



DOI: 10.26807/cav.v8i15.527

TEMAS DEL ARTE

EDUCANDO EN ARTES A NO ARTISTAS: LA EXPERIENCIA INTERCULTURAL EN LA UNIVERSIDAD AMAWTAY WASI

**Teaching arts to non artists: Universidad Amawtay Wasi's
intercultural experience**

Christian Proaño Pérez

ISSN (imp): 1390-4825

ISSN (e): 2477-9199

Fecha de recepción: 01/03/23

Fecha de aceptación: 18/04/23

Proaño Pérez, C. Educando en arte a no artistas: La experiencia intercultural de la Universidad Amawtay Wasi. *Index, Revista De Arte contemporáneo*, (15). Recuperado a partir de <http://revistaindex.net/index.php/cav/article/view/527>

Resumen:

En este artículo voy a describir el acercamiento que el proyecto de la Universidad Amawtay Wasi ha tenido hacia las prácticas artísticas como parte del Tronco Común de las Prácticas Vitales dentro de su proyecto pedagógico decolonizador, el lugar de las Prácticas Artísticas en la formación de no artistas mediante saberes del cuerpo, y la forma en que la enseñanza de las artes se inscribe dentro de una estructura intercultural. Voy a analizar cómo entiende el movimiento indígena la interculturalidad y el rol de las artes como una de las tecnologías del cuerpo disponibles para emanciparnos “desde adentro” del “inconsciente colonial-capitalista”. Haré al final un paneo sobre los temas que trato en los primeros 4 semestres y algunos ejemplos producidos por los estudiantes para el análisis del lector.

Palabras clave:

interculturalidad, educación en artes, saberes del cuerpo, no artistas

Abstract:

In this article I am going to describe the approach that the Universidad Amawtay Wasi has taken towards the teaching of the arts to non-artists, within the Common Trunk to all careers, as part of our decolonizing pedagogic project. I will discuss the role of arts in managing and sharing corporal knowledge, and the ways in which the teaching of arts fits into an intercultural approach. I will analyze the ways in which interculturality is understood within the indigenous movements and the ways arts are technologies of self-available for us to emancipate from within of the colonial-capitalist unconsciousness. Finally, I will show the topics I cover in the first 4 semesters, plus some examples of work made by students for the readers to analyze.

Key Words:

interculturality, art education, body knowledge, non artists

Biografía del autor:

Christian Proaño Pérez (Quito, Ecuador, 1978). Universidad Amawtay Wasi. Antropólogo Visual por la Flacso sede Ecuador y Artista Sonoro por Middlesex University. Es un artista multidisciplinar con un pie en la música y las artes sonoras, y otro en las artes visuales y digitales y electrónicas, con amplia experiencia en la enseñanza superior en artes. Ha expuesto su trabajo en museos y galerías de Europa y América Latina, y ha tocado en festivales regionales y nacionales. Sus temas de investigación académica son la enseñanza en artes, el ruido en el paisaje sonoro y la visión producto del consumo de plantas de poder. Su trabajo se puede encontrar en <http://christianproano.hotglue.me>

Un problema latente para la sociedad ecuatoriana, que se ha hecho sentir de manera dramática en el último ciclo de levantamientos indígenas del 2019 y el 2022, pero que la ha permeado por lo menos las últimas 3 décadas, es el asunto de la interculturalidad. Interculturalidad entendida como, básicamente, el asunto, incluso la oportunidad, de la convivencia entre culturas distintas que comparten territorio. Por un lado, y tal vez pocas veces tan literal, son los intelectuales y dirigentes indígenas de la década de los 80's y 90's del siglo pasado los que primero le dan forma y nombran el problema de la interculturalidad, y asumen la propuesta de la educación bilingüe como el aporte indígena a las posibles soluciones. Por otro lado, sólo gracias a las luchas indígenas desde los 90's hasta el 2009, se incluye la interculturalidad como un asunto de interés de todo el estado en la Constitución vigente. Casi 3 décadas de luchas y diálogos, consensos y disensos para lograr incluir el concepto de la interculturalidad en los intereses nacionales. Casi 13 años después de ese evento y poco se ha avanzado en el mundo de las cosas, como demuestran justamente los hechos de los levantamientos del 2019 y el 2022, que evidenciaron enfrentamientos ya no entre el movimiento indígena y el estado, sino entre el movimiento indígena y la sociedad blanco-mestiza, exigiendo que ya no sea solo el estado el que asuma el problema de la interculturalidad sino la sociedad en sí. Mucho se debe todavía discutir y debatir tanto sobre las formas que tomaron estos enfrentamientos como los conflictos que visibilizan, pero es latente el hecho de que existen 2 mundos que todavía no se han encontrado más allá del eje binario colonial-capitalista de explotación y extractivismo, invasión territorial y acumulación, y de subjetivación y responsabilización individualizada. Encuentro

que se ha incorporado de tal forma en nuestros respectivos *habitus* que ya es nuestro inconsciente colectivo colonial-capitalista, nuestro en tanto compartido entre dominadores y dominados. La educación bilingüe, desde los años 90 llamada educación intercultural bilingüe, que se estructuró en un sistema estatal desde el gobierno de Borja, pero que hecha sus raíces en las escuelas clandestinas bilingües de Dolores Cacuango y Tránsito Amaguaña y en el sistema de educación shuar, ha sido un caballo de batalla de resistencia del movimiento indígena para aportar en la construcción de la interculturalidad común pero sobre todo para aportar a la emancipación colectiva del inconsciente colonial-capitalista a través de la educación. La necesidad de interculturalidad deriva, más estructuralmente hablando, de nuestro poder estatal heredero del sistema colonial que históricamente ha impuesto la monoculturalidad, y de una resistencia micropolítica de las culturas colonizadas por mantener vivas las diversas, diversísimas, herencias de los ancestros como alternativa a situaciones cotidianas. En esta tensión se expresan nuestras intensidades racistas, machistas o clasistas, nuestras, de nuevo, en tanto inconsciente colectivo compartido tanto entre dominadores como dominados, intensidades que se expresan de forma violenta en la mayoría de los casos, como expresiones micropolíticas del poder estructural.

En este ensayo quiero explorar la forma en que la educación en artes dentro del currículo de carreras ajenas al campo del arte, en particular, y dentro de la academia, en general, aporta a la emancipación colectiva del inconsciente colonial-capitalista cuando esta se estructura con un enfoque intercultural. Para hacerlo voy a usar el ejemplo de la Universidad Amawtay Wasi como propuesta indígena a la

decolonización de la sociedad, y su cátedra de prácticas artísticas que se imparte en un tronco común de prácticas vitales a todas las carreras de la Universidad, como una propuesta de realizar este proceso de decolonización, o emancipación, desde los saberes del cuerpo, entendidos como estrategias micropolíticas de resistencia al inconsciente colonial-capitalista, siguiendo las ideas de la filósofa brasilera Suely Rolnik.

La Universidad Amawtay Wasi como proyecto intercultural

Ya desde las primeras escuelas clandestinas de Dolores Cacuango y luego Tránsito Amaguaña se entendió a la educación como un eje importante del proyecto político, como una fuerza de resistencia ante la colonización de los estados nacionales monoculturales que emergieron de las luchas independentistas hace 2 centurias, por lo que la lucha por la defensa de una educación propia y en los propios idiomas indígenas tiene una historia casi de la mitad de esos 200 años. Es en este ambiente de escuelas comunitarias bilingües en los años 80 en que el término de intercultural “fue asumido no como deber de toda la sociedad sino como reflejo de la condición cultural del mundo indígena” y es a través de la educación bilingüe que se introduce el concepto al debate nacional y latinoamericano (Walsh, 2000, pp.122-123).

Para entender a la Universidad Amawtay Wasi como un proyecto intercultural primero debemos entender el pensamiento indígena sobre el concepto de interculturalidad que estaba formándose en los tiempos en que se funda la primera versión, privada, de la Universidad para así entender también sobre la pertinencia, tanto en los 90’s como ahora, de una propuesta

indígena de una universidad intercultural emancipadora.

La interculturalidad, en el mundo andino, es entendida como todo concepto: una complementariedad de 2 dimensiones simultáneas, un *tinku*. Estructuralmente entendida, o visualizada a partir de la observación del cielo nocturno andino en la forma de una *chakana*, con una dimensión horizontal y otra dimensión vertical que la atraviesa. En palabras de Luis Macas (Macas, 2005), dirigente de la CONAIE en los años en que se funda la primera Universidad Amawtay Wasi, “cuando hablamos de interculturalidad, cuando hablamos de la construcción de la plurinacionalidad, estamos diciendo que debemos pensar en dos ejes fundamentales. Primero, en una lucha política; segundo, en una lucha desde la epistemología”, pudiendo entender por ejemplo la lucha epistemológica como una lucha relacional, horizontal, entre culturas que sin embargo está atravesada, verticalmente, por una economía política colonial-capitalista en la que se administran relaciones de poder que a su vez están atravesados por ejes como el género, la etnia/raza o la clase social, resultando en una compleja intersección de planos. La interculturalidad entonces encarna el conflictivo encuentro colonial sobre el que se desarrolla el capitalismo. El eje vertical, de la política, atraviesa el encuentro cultural, visibilizando los consensos, los disensos y los conflictos de ese encuentro, del posible diálogo y los posibles acuerdos desde una mirada crítica. Este proyecto emancipatorio, esta lucha o dimensión política, no es solamente para una de las culturas involucradas en el encuentro sino para todas, para emanciparse todas del sistema colonial-capitalista en el que se realiza el encuentro. Literalmente en la presentación que hace Fernando Sarango (2009), ex rector de la

universidad, cuenta:

La universidad adoptó el nombre de 'intercultural' para dar ante todo un mensaje a la sociedad ecuatoriana en general: que sus reivindicaciones no son única y exclusivamente para pueblos indígenas, sino que desde la visión indígena se construye un espacio académico para todas las sociedades y pueblos que conforman el actual Ecuador.

De hecho, se podría pensar que el proyecto emancipatorio a través de la educación intercultural es una propuesta para el planeta entero, una propuesta hecha desde los pueblos subalternizados pero ofrecida tanto a dominados como a dominadores para la emancipación de ambos, y si bien muchos entienden este proyecto como de emancipación de lo que hoy llaman neoliberalismo (Waldmüller, 2017; Iza, Tapia, Madrid, 2020), yo prefiero seguir el camino analítico liderado por Suely Rolnik que nos habla más bien del inconsciente colonial-capitalista porque es un concepto más inclusivo que nos permite analizar el colonialismo y capitalismo de la izquierda al mismo tiempo que el de la derecha políticas, o para ponerlo de otro modo, analiza el neoliberalismo del estado progresista al mismo tiempo que el neoliberalismo del estado neoliberal porque a la final todo proyecto de Estado-nación hoy responde al neoliberalismo del capitalismo mundial e integrado. Creo sobre todo importante evitar que el concepto de interculturalidad sea apropiado desde la izquierda como un caballo de batalla contra sus enemigos cuando sabemos que ambos, neoliberalismo y progresismo, pecan de lo mismo y son a la final dos lados de una misma moneda: el sistema mundo colonial-capitalista, como lo entiende

Emanuel Wallerstein. Mientras Wallerstein nos habla del mundo de las cosas, Rolnik, siguiendo a Deleuze y a Guattari (Deleuze y Guattari, 1985; Guattari, 1990), que hablan de "capitalismo mundial e integrado" se adentra en el inconsciente colectivo que habita ese mundo de las cosas y las políticas del deseo a través de las cuales el poder nos subjetiva y nos domina, y es importante esa transición porque el proyecto colonial-capitalista ya no solo construye el mundo de las cosas y las relaciones materiales de poder en el que habitamos todos los seres de este mundo, sino que en el mundo contemporáneo el capitalismo está colonizando sobre todo nuestros cuerpos y mentes a través de técnicas y tecnologías de subjetivación justamente como la estética (Rolnik, 2017). Es importante analizar las cosas por lo menos bidimensionalmente, como intersecciones de *continuums*, como todo concepto en el mundo andino, eso es, debemos dejar de pensar en términos euro centristas, coloniales: binarios jerárquizantes, y empezar a pensar en términos indígenas: complejidad multidimensional en la que todo está vinculado, todo está en movimiento y todos está vivo. Es importante también no confundir un proyecto colectivo de emancipación para todos que respeta e incentiva la diversidad, de un proyecto universalizante uniformador como el proyecto estatal colonial-capitalista.

La enseñanza a través de las artes dentro de este espacio intercultural

Tomando en cuenta entonces que el proyecto de educación intercultural bilingüe es un proyecto crítico y emancipatorio para toda la sociedad pero propuesto desde la epistemología indígena, ahora analizaré las razones por las que la enseñanza en artes es importante dentro de este proyecto político pero solamente si la

enseñanza de las artes se realiza con los mismos principios políticos o en base a la misma *chakana* bidimensional con un eje relacional y otro que atraviesa con economía política o relaciones de poder. Esto quiere decir que debe estar claro desde un principio que no puede ser una enseñanza de manualidades o de artesanías o de técnicas artísticas, sino que debe ser un compartir algunas técnicas específicas del arte que son especialmente poderosas para burlar el inconsciente colonial-capitalista, en función de que los estudiantes puedan comprender el mundo de otra forma, que sean capaces de encontrar el extrañamiento y sacarle provecho en sus propias vidas personales y profesionales y en sus respectivas carreras. El artista profesional domina las técnicas que le permiten entrar y salir de ese “mirar el mundo de otra forma” y su aporte a la academia, o al conocimiento en general, toma entonces la forma de una zarigüeya, animal al que en el mundo andino se le asigna el poder de ir y volver a y desde el mundo de los muertos. Es justamente ese “ir y volver” lo que hace el artista en su trabajo y lo que puede compartir con la sociedad mediante la educación artística, como una zarigüeya.

Este “ir y volver” es saber-del-cuerpo. Un saber inexplicable y solo adquirible a través de la experiencia y ejercicio del mismo. Para compartirlo el artista comparte la experiencia de experimentarlo, y es en el propio cuerpo de cada uno que el conocimiento se realiza, que entendemos sin necesidad de explicación, sólo de guía. En el mundo actual la racionalidad y el logos están por encima de los saberes del cuerpo, que más bien han sido tradicionalmente relegados y excluidos tanto de la academia como de la construcción del conocimiento en general. Las artes, por otro lado, son un lugar privilegiado de producción de saberes desde

el cuerpo y es ese su principal aporte hacia un “burlar” al inconsciente colonial-capitalista en nosotros mismos y en nuestros entornos para que así podamos realmente resistir y luchar en contra (Rolnik, 2017, p. 85). Debemos burlar este inconsciente porque inconscientemente es que estamos reproduciendo lo que asumimos como “familiar” una vez que nuestra subjetividad ha sido “formateada” o colonizada (p.89) Al contrario de la *chakana*, el inconsciente colonial-capitalista no es una síntesis, ni una armonía peor una complementariedad, sino que es una “paradoja” de estas dos dimensiones, la de lo familiar y la de lo extraño (p.89). Desde el cuerpo, mediante técnicas artísticas que trabajan con la mirada, el movimiento o la escucha, se puede facilitar el transitar dentro de la paradoja entre las dimensiones de lo familiar y lo extraño, “es la experiencia de un mundo en estado virtual, un germen de mundo que agita la realidad: son atmósferas que desbordan las situaciones vividas y nos arrojan a lo extraño” (p.89). La experiencia de esta realidad “agitada” es la que nos obliga a mirar el mundo de otra forma y a experimentar nuevas formas de sentir. “Esa capacidad es responsable de otra dimensión de la experiencia del mundo, la de la subjetividad fuera-del-sujeto, propia de nuestra condición de vivientes. Con ella se produce el saber-del-cuerpo: un saber intensivo, extra personal y extrasensorial, distinto del conocimiento sensible, como de las interpretaciones del sujeto y su psicología” (p.89).

En la cátedra de Prácticas Artísticas en la Universidad Amawtay Wasi aplicamos estos principios convencidos de que nuestro rol dentro de la academia, y de una universidad intercultural en particular, es el compartir estas otras formas de experiencia del mundo para expandir así las formas de relacionarse con el

mismo que disponen los estudiantes. Expandir la mirada para poder mirar desde otro lugar y de otra manera; o la expansión de la escucha para empezar a escuchar sonidos que siempre están ahí, pero los ignoramos o los consideramos ruidos; y aprender a construir sentidos de estas otras maneras, tanto para poder sistematizar lo aprehendido por fuera del sujeto como para poder comunicar también, por fuera del sujeto. Estas capacidades son útiles para todos pero además, son emancipatorias en el sentido de que ayudan a aprender a burlar al inconsciente colonial-capitalista y su bucle de reproducción y fortalecimiento movidos por el deseo, al hacer el deseo consciente y al convertirlo en herramienta.

Para Suely Rolnik este poder emancipatorio del arte funciona desde una esfera micropolítica, ya que “la activación del saber-del-cuerpo y de los grados de creación del deseo para actualizar en el presente aquello que dicho saber indica [...] disuelve aquello que no tiene más sentido, desfeticiza su poder sobre el deseo, rompe su hechizo y libera a la vida para que efectúe nuevas transmutaciones cuando le sea necesario” (Rolnik, 2017, p.93). En este sentido actúa en las relaciones en las que está envuelto el propio cuerpo con sí mismo, con el entorno y con otros cuerpos y con otros seres, relaciones marcadas por los deseos, las representaciones mutuas y las intensidades que permitimos expresarse o que reprimimos y que en la dimensión familiar que reproduce el inconsciente colonial-capitalista se expresan y reproducen en intensidades de dominación racial, étnica, de género o de clase que se materializan en la vida cotidiana. De la misma forma el aporte que las prácticas artísticas puede hacer a la universidad y a la vida académica de cualquier estudiante es a nivel de esa micropolítica, de esas relaciones entre cuerpos y seres y entornos, de la tensión entre

esas intensidades buscando expresión.

Deconstruir la colonialidad del oír o la música como medio de emancipación de la oreja

A continuación, voy a describir en detalle el proceso de emancipación de la escucha y de la mirada que se realiza en la Universidad a lo largo de 4 semestres con los estudiantes de todas las carreras. Cuando los estudiantes llegan por primera vez a la Universidad yo personalmente considero que hay que “moverles el piso” en seguida para desacostumbrarlos de la escolaridad del colegio (lastimosamente el actual sistema educativo mantiene el sistema de la escuela, en la gran mayoría de instituciones, hasta los últimos años de bachillerato). Por otro lado en la Universidad Amawtay Wasi valoramos y es uno de nuestros deberes ayudar a preservar, fortalecer y difundir los saberes orales, por lo que la introducción a las prácticas artísticas se empieza por la escucha, limpiando la oreja de prejuicios y aprendiendo a escuchar a las comunidades, a los territorios y a los ancestros. Además, dado que el tronco común de la Universidad gira alrededor de los llamados desafíos comunitarios que son espacios en territorio para la ejecución del aprendizaje colectivo y comunitario, es básico que los estudiantes aprendan a “escuchar de otra forma” para tener una entrada ética y consciente a este territorio, escuchando las necesidades y los colectivos, escuchando a los liderazgos y escuchando a los miembros de sus propios colectivos así como a sus propios cuerpos en el territorio.

Al mismo tiempo que los estudiantes aprenden a escuchar de otra forma y aplican esa nueva escucha a sus territorios y comunidades, dentro de la cátedra de prácticas artísticas utilizamos

estudios de caso para relacionar esa escucha con formas ancestrales de producción sonora de nuestros pueblos y nacionalidades, porque si bien la escucha actualmente la podemos expandir mediante técnicas musicales occidentales es importante aplicarla para escuchar o volver a escuchar las prácticas musicales propias.

Las técnicas occidentales a las que me refiero tienen que ver con el canto natural armónico, la escucha profunda y el paisaje sonoro y provienen de prácticas de la música moderna de la segunda mitad del siglo XX, y los casos de estudio que uso abarcan desde los objetos sonoros arqueológicos de culturas ancestrales, y que ahora son objetos de preservación museística, hasta prácticas tan vivas como el canto del *aneent* entre el pueblo shuar o la construcción y aprendizaje de la técnica interpretativa de las distintas flautas en comunidades de la sierra. Para obtener esos objetivos de aprendizaje, yo utilizo técnicas del canto natural armónico y la escucha profunda desarrollada por Pauline Oliveros para empezar haciendo consciencia de la forma en que el cuerpo escucha y de la psico acústica del fenómeno de la escucha y los efectos directos que la vibración sonora tiene sobre el cuerpo y la mente. Continúo con técnicas desarrolladas por los estudios del paisaje sonoro, que son técnicas cualitativas de escucha enfocada, como la caminata sonora y la cartografía sonora, primero para escuchar a los *apus*, o 4 direcciones que nos rodean en la dimensión horizontal, e ir enfocando la escucha en los 4 elementos, abuelos fuego, agua, viento y tierra; para al final enfocarla en las aves que nos rodean en los distintos territorios y resaltar la relación que los pueblos indígenas tenemos con las aves, y que se encarnan en la figura de los danzantes. Aplicando un tejido a tres hilos entre la consciencia de escucha, la lectura sobre

el contexto de producción y el visionado de videos de música de los pueblos, y las técnicas del paisaje sonoro, el trabajo final consiste en la producción de una pieza de paisaje sonoro que retrate el territorio de morada de cada uno de los estudiantes, que incluya los sonidos clave, marcas sonoras y fondos sonoros.

En el segundo semestre llevamos la atención a 6 casos de estudio a través de los cuales vamos explorando distintos usos sociales de la música que se expresan en los territorios y con los que podemos reconocernos también desde las ciudades: música para la fiesta y la celebración mundana; música de resistencia y batalla; música para la celebración religiosa, sacra y el trance; música para la muerte; música para el amor y música que ha sido temperada y apropiada por la industria cultural. Empezando con el análisis de la música de flautas de kotama, Imbabura, durante la fiesta del Inti Raymi, pasando luego a la fiesta de las yumbadas sobre todo de La Magdalena, luego adentrarnos en el estudio de la música afroesmeraldeña con los Chigualos y los Alabados y dirigirnos al análisis individualizado de la marimba como instrumento microtonal y su apropiación y respectiva temperización por músicas populares como el reguetón o la salsa; para terminar analizado la forma en que fiestas tradicionales enteras son colonizadas por la industria cultural en forma de bandas de música como salsa o cumbia tocando en tarimas y amplificadas por sistemas de sonido, como en el caso de estudio de la fiesta Ka'sama del pueblo Tsáchila. La intención de analizar estos casos de estudio es la de situar a los estudiantes en posibles ambientes de trabajo a los que se van a enfrentar en su futura vida profesional que va a tener un componente de gestión cultural o la administración y tutela de derechos culturales de tercera generación. Gestión cultural o ejercicio

de los derechos culturales que obviamente tiene que evitar reproducir inconscientemente el colonialismo capitalista, que es un gran error de la gestión cultural en general, y debe ser pensada interculturalmente, de forma crítica y emancipadora. En esta segunda parte, o segundo ciclo, la evaluación práctica se concentra en la construcción e interpretación de un instrumento para la reproducción colectiva, en vivo, del paisaje sonoro entregado para el primer ciclo, obligando a los estudiantes a ponerse en los zapatos del músico y en diferentes momentos de la labor del músico, desde la producción material del sonido, su articulación en un colectivo y el momento del performance. Es interesante en este ciclo la disponibilidad de tecnologías de la información que hacen posible la creación sonora sincrónica y telemática a través del internet, como la sesión de zoom, y la obligatoriedad de construir ensambles que suenen juntos en tiempo real, pero a distancia, a veces de cientos de kilómetros, para poder experimentar el vértigo que el músico siente al encontrar el sonido que busca, al reproducirlo y sobre todo, al interpretarlo en vivo ante una audiencia. En el siguiente *playlist* podrá el lector escuchar una selección de algunas de las tareas realizadas por diversos colectivos de distintas carreras y apreciar que a través de elementos básicos de la música como el ritmo y el timbre a través de la percusión y la polirritmia, y el canto natural armónico, podemos lograr que personas que nunca han hecho música puedan ponerse en los zapatos de un músico sin preocuparse de estar afinados a la escala cromática.

<https://padlet.com/christianproano/educando-en-artes-a-no-artistas-fragmentos-sonoros-1hai3ntpb19jfn7>

Deconstruir la colonialidad del ver o la visualidad como medio de emancipación de la mirada

Para el tercer y cuarto semestre el enfoque transita hacia la colonialidad del ver o la siembra de las semillas de la emancipación del sistema ojo-mano. Mediante técnicas del dibujo que conectan directamente con el lado derecho del cerebro, y con técnicas dada y surrealistas de estimulación de la creatividad aleatoria y compositiva inconsciente, como el *frottage*, el collage y el *assemblage*, aprendemos a mirar de otra forma, desde el cuerpo, y aprendiendo a burlar a las imágenes archivo que han colonizado nuestra imaginación a través de imágenes como la del diablo o la del caníbal, o la de la mujer bella y la mujer fea, el hombre guapo y el feo, etc. para luego dirigir la mirada al autorretrato y deconstruir la forma en que nos vemos a nosotros mismos y las formas en que construimos las representaciones de los otros a partir de lo que miramos. El meta relato de estas primeras semanas consiste en el análisis de la imagen como documento histórico y la lectura de Guamán Poma de Ayala para tomarlo como ejemplo de un artista, o de un dibujante, que dibujó lo que vio y por lo tanto sus dibujos los leemos como testimonios de un contexto histórico. El salto de Guamán Poma a la historia gráfica y al cómic es casi evidente, por lo que los estudiantes empiezan a usar las imágenes serialmente para narrar y para provocar a la oralidad. En un segundo momento analizamos una posible estética andina y planteamos la pregunta sobre la belleza hegemónica y las otras bellezas discriminadas y excluidas en la forma de relaciones de poder moduladas colonialmente. Recordemos que el concepto de belleza es uno de los que se usa en la colonización de nuestro deseo, así como es también uno

de los conceptos a través de los cuales nos autojuzgamos para saber si calzamos o no en los modelos hegemónicos. Para la segunda mitad del semestre nos preguntamos sobre los medios y contextos en que estos modelos hegemónicos se producen, circulan y son consumidos a la vez que cambiamos de técnica a la fotográfica sobre todo explorando a través del autorretrato y el *selfie* las distintas formas de auto representación visual que practicamos a la vez que analizando su genealogía en la historia del arte y la publicidad, lugares de reproducción del inconsciente social, sobre todo en la publicidad que entendemos como canalizadora del deseo que mueve a reproducir el inconsciente colonial-capitalista. Por último analizamos la economía visual generada por la fotografía desde su arribo al mundo andino, analizando los contextos de producción tanto personales como familiares e institucionales de imágenes objeto fotográficas, los contextos de circulación y consumo de las mismas y su archivo y almacenamiento y clasificación en archivos visuales nuevamente individuales, familiares e institucionales. Para el cuarto semestre enfocarnos en trabajo de investigación de archivo a partir de los cuales empecemos a escribir en clave de ensayo visual. Como se ve a lo largo de 2 semestres vamos adentrándonos en el trabajo de la representación y de la forma en que nuestra memoria se va organizando en forma de archivo. Tomar control de ese archivo, individual pero sobre todo colectivamente, a partir de archivos personales e institucionales, nos permite nuevamente burlar el inconsciente colonial-capitalista que se refleja en la forma incluso en que nos auto representamos a nosotros mismos y en que construimos representaciones del Otro, cerrando el círculo del ejercicio de representación que actualmente, en la vida contemporánea, se manifiesta en la cantidad de

imágenes que circulan tanto en los medios, desde impresos como libros y revistas producidos por la industria cultural hasta los que producimos nosotros mismos y ponemos a circular en redes sociales, por ejemplo. En el siguiente vínculo encontraremos algunos ejemplos de ensayos visuales, así como de los ejercicios creativos realizados a lo largo del semestre.

<https://padlet.com/christianproano/educando-en-artes-a-no-artistas-dibujos-y-videos-bdju96p2bd2ded4f>

Conclusiones

Primero comprender que el concepto de interculturalidad es uno de los aportes que la epistemología indígena hace al campo social, a partir del entendimiento del mundo que permite la figura de la *chakana* y que es en sentido estricto un concepto crítico y emancipatorio. Segundo, comprender que la interculturalidad es un aporte que los pueblos indígenas hacen a todo el país, en un afán de encontrar los puentes y puntos en común que nos permitan evolucionar como sociedad colonial-capitalista hacia una sociedad inclusiva, respetuosa de las diversidades y que potencie las capacidades de todos y cada uno de sus miembros. Tercero, analizar históricamente que el movimiento indígena a hecho uso de la educación bilingüe como la herramienta privilegiada para construir esta interculturalidad frente al modelo estatal monocultural imperante a lo largo de los 2 siglos de vida republicana, y que incluso a pesar de las dirigencias esta lucha ha sido enarbolada sobre todo por las mujeres del movimiento, las verdaderas guardianas de la comunidad y los saberes comunitarios de resistencia ante los poderes del estado y del mercado, desde el emblemático trabajo inicial de

Mamá Dulu, Dolores Cacuango, pasando por el importantísimo trabajo de la mujer que le tomó la posta, Tránsito Amaguaña, que impulsó la lucha hasta ser reconocida por el resto de la sociedad, hasta llegar al trabajo actual contemporáneo de educadoras populares como Irma Gómez que luchan por mantener vivo el legado luego de que gobiernos tanto progresistas como neoliberales, y pandemias y sus efectos como la tele matización, hayan casi arrasado con la herencia ante la ausencia de institucionalidad fuerte. En este contexto epistémico de lo que es un proyecto intercultural, entonces la importancia de insertar el nuevo proyecto, público intercultural y comunitario de la Universidad Amawtay Wasi, como un heredero de esas luchas y como defensor natural de esa epistemología en medio de un sistema universitario que rema en otras direcciones. Siendo la Universidad Amawtay Wasi la única institución de su tipo, intercultural y comunitaria, y por lo tanto de por sí un acto de resistencia epistémica. Resistencia que se da en un contexto de capitalismo mundial integrado en el que el estado en sí se constituye como una herramienta de dominación colonial-capitalista, incluso los progresistas. En este fondo estructural macro político es que la educación en artes y las prácticas artísticas son expresiones de resistencia micropolítica dado que incentivan la resistencia desde los saberes-del-cuerpo, que son de los pocos que nos permiten burlar el inconsciente colonial-capitalista que se reproduce a partir de nuestros formateados y manipulados deseos. Solamente si esa educación en artes es realizada de una forma intercultural, crítica, emancipadora, lo que exige que no sea una educación artesanal o de manualidades sino que use la manualidad o la técnica artística como herramienta para aprender a mirar, escuchar y movernos de otra forma en este mundo. Sólo aprendiendo a mirar,

moverse y escuchar de otra forma es que podemos burlar el inconsciente colonial-capitalista e intentar liberar nuestros cuerpos, sentidos e imaginaciones para el trabajo de la representación mutua y de la auto representación, camino hacia la construcción colectiva, de la mano de dominadores y dominados emancipados, de una sociedad nueva, completamente intercultural y verdaderamente pos y decolonial.

Referencias

- Iza, L. Madrid, A., Tapia, A. (2020). *Estallido, La rebelión de Octubre en Ecuador*. Quito: Ediciones Red Kapari.
- Macas, L. (2005). “La necesidad política de una reconstrucción epistémica de los saberes ancestrales”, en P. Dávalos (ed.) *Pueblos indígenas, estado y democracia*. Buenos Aires: CLACSO.
- Rolnik, S. (2017). “Pensar desde el saber-del-cuerpo. Una micropolítica para resistir al inconsciente colonial-capitalista” en J. Gómez Rendón (ed.) *Repensar el Arte*. Guayaquil: Uartes Ediciones.
- Sarango, F. (2009). “Universidad intercultural de las nacionalidades y pueblos indígenas Amawtay Wasi” en D. Mato (ed.) *Instituciones interculturales de educación superior en América Latina. Procesos de construcción, logros, innovaciones y desafíos*, Caracas: Unesco-Iesalc.
- Waldmüller, J. (2017) “Aportes de la filosofía intercultural al debate ecuatoriano: un acercamiento a partir de la

teoría de los centrismos” en J. Gómez Rendón (ed.) *Repensar la interculturalidad*. Guayaquil: Uartes Ediciones.

Walsh, C. (2000). “Políticas y significados conflictivos” en *Estudios Interculturales* 2, Quito: Universidad Andina Simón Bolívar.