

Planeación didáctica para el abordaje de la construcción de relatos audiovisuales sobre saberes populares en Bachillerato General Unificado

Didactic planning for approaching the construction of audiovisual stories about popular knowledge in high school

David Ricardo Cañarte Chacha

Colegio de Bachillerato Ciudad de Cuenca / radiohambatu@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-5928-3593>

RESUMEN: En la asignatura de Educación Cultural y Artística se puede integrar en las aulas de bachillerato la creación audiovisual, y mediante esta es posible revitalizar la figura de la chola cuencana como representante del patrimonio cultural inmaterial, con el propósito de conectar a las y los estudiantes con la memoria histórica a través de la transmisión intergeneracional de conocimientos, y de que la comunidad educativa comprenda la importancia de la cultura local como un medio para combatir el racismo estructural, estereotipos y prejuicios, de modo que se promueva un proceso creativo que refleje la diversidad cultural. La metodología propuesta es el Aprendizaje Basado en Proyectos, el cual implica la participación de las y los estudiantes en la investigación, creación y representación cinematográfica del entorno cercano, así como compartir su experiencia con la comunidad educativa, permitiéndoles acceder a los saberes que salvaguardan las cholos cuencanas.

PALABRAS CLAVE: Educación cultural y artística, aprendizaje basado en proyectos, cultura visual, patrimonio cultural inmaterial, bachillerato, identidades, chola cuencana.

ABSTRACT: In the subject of Cultural and Artistic Education, audiovisual creation can be integrated into high school classrooms, through which the figure of the cuencan chola can be revitalized as a representative of the intangible cultural heritage, with the purpose of connecting the students with historical memory through the intergenerational transmission of knowledge; with the purpose that the educational community understands the importance of local culture as a means to combat structural racism, stereotypes and prejudices; thus promoting a creative process that reflects cultural diversity. The proposed methodology is Project Based Learning, which involves the participation of students in the research, creation and cinematographic representation of the immediate environment, to share their experience with the educational community allowing them to value the knowledge that safeguard the cuencan cholos.

KEYWORDS: Cultural and Artistic Education, project-based learning, visual culture, intangible cultural heritage, high school, identities, cuencan chola.

RECIBIDO: 2 de mayo de 2024 / **ACEPTADO:** 28 de junio de 2023

1. INTRODUCCIÓN

La asignatura de Educación Cultural y Artística permite que los estudiantes de bachillerato trabajen la creación audiovisual en las aulas, para lo cual la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos proporciona una base conceptual y práctica que proporciona a las y los estudiantes conocimientos en aras de fortalecer la experiencia educativa desde la exploración de los saberes populares que son parte del patrimonio cultural inmaterial, los cuales desempeñan un papel fundamental en la construcción de identidades. En el contexto de la ciudad de Cuenca se considera la figura de la chola cuencana como portadora y transmisora de estos conocimientos, razón por la cual se busca propiciar un diálogo de saberes que fortalezca las conexiones comunitarias y el fomento de un sentido de pertenencia con la cultura local.

Las formas de representación audiovisual presentes en redes sociales, en la cinematografía y en los medios de comunicación han contribuido a la formación de un imaginario social moldeado por las relaciones de poder blanco-mestizo, en las que la condición histórica de colonización ha marcado la vida cultural en Ecuador, relegando la cosmovisión, las tradiciones, los saberes populares y las expresiones artísticas que aún están presentes en la forma de vida de la población. Esta exclusión afecta la vida política, social, cultural y educativa.

Esta reflexión se construye desde el sur global, desde la resistencia simbólica, desde la ecología de saberes, y permite a las y los estudiantes participar activamente en un proceso de reflexión y deconstrucción de la memoria, tal como mencionan las Epistemologías del Sur. Existe la necesidad histórica de imaginar, concebir, edificar y representar de manera audiovisual una realidad distinta, para contribuir a que la educación sea un camino de construcción hacia la justicia social, y a

la producción y validación de los conocimientos anclados en las experiencias de resistencia de todos los grupos sociales que sistemáticamente han sufrido la injusticia, la opresión y la destrucción causada por el capitalismo, el colonialismo y el patriarcado. Su objetivo, más bien, es identificar y valorizar lo que a menudo ni siquiera aparece como conocimiento a la luz de las epistemologías dominantes, lo que en su lugar surge como parte de las luchas de resistencia contra la opresión y contra el conocimiento que legitima esa opresión. Muchas de esas formas de conocimiento no son saberes abstractos sino empíricos. (Meneses & Bidaseca, 2018, pp. 24-25)

La educación tradicional requiere un cambio de paradigma, sobre todo en la relación entre docentes y estudiantes; la época actual, mediada por el avance tecnológico, requiere una alfabetización digital que permita construir una ciudadanía digital intercultural. El enfoque socio-constructivista plantea abordar el arte desde el contexto sociocultural; en busca de un aprendizaje activo que supere la instrucción pasiva, que propicie una experiencia estética de autodescubrimiento en la que las relaciones afectivas y cognitivas sean una parte vital del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para una emancipación de la educación desde la perspectiva de las Epistemologías del Sur es preciso reestructurar los modelos educativos, repensar a partir de otras bases epistemológicas acordes con las necesidades actuales; de nada servirá cambiar de modelos o currículos educativos si no se innova la forma de pensar, actuar, vivir y convivir. Hay que trabajar en las aulas de clase respetando la diversidad de pensamiento, cada ser humano está ligado a sus propios rasgos culturales, por consecuencia, coexisten múltiples formas de pensar. (Estrada García, 2023, p. 15)

Existe una imperativa demanda de experiencias significativas de aprendizaje enfocadas en el patrimonio cultural, guiadas por la equidad de género; planteamiento que se puede abordar desde la teoría histórico-cultural, enfoque que materializa el diálogo de saberes, donde la integración de la tecnología y el audiovisual se configuran para potenciar el enriquecimiento cultural, cultivar el trabajo cooperativo y colaborativo, desarrollar las habilidades de comunicación audiovisual y propiciar los diálogos intergeneracionales en el contexto educativo.

Se fundamenta el aprendizaje como un proceso social, donde el origen de la inteligencia humana se logra en sociedad y en la asimilación de la cultura. Básicamente, se centra en la participación de los educandos con el ambiente que les rodea, donde el desarrollo cognoscitivo es resultado de la interacción, la colaboración y la participación del aprendiz en actividades con otros de su nivel o con la ayuda del profesor. (Méndez & Méndez, 2021, p. 80)

De acuerdo con este planteamiento se desprenden las siguientes preguntas de investigación: ¿De qué manera la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos permite la interpretación y revalorización del patrimonio cultural? ¿Cómo esta metodología contribuye a la construcción de identidades culturales inclusivas y diversas? ¿Cómo la comunicación audiovisual puede contribuir a los procesos educativos de valorización y preservación del patrimonio cultural? ¿Cómo utilizar la tecnología y los medios audiovisuales de formas innovadoras para fomentar la

conciencia y el conocimiento del patrimonio cultural en los procesos educativos? Interrogantes que pretenden explorar las conexiones entre la interpretación del patrimonio cultural inmaterial, la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos en la creación cinematográfica y la comunicación audiovisual para propiciar el uso innovador de la tecnología en el ámbito educativo.

2. DESARROLLO

El currículo nacional menciona que la Educación Cultural y Artística promueve “una experiencia dialógica y crítica, basada en los principios del socio-constructivismo, que sirve para imaginar futuros posibles, ofreciendo significados más ricos a los aprendizajes y al encuentro desde uno mismo, en y con los otros” (p. 53), y propone “un mayor nivel de profundización, autonomía y creación de proyectos individuales y colectivos” (p. 144), que contribuyan al desarrollo de distintas competencias para la vida, entre las cuales se encuentran el fomento del diálogo intercultural, convivencia pacífica, la potenciación de la creatividad, la fortificación de la resiliencia y el desarrollo del pensamiento crítico.

La exploración del patrimonio cultural inmaterial, a través de los saberes de las mujeres rurales, específicamente de las cholitas cuencanas, se puede realizar a través del cine, que para Guzmán (2015) “es el arte de contar historias con imágenes, de jugar a la vida, de jugar con la realidad” (p. 8). A través de la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos la creación cinematográfica permitirá capturar en un formato audiovisual las diversas perspectivas, experiencias, saberes, destacando la contribución de las cholitas al patrimonio cultural, en aras de superar el racismo y con el objetivo de que las y los estudiantes conecten con sus comunidades.

Este llamado a la acción busca integrar la imagen cinematográfica en la cultura visual de la presente generación. En una época en la que los procesos de enseñanza y aprendizaje están mediados por estímulos audiovisuales es imperativo comprender el lenguaje audiovisual como un dispositivo pedagógico, en relación con las reflexiones de Suárez (2022): “las experiencias del mundo que vivimos están cada vez más mediadas por aparatos técnicos, dispositivos, pantallas, máquinas, que configuran nuestras percepciones, afectos y conocimientos; por tanto, hay una determinación técnica que transforma dichas experiencias y vivencias” (p. 67).

El cine es más que un instrumento complementario, es un método, proceso, estrategia didáctica; y se puede extender a otros ámbitos y disciplinas ayudando a desarrollar no solo temas históricos y sociales, sino culturales y éticos, vinculados a los valores; el uso de habilidades sociales de argumentación y comunicación, sobre diversos temas contribuirá, finalmente, a establecer las

bases para el futuro en una sociedad participativa y pluricultural. (Flores, 2016, p. 43)

En Sudamérica, diversas iniciativas han abrazado el cine como una herramienta pedagógica, desde el movimiento de la Escuela Nueva en Brasil, pasando por el movimiento del Nuevo Cine Latinoamericano, experiencias que han reconocido el potencial del cine como medio didáctico para estimular el aprendizaje, reflejando las realidades y problemáticas de la región; a la vez que constituye una herramienta educativa para entender las identidades e historias latinoamericanas. Un referente de este proceso es la iniciativa de la Cineteca Nacional de Chile denominada “Escuela al Cine” que promueve la alfabetización audiovisual propiciando experiencias más allá del entretenimiento, fomentando la reflexión, la formación de públicos mediante la creación de cineclubes escolares; este proyecto propone las siguientes dimensiones educativas:

El Cine y la Educación de la Sensibilidad: Se desarrolla la apreciación de la belleza y la formación del gusto. El contexto socio-moral alcanza al espectador que reconoce los efectos de su propio actuar en la vida real.

Mundo Psíquico: La proyección afectiva permite al espectador proyectar su propia persona, sus sentimientos y acciones, lo que se sobrepone a la película. Se conoce a sí mismo, reconstruye su yo. Es un aprendizaje desde y para la vida.

Desarrollo Social y Moral: El espectador actúa imaginariamente en la película como uno más de los personajes, ensaya conductas y comportamientos sociales y morales (cambios en la sensibilidad, la afectividad y la conducta). (Machuca, 2016, p. 73)

La contextualización del currículo de acuerdo con las necesidades locales se convierte en una tarea esencial, especialmente en un entorno donde existe una notable carencia de contenido audiovisual educativo que refleje las realidades culturales. Enrique Dussel, en la filosofía de la liberación destaca que: “Las grandes realidades populares son ignoradas en todos sus aspectos. De tal manera que es sumamente planificada la educación alienadora que da una élite oligárquica ilustrada, que mira hacia el «centro» mundial y niega sus propias tradiciones que desconoce” (Dussel, 1980, p. 121).

El marco curricular actual abre la oportunidad de fortalecer las relaciones interculturales mediante el reconocimiento y la puesta en valor de las identidades culturales; el propósito es promover una sociedad inclusiva que fomente la coexistencia respetuosa.

La interculturalidad crítica es una importante propuesta que plantea la posibilidad de disminuir las asimetrías, de impulsar la justicia social y de construir una ciudadanía radical. Se trata de cuestionar las diferencias y desigualdades construidas a lo largo de la historia entre diferentes grupos socioculturales, étnico-raciales, de género, orientación sexual, entre otros. Se parte de la afirmación de que la interculturalidad apunta para la construcción de sociedades que asuman las diferencias como constitutivas de la democracia y sean capaces de construir relaciones nuevas, verdaderamente igualitarias entre los diferentes grupos socioculturales, lo que supone empoderar aquellos que fueron históricamente considerados inferiores. (Walsh, 2013, p. 152)

Durante el Bachillerato es esencial que el proceso formativo fortalezca el tejido social a través de prácticas interculturales de acercamiento y relación con el conocimiento. Walsh (2013), plantea que el proceso de reconstrucción crítica de la memoria colectiva en Latinoamérica “surge desde los aportes provenientes de la investigación-acción participativa y la educación popular” (p. 69). Esta perspectiva ofrece la posibilidad de crear y adquirir conocimiento desde los saberes populares, destacando la necesidad de re-significar el conocimiento ancestral proveniente de las mujeres rurales y sus diversas formas de producir y transmitir conocimientos.

El uso del ABP desde la perspectiva histórico cultural, ofrece grandes posibilidades de aplicación, básicamente a partir de cómo los alumnos trabajan juntos (interacciones entre ellos) en la solución del problema planteado, el contexto en que se desarrollan y su relación con el tutor. Es en esta interacción donde los alumnos construyen y reconstruyen su propio conocimiento. (Méndez & Méndez, 2021, p. 81)

La Declaración de México sobre las políticas culturales (Unesco, 1982) menciona la necesidad de salvaguardar las prácticas culturales, “el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y afectivos que caracterizan a una sociedad [...], los modos de vida, los derechos fundamentales al ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias”. (p. 1)

En el contexto particular de Cuenca, el 1 de diciembre de 1999 se declara al centro histórico como Patrimonio Cultural de la Humanidad; esto abre distintas posibilidades en el ámbito educativo, especialmente en lo que respecta a la salvaguarda del patrimonio cultural inmaterial. Hay que tomar en cuenta que:

Esta glorificación ha llevado invariablemente a minimizar y de alguna forma desestimar el patrimonio más contemporáneo de sectores populares mestizos,

campesinos e indígenas, asentados en barrios adyacentes o periféricos de la ciudad. De la misma forma como, en la práctica, las intervenciones y recursos invertidos en la recuperación y protección de este patrimonio han sido escasos. (Mancero, 2012, p. 248).

A pesar de los avances en la conciencia histórica, aún en la actualidad existe un desconocimiento generalizado sobre la importancia de la salvaguarda del patrimonio cultural inmaterial, teniendo en cuenta que:

Para lograr la transmisión y apropiación de la herencia cultural acumulada por el ser humano, el aprendizaje representa el mecanismo a través del cual el sujeto se apropia de los contenidos y la forma de la cultura que son transmitidos en la interacción con otras personas. (Méndez & Méndez, 2021, pp. 84-85)

Asimismo, se observan escasas alternativas educativas audiovisuales locales que contribuyan a fortalecer la memoria social y a contrarrestar el racismo estructural heredado del colonialismo; la metodología del ABP promueve una educación inclusiva mediante el planteamiento y la solución de problemáticas para valorar la diversidad cultural.

Tomar en consideración el contexto, permite incluir en el problema parte del contexto histórico-social y concreto. Acceder, a través de la aplicación del método, a parte de la cultura para comprenderla, explicarla o contribuir, incluso a modificarla, es algo que le confiere valor y sentido práctico del contenido que se aprende. De esta forma los alumnos al reconocer el valor se sentirán más motivados hacia el aprendizaje, por lo que establecerán mejores posiciones y una actitud consciente hacia el mismo. (Méndez & Méndez, 2021, p. 85)

La creación audiovisual es una herramienta para revitalizar y visibilizar las prácticas culturales, lo que permite la transmisión intergeneracional de saberes. Promueve una comprensión profunda y respetuosa de las identidades, facilitando la participación activa de la comunidad en la narrativa y salvaguarda de su propia cultura. La declaratoria de Patrimonio Cultural de la Humanidad de Cuenca ha beneficiado a las élites económicas, culturales y turísticas, y generado desafíos en cuanto a la inclusión y participación equitativa de diferentes sectores sociales. El impulso de la reapropiación de la identidad cuencana se ha convertido en una estrategia adoptada por las instituciones públicas, en ocasiones utilizando de forma instrumental la interculturalidad, sin embargo, aún persisten desafíos significativos que deben abordarse desde las aulas de clase. Es imperativo tener presente la historia local de las mujeres subalterizadas, debido a que:

la población mestiza femenina que había copiado la ropa española en busca del ascenso social opta por mantener esta vestimenta que ya en el siglo XIX fue anacrónica a la moda criolla y que cargará el estigma racial de la chola. La persistencia de esta vestimenta estigmatizada —que se mantiene hasta la actualidad con pocas diferencias— se debe a que los mestizos prefieren constituirse como la élite de lo indígena en vez de ser el último eslabón de lo criollo; es decir, seleccionar un vestuario que no es indígena ni criollo facilita las interacciones sociales y económicas con ambos mundos y da a los mestizos una posición diferenciada al de los otros estratos sociales. (Soruco, 2012, p. 49)

Se plantea que la relación familiar con las cholas cuencanas sea la motivación tanto interna como externa, para el desarrollo de las relaciones cognitiva y afectiva, ya que son fundamentales, debido a que:

Los significados contribuyen a potenciar la dinámica de los motivos, elevando así el componente afectivo de la motivación y la relación afectiva con la realidad en la que se desenvuelve el sujeto. En otras palabras, los sentidos personales estimulan la búsqueda de conocimientos, de argumentos, que le permitan justificar sus decisiones, su posición respecto a los comportamientos ajenos y los propios, aspecto esencial de los valores morales. (Méndez & Méndez, 2021, p. 87)

El socio-constructivismo busca un cambio social a través de la educación, es necesario propiciar un cambio en el paradigma educativo, sobre todo en las perspectivas interculturales desde las aulas para que las y los estudiantes experimenten aprendizajes significativos.

De esta forma el individuo hace suyo los fenómenos que le rodean, es la reconstrucción de facultades y modos de comportamiento desarrollados históricamente, en un proceso activo, de interacción con los objetos, con otros individuos y de reconstrucción personal; dando significado a las situaciones en que participa, a las relaciones que establece, a su propia actividad y todo ello en función de sus características, idiosincrasia, experiencias, conocimientos e intereses. (Méndez & Méndez, 2021, p. 90)

Es relevante que esta generación de adolescentes comprenda las relaciones históricas de poder, dominación y subalteridad, que han marcado la vida de las mujeres mestizas, conocidas como cholas cuencanas; esto permitirá que tomen conciencia histórica, desmitifiquen estereotipos, fomenten la empatía y se empoderen en la reconstrucción de las identidades culturales, debido a que:

Esta figura ha sido refuncionalizada y reciclada, por parte de nuevas élites modernizantes, como ícono postal para atraer el turismo internacional. En este sentido, paradójicamente, la chola ha sido construida como un ícono de la identidad urbana, de la propia ciudad. Aquí vemos un movimiento de las elites en un doble sentido, por una parte han “urbanizado” a la chola en cuanto ícono turístico y por otra parte la han “ruralizado” en cuanto a identidad racial (Mancero, 2012, pp. 288-289).

La mirada colonial hacia la mujer rural, específicamente hacia la chola cuencana, desde la otredad, ha sido un factor clave en la reproducción de las prácticas hegemónicas de dominación que persisten en el imaginario social. En la historia de la ciudad, la chola ha sido frecuentemente relegada a un papel decorativo en las festividades de las parroquias rurales y de la ciudad en general. Su participación se ha limitado a un rol protagónico en un concurso de belleza en el que se elige a la representante de entre todas las cholos cuencanas; esto ha contribuido a la cosificación y estigmatización, a perpetuar las relaciones de poder y a la desconexión cultural.

Se reivindica el carácter “campesino” de la chola, lo cual le relaciona directamente con el sector rural, con las parroquias del cantón, y con la tierra. De este modo se campesiniza a la chola, se la devuelve al sector rural, luego de décadas de manipulación de las élites urbanas. El proyecto de las élites era un proyecto de dominación racial y de clase, de carácter conservador, aristocratizante, y letrado, en el cual la chola era la figura de ese otro racializado utilizada para delimitar nítidamente fronteras raciales, que permitían ordenar mejor un mundo perfectamente estratificado. (Mancero, 2012, p. 308)

A través de la ECA se puede repensar la figura de la mujer rural más allá del ideal de belleza; de acuerdo con el Artículo 14 de la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial de la Unesco se debe “asegurar el reconocimiento, el respeto y la valorización del patrimonio cultural inmaterial en la sociedad”, mediante: programas educativos, de sensibilización y de difusión de información. Además, la agenda 2030 de la ONU reconoce el “papel de la cultura en el desarrollo sostenible a través del patrimonio cultural, las industrias creativas, la cultura y los productos locales, la creatividad y la innovación, las comunidades locales, los materiales locales y la diversidad cultural” (Unesco, 2020, p. 12).

Al representar audiovisualmente los saberes que posee la chola cuencana y al centrarse en su entorno familiar y social, la educación se convierte en una vía pacífica de superar la colonialidad del ser, del saber y del poder. Según (Walsh, 2005, p. 24) “la decolonialidad encuentra su razón en los esfuerzos de confrontar desde “lo propio” y

desde lógicas-otras y pensamientos-otros a la deshumanización, el racismo y la racialización, y la negación y destrucción de los campos-otros del saber”, para crear nuevas condiciones de existencia y una realidad distinta.

La propuesta impulsa a la comunidad educativa a explorar los saberes de las mujeres rurales, abordando aspectos como: la gastronomía, la medicina ancestral, la agroecología, la tradición oral, la vestimenta, entre otros.

La naturaleza histórico-social y el carácter mediatizado de los procesos psíquicos le confieren gran importancia a la actividad conjunta que se establece en el plano de las relaciones interpersonales. Es a través de la actividad en la que se produce la interacción de carácter interpsicológico que permite una comunicación sujeto-sujeto, que luego es posible interiorizar y adquirir en el carácter intrapsicológico. (Méndez & Méndez, 2021, p. 95)

Este enfoque permite no solo la producción de objetos artísticos sino “que se promueve el autoconocimiento, el asombro, los cuestionamientos, la construcción de significados y de una identidad individual y colectiva” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 145). A una década de la implementación del Currículo Nacional aún son necesarias alternativas de educación cultural y artística que permitan superar las prácticas de racismo y discriminación enquistadas en el imaginario social. En el contexto de bachillerato propone un enfoque capaz de fomentar una “manera de ser y estar en el mundo” (p. 145), desde el encuentro con uno mismo y con los otros en una experiencia dialógica y crítica basada en los principios del socio-constructivismo, ofreciendo significados interculturales a los aprendizajes individuales y colectivos. La propuesta se centra en fomentar experiencias de interconexión entre el arte, la cultura y sus vidas personales; Alva & Pérez (2022) destacan la relación entre la educación popular y la investigación acción participativa como prácticas transformadoras en las que mediante el diálogo de saberes “se busca democratizar la producción, circulación y apropiación de los conocimientos por las comunidades involucradas” (p. 199), para difundir saberes y memorias históricas.

De esta forma al diseñar el proceso de enseñanza aprendizaje ha de estructurarse sobre la base de la unidad, de la relación que existe entre las condiciones humanas: la posibilidad de conocer el mundo que le rodea y su propio mundo y al mismo tiempo, la posibilidad de sentir, de actuar, de ser afectado por ese mundo. Este planteamiento se sustenta en que en la personalidad existen dos esferas; una que se refiere a la regulación inductora (lo afectivo-volitivo) y otra a la regulación ejecutora (lo cognitivo-instrumental). (Méndez & Méndez, 2021, p. 88)

Al visualizar los saberes populares se permite mostrar cómo las personas se construyen históricamente desde su corporeidad, siendo este último uno de los escenarios más importantes en el cual se configura la memoria. (Walsh, 2013, p. 103)
Hay que tener en cuenta que:

La postmodernidad en arte/educación se ha caracterizado por la entrada de la imagen, su decodificación e interpretación en el aula con la ya conquistada expresividad y también con la relación establecida entre lo erudito y lo popular en el arte local e internacional y por la atención al contexto, incluso al más marginal. (Barbosa, 2021, p. 18)

Se evidencia, entonces, un cambio de paradigma global. Siguiendo las reflexiones de Edgar Morin (2003) se destaca que “la educación debe fortalecer el respeto por las culturas, y comprender que ellas son imperfectas en sí mismas, como lo es el ser humano” (p. 130), por lo que las sociedades deben autoanalizarse y replantear su modelo de desarrollo cultural, en el que según el autor mencionado “es preciso incluir la búsqueda de la plenitud y la completitud del individuo, a través de la música, de la poesía, de la mística y de las artes en general, que exceden a los objetivos del desarrollo”. (Morín, 2003, p. 131)

La perspectiva socio-constructivista plantea la necesidad de diseñar aprendizajes que empoderen a la comunidad educativa en la solución de problemas locales. Según los planteamientos de (Freire, 2005, p. 235), toda acción cultural incide en la estructura social y permite la transformación de la realidad; en contraste con la alienación y las prácticas culturales de dominación, la educación posibilita la reflexión, la acción y el replanteamiento de los horizontes civilizatorios, desde la crítica social.

El arte es una forma de expresión intrínseca al lenguaje, debido a la capacidad de comunicar y transmitir significados “Tan unido está el arte al lenguaje, que es lenguaje” (López, Carbó, Jiménez, & da Silva Moraes, 2023, p. 11). En ese sentido el ABP propone que:

El aprendizaje se produzca bajo condiciones de intercambio de conocimientos, experiencias y vivencias de los sujetos y grupos que intervienen en el acto comunicativo, estableciendo una unidad entre lo cognitivo y lo afectivo de significativo valor desde la perspectiva curricular. De esta forma, se considera que el aprendizaje es una actividad social de construcción y reconstrucción de conocimientos, y se requiere el empleo de métodos, técnicas, procedimientos y estrategias que posibiliten la interacción en dicho proceso. (Méndez & Méndez, 2021, p. 95)

El Ministerio de Educación, en cuanto a la Educación Cultural Artística presenta un planteamiento metodológico que aborda el desarrollo de las experiencias estéticas desde la identidad, la alteridad y el entorno. (Véase Cuadro1).

Cuadro 1. Bloques curriculares de ECA.

El yo: la identidad.	El encuentro con otros: la alteridad.	El entorno: espacio, tiempo y objetos.
Planificar de forma razonada los procesos propios de creación o interpretación artística, considerando las necesidades de expresión y comunicación, y elaborar un guion con los pasos a seguir y los recursos necesarios.	Participar en las distintas fases del proceso creativo (identificar un tema, investigar, explorar opciones, seleccionar y desarrollar ideas, recibir críticas, revisar y perfeccionar, interpretar o exponer), crear una obra original presentarla y debatir los resultados con la audiencia.	Utilizar fuentes escritas, conversaciones informales o entrevistas formales para investigar sobre historias de la memoria cultural del entorno, y elaborar un documento textual, visual o audiovisual que recoja los hallazgos.

Fuente: Currículo de ECA (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, pp. 140-150)

Ana Mae Barbosa (2022) propone el abordaje triangular en la enseñanza de la Educación Artística como un enfoque integral en tres dimensiones clave: el trabajar desde el hacer artístico que permite desarrollar la creatividad, la apreciación artística para desarrollar la sensibilidad para apreciar la diversidad; el conocimiento del contexto cultural, social y político para desarrollar una conciencia crítica.

La educación cultural que se pretende con la propuesta triangular es una educación crítica del conocimiento construido por el propio alumno, con la mediación del profesor, acerca del mundo visual... es constructivista, interaccionista, dialógica, multiculturalista y es posmoderna por todo esto y por articular arte como expresión y como cultura en la clase, ya que esta articulación es el denominador común de todas las propuestas posmodernas de enseñanza del arte que circulan internacionalmente en la contemporaneidad. (Barbosa, Arte-educación, 2022, p. 238)

Debido al carácter colaborativo que requiere el cine, según Aragay & Martínez (2020) “es un método sistemático de enseñanza que involucra a los estudiantes en el aprendizaje de conocimientos y habilidades, a través de un proceso extendido de indagación, estructurado alrededor de preguntas complejas y auténticas, y tareas y productos cuidadosamente diseñados” (p. 2).

Entre las características de los proyectos PLANEA de UNICEF, Aragay & Martínez (2020), enfatizan la participación activa de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, en el que la organización, la cooperación y las emociones son parte fundamental del proceso, tanto en la motivación inicial como en cada logro a través del proceso de aprendizaje, el reconocimiento de las diferencias individuales, la adaptación de las actividades para evitar la sobrecarga, la implementación de estrategias de evaluación y retroalimentación continua y la promoción de conexiones entre áreas de conocimiento, con la comunidad y con el mundo. Son elementos que se integran de manera coherente con la pedagogía crítica y el enfoque del abordaje triangular. El Aprendizaje Basado en Proyectos es una metodología que fomenta la investigación-acción participativa y la conexión de los contenidos con la realidad, promoviendo la reflexión crítica de su entorno.

3. CONCLUSIONES

La integración de la creación audiovisual en el ámbito educativo es una herramienta dinámica y adaptativa al contexto cultural en que se aplique, es un recurso pedagógico que fortalece la capacidad transformadora de la educación, que promueve un sentido de pertenencia y que contribuye a la revitalización de la identidad cultural local.

La metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos es una estrategia pertinente y efectiva para abordar la creación cinematográfica, la cual fomenta la participación activa de las y los estudiantes y facilita la conexión con los conceptos clave relacionados con la memoria y el patrimonio cultural inmaterial. La implementación de proyectos cinematográficos promueve el desarrollo de habilidades técnicas y creativas; potencia la comprensión de las dimensiones históricas y culturales; el ABP proporciona espacios cooperativos y colaborativos; así como la expresión individual fomenta el pensamiento crítico y estimula la toma de decisiones y propicia aprendizajes significativos.

El objetivo de la clase metodológica instructiva propone que las y los estudiantes aprendan a respetar y valorar el Patrimonio Cultural Inmaterial representado en la forma de vida de las cholas cuencanas, lo que impulsa a que la comunidad educativa se involucre en procesos de investigación, creación, apreciación y análisis de las características inherentes a este grupo cultural. Los resultados de los relatos audiovisuales contribuyen a la conservación y renovación de su patrimonio. La participación activa en este proceso permite identificar en el estudiantado elementos esenciales de sus identidades culturales, resaltando la importancia de reconocer y preservar prácticas, costumbres y saberes transmitidos intergeneracionalmente.

Esta alternativa en Educación Cultural y Artística es parte de una pedagogía crítica con enfoque socioconstructivista, que desde el abordaje triangular propicia la

creatividad, la sensibilidad y la integración del contexto social, cultural y político en la formación y desarrollo de habilidades audiovisuales que permiten contribuir a la construcción de una ciudadanía crítica, reflexiva, comprometida y consciente de la importancia del arte en la construcción de una sociedad intercultural con justicia social.

A lo largo del proceso de diseño se realizaron análisis comparativos entre la situación del cine en las aulas en países como Brasil y Chile. Tomando en cuenta esas experiencias se pudo determinar que en el Ecuador es necesario fortalecer los programas y proyectos relacionados al cine en las aulas. Los cambios curriculares del Ministerio de Educación para la siguiente década deberían incluir la formación de cineclubes escolares, de festivales estudiantiles de cine, y sobre todo debe existir una colaboración más profunda entre instituciones superiores, entidades gubernamentales y el ecosistema cultural local. La formación en habilidades audiovisuales debe estar acompañada de un plan institucional que facilite espacios y herramientas tecnológicas para formar públicos críticos y reflexivos. Este proceso de creación audiovisual contribuye al desarrollo integral del estudiantado, enfocándose en aspectos socioemocionales, habilidades comunicativas, desarrollo de la imaginación y cohesión social.

BIBLIOGRAFÍA

- Alva, M., & Pérez, E. (2022). Investigación-acción y educación popular. Lima: Fondo Editorial de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Aragay, X., & Martínez, M. (2020). El aprendizaje basado en proyectos en PLANEA. Buenos Aires: UNICEF.
- Barbosa, A. M. (2021). Educación artística en Brasil: creatividad colectiva. *Communiars. Revista de Imagen, Artes y Educación Crítica y Social*, 5, 11-26.
- Barbosa, A. M. (2022). *Arte-educación*. CLACSO.
- Corbetta, S. (2021). *Políticas Educativas e Interculturalidad en América Latina. Estado del arte (2015-2020)*. Buenos Aires: Unesco.
- Dussel, E. (1980). *La pedagogía latinoamericana*. Bogotá: Nueva América.
- Estrada García, A. (30 de 03 de 2023). *Las epistemologías del sur para una educación emancipadora*. *Revista Portuguesa de Educação*, 36. doi:<https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/23880>
- Flores, E. G. (2016). La cinematografía como recurso educativo y cultural: El caso del cine histórico. *Comunifé*, 35-44. Obtenido de <https://doi.org/10.33539/comunife.2016.n16.2026>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Gardner, H. (2016). *Mentes flexibles: el arte y la ciencia de saber cambiar nuestra opinión y la de los demás*. Planeta.
- Guzmán, D. (2015). *Manual de cine para niños y no tan niños*. México: Planeta.

- Hall, S., Restrepo, E., Walsh, C., & Vich, V. (2014). *Sin garantías: trayectorias y problemáticas en estudios culturales*. Quito: Corporación Editora Nacional.
- Leiva, C. (2015). (C. N. Chile, Ed.) Santiago: Centro Cultural La Moneda.
- López Fernández-Cao, M., Carbó, G., Jiménez, L., & da Silva Moraes, P. (2023). *La Educación Artística da un paso al frente*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Machuca, A. (2016). *Programa de Formación Docente de la Apreciación Cinematográfica a la Creación de Cine Clubes Escolares*. Santiago: Cineteca Nacional de Chile.
- Mancero, M. (2012). *Nobles y cholos: género y clase en Cuenca 1995-2005*. Quito: FLACSO.
- Mardones, N. (2020). *Manual de creación cinematográfica. Programa Escuela al Cine*. (C. N. Chile, Ed.) Santiago, Chile: Fundación Centro Cultural Palacio de la Moneda.
- Méndez, J., & Méndez, E. (2021). *Aprendizaje Basado en Problemas*. Ibarra-Ecuador: Editorial Universidad Técnica del Norte.
- Meneses, M. P., & Bidaseca, K. (2018). *Epistemologías del Sur*. Buenos Aires: CLACSO; Coímbra: Centro de Estudos Sociais - CES.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Currículo de Educación Cultural y Artística*. Quito.
- Morín, E. (2003). *Educación en la era planetaria*. GEDISA.
- Rodríguez, V., Osorio, A., Peñuela, D., & Rodríguez, C. (2014). *El cine como posibilidad de pensamiento desde la pedagogía: una mirada a la formación de maestros*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- San Martín, P. S. (2022). *Patrimonio cultural inmaterial e inclusión social*. Montevideo: Unesco.
- Serra, M. S. (2012). Atrápame si puedes: el cine como objeto de la escena pedagógica. (P. U. Alegre, Ed.) *Educação*, 233-240.
- Silva, T. T. (1999). *Documentos de Identidad. Una introducción a las teorías del currículo*. Belo Horizonte: Auténtica Editorial.
- Soruco, X. (2012). *La ciudad de los cholos*. La Paz: Instituto Francés de Estudios Andinos.
- Suárez, C. (20 de noviembre de 2022). Transformar la educación estética desde América Latina. (F. d. Artes, Ed.) *Tsantsa* (13), 63-80.
- Tarkovsky, A. (2002). *Esculpir en el tiempo*. Madrid: RIALP.
- Universidad Tecnológica Nacional. *Guías didácticas*. RIA.utn.edu.ar.
<http://hdl.handle.net/20.500.12272/7744>
- Unesco. (1972). *Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural*. Obtenido de <https://whc.unesco.org/archive/convention-es.pdf>
- Unesco. (1982). Declaración de México sobre las políticas culturales. *Conferencia mundial sobre las políticas culturales*, (pp. 1-6). México D.F.
- Unesco. (2019). *Patrimonio Vivo y Educación*. Obtenido de <https://ich.unesco.org/doc/src/46212-ES.pdf>
- Unesco. (2020). *Indicadores cultura | 2030*. Unesco Publishing.
- Walsh, C. (2005). *Pensamiento crítico y matriz (de) colonial*. Quito: Abya Yala.

Walsh, C. (2013). *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir, re (vivir)*. Quito: Abya-Yala.