimiento y reafirma la existencia de las comunidades indígenas que representan un importante porcentaje de la población total. La educación bilingüe es uno de sus logros, aunque no se implementa en la medida de lo esperable. Pese a ello, la encuesta realizada a un estudiante de nivel medio, de ascendencia mapuche que realizara parte de su educación formal en dos localidades de Río Negro y en una de Chubut, reveló la ausencia de prácticas interculturales en los establecimientos de las localidades donde se formó (Catriel, El Bolsón (R. N.) y Lago Puelo (CH),

indicando además que la única aproximación a culturas indígenas que experimentó, fue una visita al Museo de San Carlos de Bariloche.

En la Provincia de Río Negro, si bien existe un trabajo constante por el reconocimiento y la reivindicación de derechos indígenas, encarada por las propias organizaciones indígenas con la participación de otras entidades civiles y docentes investigadores de la Universidad de Río Negro, los últimos resultados incluyen un comunicado emitido que expresa “ⁱⁱⁱla convicción de que es imposible hablar de interculturalidad si no se reconocen los derechos territoriales ancestrales de las comunidades”.

La modalidad de Educación Intercultural Bilingüe en el Sistema de Educación Nacional, enuncia en su Anexo I.Res. CFE n° 119/10, (art.67)

*“La pedagogía de la Educación Intercultural Bilingüe se constituirá como tal en la medida en que cuestione las subjetividades construidas a lo largo de la historia -tanto del docente como del sujeto de aprendizaje-, producto de relaciones hegemónicas traducidas en prácticas docentes y secuencias de aprendizajes que soslayaron la pertenencia cultural y lingüística de los Pueblos Indígenas. **Esta mirada crítica deberá rever los currículos estatuidos a los fines de considerar la incorporación de saberes y conocimientos de los distintos pueblos y culturas.**”*

En tal sentido, es necesario reconocer que, hasta el momento, la práctica de proyectos interculturales en Educación Superior, es aislada y depende de las voluntades de docentes o equipos docentes-investigadores de las universidades nacionales que responden mayormente al programa de Voluntariado del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Para que la aplicación de la interculturalidad se concrete, es imprescindible atender a la revisión de los currículos de Planes de estudio considerando no sólo la incorporación de saberes sino también la inclusión de los propios indígenas o descendientes, formados en tales conocimientos, para la trasmisión y socialización de los mismos.

Durante la conmemoración de los Bicentenarios, los Ministros de Iberoamérica, acordaron el proyecto:” METAS EDUCATIVAS 2021: La educación que queremos para la generación de los bicentenarios”. La tarea colectiva que supone, ha dado como resultado una serie de textos que componen la colección. De la misma destacamos, en función de nuestro trabajo, aquellas propuestas de investigadores que plantean las cuestiones de diversidad en el campo de la educación artística (Aguirre y Jiménez, 2010: 31)^{iv}. En ellas se postula que se ha reconocido que el arte occidental no es sino una de las manifestaciones de las inquietudes estéticas del género humano, y que aquellas otras que han permanecido marginadas, deben ser incorporadas a los contenidos curriculares. Sin embargo, afirman, que aún en América Latina no se ha profundizado el debate respecto de cuáles son los mejores recursos para transferir los saberes tradicionales de los pueblos indígenas.

Estas consideraciones implican ampliar ese debate para replantear cuestiones referidas al concepto de culturalidad ya que como bien dicen los autores todavía estamos manejando una concepción cristalizada de la cultura, a pesar de los numerosos y tempranos aportes de Néstor García Canclini y Martín Barbero, para citar sólo algunos. De pronto, en nuestros esfuerzos por revalorizar las producciones de los pueblos indígenas contemporáneos, olvidamos que muchos de sus integrantes pueden optar o no por las formas tradicionales y aún mejor, manejarse con posiciones liminares.

Al respecto, resulta convincente la propuesta de los citados investigadores, para el abordaje de la diversidad en educación artística, abordar “situaciones culturales” (en lugar de diversas culturas), *dando voz a las personas que las protagonizan.*

En cuanto al contexto de educación no formal, hemos podido registrar, a través del trabajo de campo:

- 1- la implementación de proyectos interculturales vinculados con sectores productivos de comunidades indígenas y campesinas, sobre todo en la región del centro y noroeste argentino,

como por ejemplo “La Red de Turismo Campesino. Valles Calchaquíes- Salta”, relevada por una integrante de nuestro equipo. Se trata de una cooperativa formada por aproximadamente 50 familias distribuidas en 12 parajes que ofrecen turismo rural y cultural llevando a cabo de esta manera, procesos de transferencia de sus saberes sobre varios aspectos incluyendo prácticas estéticas propias y actualizadas.

La investigación de Maria José Nacci (UBA-CONICET), nos ha permitido conocer sobre la existencia de la “Comunidad de campesinos por el trabajo agrario de Pozo Azul” (CCT.Misiones), organización que cuenta con aproximadamente 500 familias distribuidas también en 12 parajes sobre el camino que lleva a la frontera con Paraguay y Brasil. Sus integrantes “*hablan un particular portuñol con reminiscencias guaranísticas y acentos italianos, polacos y alemanes*” (Nacci) y constituyen un entrelazamiento cultural que conforma discurso propio y se constituye por creencias comunes y saberes que se transmiten y revitalizan el mito de La Tierra sin mal.

- 2- La implementación por parte del Gobierno provincial con apoyo del Gobierno Nacional de proyectos de gestión y administración de Bienes Culturales tendientes a la preservación del Patrimonio que incorpora lugareños otorgándoles voz y participación, como el Museo de sitio de Santa Rosa de Tastil en Salta, que guarda objetos arqueológicos pertenecientes a la ciudad prehispánica que se encuentra en altura, al mismo tiempo que difunde producciones y prácticas estéticas actualmente retomadas y resignificadas. Vale mencionar que los empleados del sitio arqueológico y el museo, pertenecen a la escasa población estable, mestiza e indígena y trabajan en la recuperación identitaria.
- 3- Proyectos interculturales autogestionados llevados a cabo por sectores de comunidades indígenas, tendientes a difundir y sociabilizar sus saberes actuales como la Comunidad mapuche Las Huaytecas en Río Negro que realiza ferias, celebraciones comunitarias abiertas e incluso ha promovido proyectos participativos en la escuela de la zona.
- 4- Proyectos interculturales autogestionados llevados a cabo por ONG, agrupaciones artísticas y artistas de diversos géneros y áreas como por ejemplo Cuentacuénticos: grupo musical que compone música y coreografías para niños basadas en relatos folklóricos y lenguas indígenas.

En este ámbito de la educación no formal, encontramos el mayor desarrollo de prácticas estéticas que contemplan la convivencia y la acción intercultural, despliegan estrategias variadas de rescate, transferencia y actualización propiciando en su mayoría, la sociabilización y la inclusión.

Por supuesto carecen de la problemática que engendra la paradoja de pertenecer a compartimentos como “educación formal”, “educación artística”, y al mismo tiempo considerar la disolución de fronteras entre ciertos procedimientos artísticos/ estéticos; o bien considerar la legitimación de un “otro” sin cuestionarse la posición legitimadora adoptada respecto de ese “otro”.

No es menos importante indicar también que durante el trabajo de revisión y estudio de textos y material didáctico hemos verificado lamentablemente que aún subsiste ideología colonizadora reciente, en algunos cuentos infantiles. Sabemos que el mercado literario incluye propuestas de diverso tipo y calidad y que el éxito de algunas ediciones no condice con el pensamiento de la época pero la literatura infantil, entendida como aquella creada y producida para los niños, constituye un recurso educativo que interviene activamente en todos los sistemas de educación: formal, informal, no formal y de aprendizaje permanente, por lo que se hace necesaria mayor concientización sobre el empleo de tal material en ámbitos escolares^v.

Considerando entonces que el debate sobre los vínculos entre diversidad cultural y educación artística, aún no se ha iniciado y la profundización del tema está pendiente, aspiramos por el momento, llevar a cabo un registro que resulte útil para poder estimar las propuestas y experiencias realizadas desde distintos sectores con vistas a la discusión venidera.

Estamos convencidos, por otra parte, que la visibilización del problema y el abordaje al tratamiento del mismo por parte de los organismos internacionales en general y del Estado Argentino en

particular, resulta un paso adelante en la larga lucha por la conquista de la igualdad de derechos y la equidad de distribución de los mismos.

ⁱ Catedrático y pedagogo español de la Universidad de Santiago de Compostela

ⁱⁱ Touriñan López, José Manuel (2010) Artes y Educación. Fundamentos de pedagogía mexoaxiológica. Pág. 5. Netbiblo, A Coruña.

ⁱⁱⁱ Mirta Millán (2010) en Educación Superior y Pueblos indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Normas, políticas y prácticas. UNESCO-IESALC

^{iv} Aguirre, Imanol y Jimenez, Lucina (2010) Diversidad cultural y educación artística en Educación artística, cultura y ciudadanía. Fundación Santillana. OEI

^v Sousa, Irma y Pontnau, María Elena, 2014: “Cuentos Clásicos Regionalizados” y otros cuentos: representaciones y transmisión de valores en la sociedad actual”. En Congreso Latinoamericano de Folklore- Area Transdepartamental de Folklore.UNA