



Universidad Nacional Autónoma de México

Maestría en Docencia en Artes y Diseño
Facultad de Artes y Diseño

Didáctica para la enseñanza de las artes
y el diseño

*Iconografía textil y educación
visual en Hueyapan, Puebla*

Tesis que para optar por el grado de:
Maestra en docencia en artes y diseño

Presenta:

Elizabeth Espinoza Escobar

Director de tesis:

Facultad de Artes y Diseño

Dr. J. Felipe Mejía Rodríguez

Sinodales:

Facultad de Artes y Diseño /Dr. María Elena Martínez Durán

Facultad de Artes y Diseño /Mtra. Leticia Arroyo Ortiz

Facultad de Artes y Diseño /Mtra. Mauricio Orozpe Enríquez

Facultad de Artes y Diseño /Mtra. Ma. Soledad Ortiz Ponce

México, D.F. Agosto 2015



Universidad Nacional
Autónoma de México

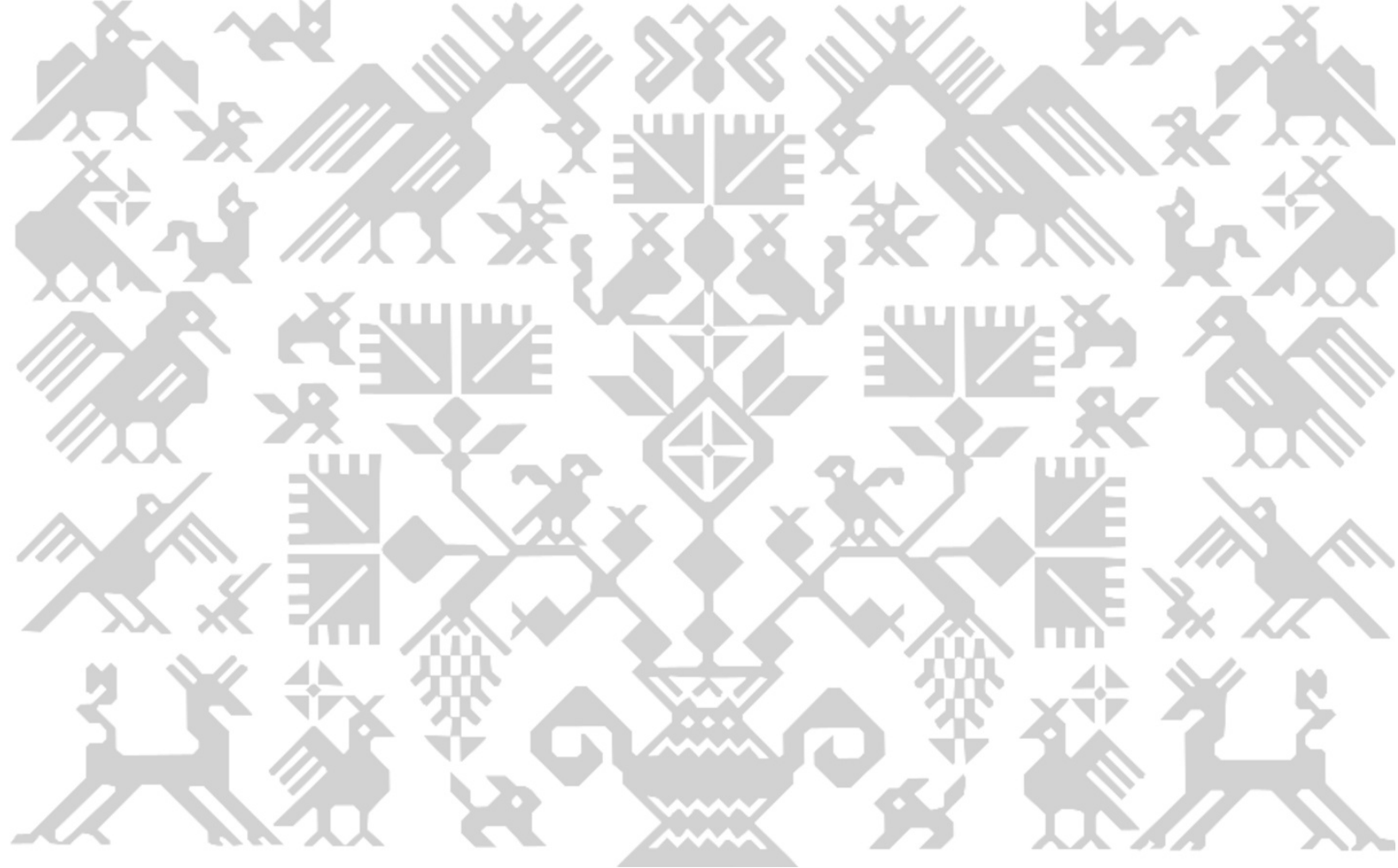


UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.



Iconografía textil y
educación
visual en
Hueyapan,
Puebla

Agradecimientos

Agradezco a los habitantes de la comunidad de Hueyapan, por abrimme las puertas de sus casas, por compartir sus conocimientos ancestrales y por todo el tiempo que me brindaron.

Por el apoyo incondicional y todos los desvelos, a mi compañero Ehécatl Cabrera, a mis padres Miguel A. y Teresa por sus ánimos y consejos. Y a mis hermanos Saraí, por sus alientos, y Miguel, por acompañarme en los viajes a la comunidad.

Y muy en especial al doctor Felipe Mejía por su guía, sus consejos y el tiempo para la culminación de este proyecto. A los maestros que influyeron en mi formación académica, la doctora Maria Elena Martínez, la maestra María Soledad Ortiz, el maestro Mauricio Orozpe y la maestra Leticia Arroyo.

Entrevistas

Bordadoras:

Sra. Señoras Teresa lino.

Sra.Modesta Bacilio.

Sra.Francisca Bello.

Sra.Rosa Guadalupe Rivera.

Sra.Virginia Martínez.

Joven Eleazar Bello.

Niños de Hueyapan.

Por sus traducciones:

Prof. Miguel Anselmo Constancio Natividad.

Profa. María Guadalupe Mejia Romero.

Joven José Rutilio.

Arq. Reyna Constancio.

Casa de Cultura de Hueyapan Puebla:

Lic. Emmanuel Romero.

Lic. Reynaldo Mariano.

índice

Introducción	
1.1 Cultura e identidad	9
1.1.1 Indumentaria como práctica cultural	10
1.1.2 Cultura e identidad indígena	11
1.2 Prácticas culturales en Hueyapan	13
1.2.1 Indumentaria en Hueyapan	14
1.3 Implicaciones de la producción artesanal	15
2. Iconografía textil en Hueyapan Puebla	19
2.1 Revisión teórica del análisis iconográfico	19
2.2 Metodología del análisis iconográfico	21
2.3 Análisis iconográfico	24
2.3.1 Generalidades del bordado	24
2.3.2 Análisis preiconográfico	30
2.3.3 Significado intrínseco	35
2.3.3.1 Motivos zoomorfos	35
2.3.3.2 Motivos fitomorfos y Grecas	35
2.3.3.3 Signos	36
2.3.3.4 Árboles de la vida (ramas y macetas)	37
2.3.3.5 Conclusiones del análisis iconográfico	40
3. Educación visual en Hueyapan, Puebla	43
3.1 Educación visual intercultural	43
3.2 Enseñanza visual intercultural en Hueyapan	45
3.3 Hacia un método de educación visual intercultural	47
3.3.1 Asistentes	47
3.3.2 Lugar	48
3.3.3 Planeación educativa	49
3.3.4 Resultados esperados y evaluación	50
Conclusión capitular	50
Anexos	53
Notas de campo	53
Indumentaria e identidad en Hueyapan	55
Práctica de campo	63
Presentación general del taller	63
Segunda sesión del Taller infantil de expresión gráfica	66
Planeación de la sesión	66
Descripción del curso	66
Análisis de la práctica docente	67
Análisis de los participantes	67
Conclusión	68
Tercera sesión del Taller infantil de expresión gráfica	71
Planeación de la sesión	71
Descripción del curso	71
Análisis de la práctica docente	71
Análisis de los participantes	72
Conclusión	72
Glosario iconográfico	76
Algunas palabras en Nahuatl	91
Índice de tablas	92
Índice de fotografías	92
Índice de fotografías de anexos	93
Fuentes bibliográficas	94

introducción

La enseñanza de las artes y el diseño en México tradicionalmente se ha fundamentado a partir de la imposición de modelos occidentales. Históricamente la escala de legitimidad de las artes visuales se ha estructurado desde modos y estilos europeos.

Dentro de este contexto la cultura indígena ocupa un lugar por debajo de este parámetro occidental, ya que sus producciones son calificadas como simples artesanías u objetos con poco valor.

Desde una perspectiva crítica a este fundamento, encontramos que a pesar de esa imposición de valores estéticos, las comunidades indígenas aún conservan prácticas culturales producidas desde su particular forma de ver al mundo.

Esta investigación indaga sobre un modo de



1.1 Cultura e identidad

1. Indumentaria e identidad en Hueyapan

El objetivo de este apartado es analizar los aspectos culturales de la práctica del bordado en la comunidad indígena de Hueyapan, cabecera del municipio que lleva el mismo nombre, ubicado en la Sierra Nororiental del Estado de Puebla.¹

Este capítulo se desarrolla en torno al siguiente cuestionamiento: ¿Qué significado le otorgan los habitantes de Hueyapan a las prácticas de elaborar y vestir sus prendas tradicionales?

A partir del análisis del concepto de cultura que expone Gilberto Giménez, se realizará una revisión de los aspectos que conforman la práctica del bordado desde una dimensión cultural.

1. Cabecera del Municipio que lleva el mismo nombre, ubicado en la Sierra Nororiental del estado de Puebla, México.

El concepto de cultura ha sido entendido desde diversas perspectivas, una de éstas se refiere a la conservación de algunas prácticas y productos

La identidad, como fenómeno de autorreflexión, crea la conciencia del individuo como persona. Esto es, que el reconocimiento de su espacio personal, su frontera subjetiva de acciones particulares y el destino que espera de aspiraciones, habilidades y defectos en el ambiente social en que se ubica, le permite construir el concepto de su "mismidad". [...] La identidad se asume integrada no solo como nivel personal, sino también como identidad biológica, grupal, local, comunitaria, ciudadana, regional, nacional e internacional. (Béjar y Capello, 2000: 25).

10 A partir de este enfoque, se da cuenta de que existen distintas dimensiones desde las cuales los individuos se autorreconocen y conocen a los demás, y es por medio de las prácticas culturales desde donde se genera este proceso de reconocimiento que es posible categorizar como identidad.

Escuchar un género específico de música puede unir a un grupo social determinado y a su vez marcar la diferencia con los otros. Lo mismo sucede con otras prácticas como vestir, comer o ver televisión, en torno a las cuales se generan afinidades y distinciones.

1.1.1 Indumentaria como práctica cultural

Como fue mencionado líneas arriba, la indumentaria —entendida como forma de vestir de un individuo— constituye una práctica cultural;

[...] para cada época, situación social o pertenencia cultural, han existido y existen vestimentas, adornos y joyas que representan, de una u otra manera, lo que el individuo es, qué lugar ocupa en su sociedad y cuál es su existencia como sujeto y como ser social (Alvarado, 2000: 137).

En este proceso de conformación de identidad desde la indumentaria, muy pocos tendrán la posibilidad de vestirse de acuerdo con los repertorios impuestos por la publicidad y los medios masivos de comunicación. Al existir marcados desniveles sociales, las personas que carecen del capital necesario, accederán difícilmente a los estilos impuestos por los parámetros dominantes. Y es el campo de la moda donde se reflejan las reglas del vestir correctamente, tal como lo plantea Sandra Henao, a partir de un estudio semiótico-cultural:

Esos parámetros [que señalan el buen vestir] también han ido evolucionando según las necesidades sociales, culturales, y económicas del momento. Es así, como la moda tiene dos características sin las cuales

no podría subsistir: lo efímero y lo fantasioso. Efímera por que busca el cambio pronto, y fantasiosa por que juega con los ideales de quien la consume (Henao, 2007: 3).

Sin embargo, pese a la dominación de los parámetros dictados desde el campo de la moda —que es, en última instancia, una expresión de las estructuras de poder—, subsisten completos códigos de vestir generados desde los estratos sociales subalternos. En éstos, la relación entre los sistemas de valor puede desarrollarse de manera conflictiva (imposición de uno sobre otro); de forma equilibrada (coexistencia con menor imposición); o de manera en la que el parámetro dominante se apropie de algunos elementos de la cultura popular para lucrar con ellos (modas alternativas).

1.1.2 Cultura e identidad indígena

Se revisó el concepto de cultura con la intención de superar la noción tradicional que la asume como un depósito de bienes, para entenderla, en cambio, como la dimensión desde la cual se significan y se da sentido a las diferentes prácticas sociales de los individuos. De esta forma es posible avanzar en nuestra investigación, afirmando que la cultura indígena —antes de ser entendida desde el folclor y lo exótico— se constituye como un esquema propio con base en el cual interpretan el mundo las comunidades indígenas; es decir, representa una construcción humana en un sentido amplio, que se erige como cosmovisión.

Al respecto, es necesario manifestar que tal cosmovisión se ha transformado a través del tiempo y expresa las tensiones propias de una relación de subordinación con el esquema dominante Occidental, y es dentro del proceso de construcción de la identidad específica de cada comunidad indígena, donde se transforma constantemente la cultura local.

Respecto a la cultura de los pueblos indígenas Rodolfo Stavenhagen señala que:

Cada grupo cultural tiene derecho a mantener y desarrollar su propia cultura, sea cual fuere la forma en que se inserta en, o se relaciona con, las demás culturas en un contexto más amplio. Esto ha llegado a denominarse la *identidad cultural* (Stavenhagen, 2004: 171).

Es importante aclarar que existen diversos niveles identitarios, por lo que un individuo perteneciente a una pueblo indígena, además de construir su identidad desde su comunidad, la genera a su vez desde otros campos y a diversas escalas. Es el caso de los estudiantes indígenas universitarios, quienes a su proceso de redefinición identitaria añaden elementos del lugar en donde estudian, del entorno universitario, y del contacto con jóvenes de otros lugares.



1.2 Prácticas culturales en Hueyapan

La localidad de Hueyapan, en la región Nororiental del estado de Puebla, muestra el conjunto de procesos y fenómenos que se delinearon en el apartado anterior. Ésta es la localidad donde ubicamos nuestro objeto de estudio, por lo que reviste gran importancia identificar los elementos culturales que la caracterizan.

Al igual que en otras comunidades indígenas de la región, los elementos que sustentan la cultura de Hueyapan son:

- La *lengua náhuatl*, hablada por los habitantes de la comunidad;
- La fortaleza de las *relaciones comunitarias*, que se traduce en pautas de organización colectiva de ayuda mutua en torno al bien común, como la práctica de la *faena*²;

Estar vinculado a la Tierra, la Madre Tierra; charlar con el amigo, la vecina o el pariente en lengua náhuatl con tanta naturalidad vertiendo en cada palabra el pensamiento propio del pueblo; escuchar la plática que nunca se acaba de la abuela, la que posee la memoria histórica del lugar; conocer también las plantas buenas y las malas, comer lo poco que se pueda pero en un ritual que raya en lo sagrado; saber el MOMENTO preciso de la siembra y la cosecha; realizar la faena (tequio) para el pueblo y para el amigo; y es también ir entretejiendo su vida entre la cotidianidad y la elaboración de los chales que realizan con gran maestría y gusto exquisito (Franco, 1990: 5).

² La faena es una forma tradicional de organización que consiste en reunir la fuerza de trabajo de todos los integrantes de la comunidad para alcanzar metas comunes, como construir un camino, restaurar una iglesia o realizar trabajo agrícola rotatorio.

En este sentido, la lengua determina la comunicación cotidiana entre los integrantes de la comunidad; a partir de las relaciones comunitarias se organizan festividades, se resuelven necesidades o se forman cooperativas; desde la relación con el campo se fundamenta el trabajo, las festividades, el tipo y la forma de elaboración de los alimentos e incluso gran parte de los motivos en los bordados que suelen realizarse en Hueyapan; finalmente desde la religión se articulan prácticas como la indumentaria, las danzas, la comida y la música. Por ejemplo: durante las fiestas religiosas católicas, que en general coinciden con los ciclos agrícolas, se lleva a cabo un conjunto de prácticas rituales que conllevan la elaboración de cierta comida, la ejecución de cierta música y baile, y se viste de manera especial.

14

1.2.1 Indumentaria en Hueyapan

En un texto publicado originalmente en 1951, el antropólogo Daniel Rubín de la Borbolla describe el papel de la indumentaria para las comunidades indígenas de la Sierra Norte de Puebla, región donde se ubica Hueyapan.

Lo que más distingue a estos indígenas del resto de la población aborigen de México es su indumentaria, especialmente la femenina por que la del hombre ha perdido su personalidad, excepto entre ciertos grupos del occidente, como los huicholes. De su vestido, el quechquemil es la prenda más vistosa y elaborada, a pesar de ser la más sencilla y la más elegante (Rubín, 1994: 91).

Después de ir al campo, a la escuela o concluidas las labores domésticas, siempre hay tiempo para este trabajo artesanal [que consiste en la confección de prendas] [Éste] es único, ya que a pesar de realizar innumerables prendas, las artesanas, tienen la peculiaridad de hacerlas distintas y en cada una de ellas dejan un poco de su corazón, de su visión de la vida, de su alma

de artista que siempre va en busca de la armonía (Franco, 1990: 5).

Debido al valor que le otorga su proceso de elaboración artesanal y las composiciones figurativas del bordado, la demanda de estas prendas ha excedido los límites de la comunidad; por eso, actualmente puede observarse que son comercializadas dentro de la región en las comunidades aledañas, en la capital del estado en tiendas de artesanías, en la ciudad de México en exposiciones artesanales, museos y tiendas especializadas, e incluso en el extranjero.

1.3 Implicaciones de la producción artesanal

Además de que las prendas se constituyen como signos de identificación de la comunidad, puede afirmarse que mediante el proceso de su elaboración se transmite un conocimiento desde la práctica, la cual incluye habilidades para el hilado, la confección y el bordado e implica un sistema estético de composición visual.

Sin embargo, no hay que perder de vista que toda práctica cultural se desarrolla en un contexto social específico. Al respecto la situación económica de la mayoría de las comunidades indígenas está marcada por la pobreza. Por lo tanto, la artesanía que en un inicio está destinada al uso cotidiano, se convierte en una fuente de ingresos adicionales. Con relación a esta situación, Emma Zapata y Blanca Suárez señalan que:

La producción de artesanías, por lo tanto, nos refiere a un espacio de transmisión de conocimiento y cultura, pero también a un factor de sobrecarga de trabajo, transferencia de valor, invisibilidad del aporte económico y trabajo familiar no reconocido. En el ámbito de la comercialización, éste ha sido uno de los puntos más complejos, no obstante diversas experiencias permiten evidenciar los mecanismos mediante los que se reproduce la explotación de las artesanas y la subvaloración de sus productos y su trabajo (Zapata y Suárez, 2007: 596).

Para el caso de Hueyapan se observa que existe un desequilibrio en las condiciones económicas de los propios miembros de la comunidad indígena, ya que son distintos los recursos con que cuentan las mujeres para la elaboración de las prendas artesanales.

En torno a la comercialización de estos productos encontramos individuos que obtienen ventaja de las productoras, ya sea desde la práctica del regateo o mediante el acaparamiento y reventa de los productos. Sobre este fenómeno Franco comenta lo siguiente en su crónica:

Las [artesanas] más humildes que no tienen para comprar la materia prima, trabajan como maquiladoras. A ellas les entregan el material y posteriormente les pagan a destajo ya sea por tejer, bordar o por ambas cosas. Generalmente le trabajan a gente del mismo pueblo.

Otras, que están en posibilidades de comprar la lana y estambres, realizan los chales y posteriormente la van a vender a las plazas cercanas (Teziutlán, Tlatlauquitepec, Zacapoaxtla, etc.) o a los acaparadores que pagan poco pero luego.

También hay artesanas cooperativistas, que desgraciadamente han llegado a caer en el acarreo político a cambio de créditos, compras de grandes cantidades de prendas por "x" institución o el apoyo preferencial por estar organizadas y ser incondicionales al partido en el poder (Franco, 1990: 8).

16

Cabe reiterar que al abordar el concepto de cultura como la dimensión desde la cual se significan y se da sentido a las diferentes prácticas de los individuos, es posible analizar a fondo prácticas y sistemas de significación que comúnmente quedan fuera de la noción de "alta cultura".

Como se ha dicho, esta perspectiva es de utilidad para el análisis de la cultura indígena en la comunidad de Hueyapan, la cual está constituida por un complejo esquema de interpretación del mundo, sustentado en la lengua, la religión, la relación con el campo y las relaciones comunitarias, elementos desde donde se generan las prácticas culturales propias que constituyen la identidad de la comunidad.

La indumentaria tradicional en Hueyapan es una de éstas prácticas, la cual engloba elementos de identificación y de conocimiento pero que no esta ajena a las condiciones de desigualdad que existen en comunidad.



2. Iconografía textil en Hueyapan, Puebla

En este apartado se realiza un análisis iconográfico de los bordados que actualmente son elaborados por las artesanas³ de la comunidad indígena nahua de Hueyapan. Para esto se hará una revisión del concepto de iconografía, posteriormente se establecerá la metodología utilizada en nuestro estudio, para finalmente analizar los elementos que son plasmados por las artesanas en los textiles y el significado que le otorgan culturalmente, a partir de su cosmovisión.

³ Cabe señalar que la mayoría de las bordadoras son mujeres; sin embargo, en el proceso de elaboración de las diferentes prendas también encontramos a hombres, quienes en su mayoría se dedican a la conformación de los lienzos.

2.1 Revisión teórica del análisis iconográfico

Los textiles de Hueyapan poseen una riqueza visual particular porque la forma en la que son elaborados ha sido transmitida a través de diversas generaciones. Para analizar la complejidad de las composiciones visuales que resultan de esta práctica, se echa mano de la iconografía como una disciplina que se enfoca al estudio del contenido y significado de las imágenes.

De acuerdo con Edwin Panofsky, la iconografía es entendida como:

[...] una rama de la historia del arte que se ocupa del contenido temático o de significado de las obras de arte, en cuanto algo distinto de su forma. [...] el mundo de las formas puras, reconocidas así como portadoras de significados primarios o naturales, puede ser llamado el mundo de los motivos artísticos. Una enumeración de estos motivos sería una descripción preiconográfica de la obra de arte (Panofsky, 2001: 15).

El autor refiere tres aspectos que constituyen el estudio iconográfico de una obra de arte: *contenido temático natural*, que se refiere a la identificación de las formas desde la experiencia práctica; *contenido secundario*, que consiste en relacionar las formas y sus composiciones con temas o conceptos; y, finalmente, *significado intrínseco*, que se refiere a los valores simbólicos (Panofsky, 2001). [Ver Tabla 1.]

Tabla 1. Niveles de análisis iconográfico según Panofsky⁴

OBJETO DE INTERPRETACIÓN	ACTO DE INTERPRETACIÓN	BAGAJE PARA INTERPRETACIÓN	PRINCIPIO CONTROLADOR DE LA INTERPRETACIÓN
<p>I. Contenido temático primario o natural a) fáctico b) expresivo Constituyendo el mundo de los motivos artísticos.</p>	<p>Descripción pre-iconográfica (y análisis pseudo formal).</p>	<p>Experiencia práctica (familiaridad con los objetos y las acciones).</p>	<p>Historia del estilo (percatación acerca de qué manera, bajo diferentes condiciones históricas, objetos o acciones han sido expresados por formas)</p>
<p>II. Contenido temático secundario o convencional. Constituyendo el mundo de las imágenes, historias y alegatorias.</p>	<p>Análisis iconográfico, en el sentido más estrecho de la palabra.</p>	<p>Familiaridad con las fuentes literarias (familiaridad con los temas y conceptos específicos).</p>	<p>Historia de los tipos (percatación) de la manera, en la cual bajo diferentes condiciones históricas, temas o conceptos específicos fueron expresados por objetos y acciones).</p>
<p>III. Significado intrínseco o contenido, que constituye el mundo de los valores «simbólicos».</p>	<p>Interpretación iconográfica, en un sentido más profundo (Síntesis iconográfica).</p>	<p>Intuición sintética (familiaridad con las tendencias esenciales de la mente humana) condicionados por la psicología personal y la «Weltanschauung»</p>	<p>Historia de los síntomas culturales o símbolos en general (percatación acerca de la manera, en la cual bajo condiciones históricas diferentes, tendencias esenciales de la mente humana fueron expresadas por temas y conceptos específicos).</p>

4 Fuente: Panofsky, 2001: 25.

Si bien el autor refiere tres aspectos para el análisis iconográfico, es importante mencionar que este método de análisis fue desarrollado para el caso de las obras de arte occidentales, de manera que en la presente tesis se hace necesaria una adecuación funcional.

En efecto, y dado que este trabajo se enfoca en el estudio de producciones visuales elaboradas—por artesanas indígenas—como ya se ha señalado—, utilizaremos los niveles uno y tres correspondientes al *contenido temático natural* y *significado intrínseco*, respectivamente.

La decisión de basar nuestro análisis iconográfico solo en los dos niveles mencionados responde al hecho de que el nivel excluido requiere de una familiaridad con referentes generados desde el lenguaje escrito para—realizar la interpretación del nivel del contenido secundario. Es decir, relacionar las formas con conceptos o temáticas.

Para el caso de las composiciones visuales que serán estudiadas, se observa que no se centran

el conjunto estructurado de los diversos sistemas ideológicos con los que el grupo social, en un momento histórico, pretende aprehender el universo, engloba todos los sistemas, los ordena y los ubica (Citado por Zolla y Zolla Márquez, 2011: 85).

Los antropólogos Zolla y Zolla Márquez señalan que la cosmovisión expresa el pensamiento mítico-religioso que explica el origen del mundo, donde lo sobrenatural ocupa un lugar importante. Asimismo destacan que dentro de la cosmovisión indígena no hay una separación entre el orden natural y los órdenes social e individual, y-

que el tiempo y el calendario son importantes para la organización de la vida social.

Es así como resulta posible considerar que la cosmovisión indígena estructura tanto las formas de percibir la realidad como las acciones de los individuos en los ámbitos religioso, político, económico y su relación con el entorno natural, nombrado en Occidente como medio ambiente.

En el caso de Hueyapan, los elementos visuales que se representan en los chales, huipiles y tojmicotones están fuertemente ligados a las prácticas culturales que articulan la identidad grupal de la comunidad. Por “prácticas culturales” nos referimos a las fiestas del calendario agrícola y religioso, a la manera como se expresan los estados de ánimo y a la medicina tradicional, entre otros aspectos similares.

En el siguiente rubro tomaremos en cuenta los niveles propuestos anteriormente para el análisis iconográfico de las composiciones visuales elaboradas en los textiles por las artesanas de Hueyapan.

2.2 Metodología del análisis iconográfico

Como parte del estudio se realizaron cinco entrevistas con artesanas de diferentes grupos de bordadoras. Se trata de las señoras: Teresa Lino Bello (56 años), Francisca Bello Lozada (36 años) y Virginia Martínez Ramírez (53 años), pertenecientes al grupo de artesanas “TamachijChihuahatl”; y del grupo de bordadoras “Yanwik Tajsomane” se entrevistó a las señoras Rosa Guadalupe Rivera (78 años) y Modesta Basilio Prado (44 años). [Ver Figs. 1 y 2.]



Fig. 1. Virginia Martinez, artesana. Grupo de artesanas "Tamachij Chihuahui".



Fig. 2. Rosa Rivera, artesana. Grupo de artesanas "Yanwik Tajsomane".



Fig. 3. Bordado artesanal. Acrílico.



Fig. 4. Bordado artesanal. Lana.

Las entrevistas realizadas fueron de tipo semiestructurado, apoyadas en un cuestionario base y tuvieron una duración de alrededor de 40 minutos. Paralelamente, se realizó un registro fotográfico de los diversos bordados y se observaron y examinaron todas las variantes de textiles y prendas elaboradas en el sitio de estudio. [Ver Figs. 3 y 4.]

A la par de la investigación de campo se revisaron algunas fuentes bibliográficas y catálogos sobre diseño e iconografía textil. Las principales publicaciones en las que se apoyó el estudio fueron el libro *Diseño e iconografía de Puebla*, publicado por el Instituto de Artesanías e Industrias Populares de Puebla, y los catálogos de la Unidad Regional Puebla de Culturas Populares, *Textiles en lana de Hueyapan*, lo mismo que el “Catálogo de Hueyapan”, publicado por la Asociación Civil “Textiles de Hueyapan, Puebla”, en donde se encuentra una valiosa reseña de la antropóloga Marta Turok.

El criterio utilizado para seleccionar a las informantes consistió en recopilar testimonios de las integrantes de diferentes organizaciones de bordadoras, así como buscar a la artesana con mayor experiencia y habilidades sobre los significados expresados en las composiciones textiles. Así fue como se localizó a la señora Teresa Lino, quien es considerada por todas las artesanas como la persona que posee el mayor conocimiento sobre el tema.

Un aspecto que fue observado durante la investigación de campo es que los significados y las motivaciones para elaborar las composiciones visuales son completamente interiorizados por la mayoría de las artesanas. Es decir, no pasan por un proceso de racionalización. Por lo tanto, en general el significado de las imágenes no es expresado de manera verbal, aunque esto no significa que dichos significado no exista.

Al respecto Panofsky señala que este fenómeno es común incluso en los creadores de la llamada “alta cultura”, como son los artistas visuales. Escribe:

El descubrimiento y la interpretación de estos valores “simbólicos” (generalmente desconocidos por el artista mismo y que incluso pueden diferir marcadamente de lo que el artista intentaba presentar conscientemente) es el objeto de lo que llamamos iconografía en un sentido más profundo (Panofsky, 2001: 18).

Por tal motivo, el estudio tuvo que conjuntar el análisis de los testimonios recabados con la bibliografía disponible sobre el tema para alcanzar una interpretación que pudiera situarse en el nivel de los significados intrínsecos.

2.3 Análisis iconográfico

En este apartado se describen las prendas que se realizan actualmente en la región de Hueyapan, y el proceso del teñido a partir de plantas, insectos y minerales. Así mismo se realiza un breve análisis de los motivos que son bordados por las artesanas.

2.3.1 Generalidades del bordado



Fig. 5. Chal, falda y blusa de labor bordados con hilo de lana.

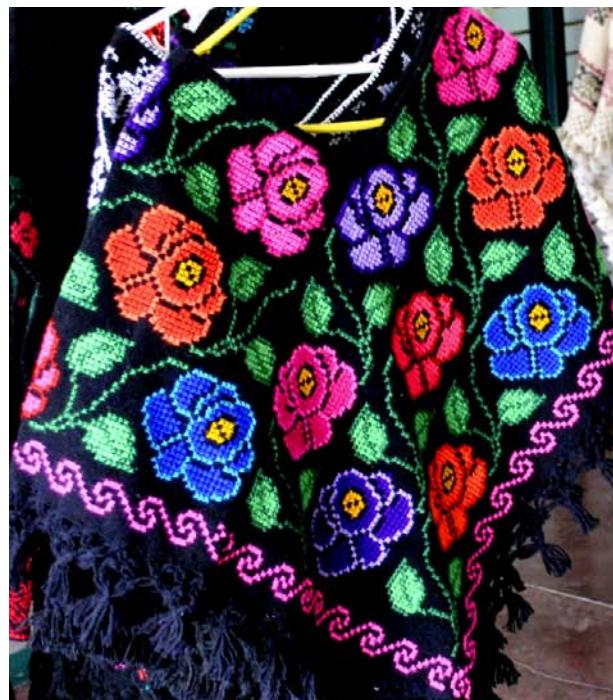


Fig. 6. Huipil bordado con hilo acrílico.

Dentro de las piezas textiles que actualmente son elaboradas en Hueyapan es posible distinguir dos grupos: 1) Vestimenta personal; y 2) Artículos domésticos.

Dentro de la vestimenta personal encontramos el *chal* (lienzo rectangular de lana o hilo de acrílico, de 2 metros de largo por 80 centímetros de ancho, con un *rapasejo* de 20 a 50 centímetros, que sirve de abrigo), el *huipil* o *capa* (prenda de lana, formada por lienzos rectangulares, unidos por costura en los extremos inferiores del largo y ancho de la tela; con una abertura coloca para pasar el cuello, sobre los hombros), el *tomijoton* o *saco* (camisola cerrada



Fig. 7. Acabado de Chal (rapasejo) bordado en lana natural.

Los materiales que se usan para la elaboración de las piezas textiles —tanto las correspondientes a la vestimenta personal como las de uso doméstico— son la lana y el algodón. La primera se emplea en la mayoría de prendas: chal, huipil, tojmiconton; y el algodón se utiliza para las blusas de labor.

En cuanto al material utilizado en los bordados, se observa que se emplean el hilo de lana, que corresponde a la técnica tradicional, así como el hilo de acrílico. Este último es el más utilizado hoy día, ya que por su bajo costo se encuentra al alcance de una mayoría de las artesanas, además de que es fácil de conseguir.



Fig. 8. Colores naturales.

Los colores utilizados en los bordados son: istak (blanco natural), el tiltik (negro) y poxkatik (gris obtenido por la combinación de hebras diferentes). [Ver Figs. 8 y 9.]



28

Los colores utilizados para teñir el hilo de lana se obtienen, mediante procedimientos artesanales, de las siguientes plantas o insectos:

-El rojo es extraído de la grana cochinilla (insecto hospedero del nopal). [Fig. 10.]

-Los tonos rosas son obtenidos de la mezcla de la grana cochinilla y la hierba (tezhuat).

-El café es extraído de la cascara de la nuez cimarrón, nombre científico *Carya ovata*: *Juglandáceas*, también llamada nuez silvestre o nogal americano en nahuatl (michpa). [Fig. 11.]

-El azul, se obtiene de la planta del añil nombre científico *Indigofera suffruticosa*: *Leguminosas* en nahuatl (xihquilitl).

-El chedrón o shedrón (rojo cobrizo) se obtiene de la mezcla de la hierba de tezhuat y el heno, nombre científico *Tillandsia usneoides*: *bromelias* en nahuatl (cuapach).

Fig. 9 Bordado sobre fondo color poxkatik (gris).



Fig. 10. Grana cochinilla.



Fig. 11. Nuez silvestre.



Fig. 12. Fideillo.



Fig. 13. Pigmento Anil.



Fig. 14. Heno.



Fig. 15 Bordado antiguo, Hueyapan.

Respecto a la selección cromática de las figuras bordadas, se encontró que los colores son determinados por el estado de ánimo de la artesana que lo borda. Las cromáticas más brillantes se relaciona con estados de ánimo alegre, en tanto que la cromática menos intensa se relaciona con estados de ánimo tristes o enfadados.

La comercialización de los productos también se relaciona con la cromática: algunas informantes señalaron que la elección del color ha variado a través del tiempo, según el gusto de los compradores. En años anteriores se empleaban colores menos intensos, y actualmente existe una



Fig. 16 Bordado de punto de cruz.

2.3.2 Análisis preiconográfico

Una vez que fueron señalados los aspectos metodológicos del estudio y las generalidades del proceso de elaboración de las piezas textiles, se presenta el desarrollo del análisis iconográfico de la indumentaria elaborada en Hueyapan.

Aplicando el primer nivel del análisis preiconográfico planteado por Panofsky —relativo al contenido temático natural— las imágenes bordadas se conjuntaron en dos grupos, a saber: 1) Motivos; y 2) Composiciones. [Ver Tabla 2.]

Tabla 2. Análisis preiconográfico de las piezas textiles

Clasificación de los motivos de los textiles de Hueyapan⁵

MOTIVOS	ZOOMORFOS	Aves	Colibrí, calandria, guajolote, pavorreal, gallina, gallo, cotorro, canario, gorrión, gavián, cardenal, pájaro carpintero, pato, pájaro azul, zopilote, paloma, águila, garza, ave bicéfala (representación ancestral).
		Mamíferos	Gato, conejo, venado, temazate, oso hormiguero, caballo, perro, cabra, tigre, ratón, ardilla.
		Insectos	Grillo, mariposa, oruga, alacrán..
	FITOMORFOS	Flores	Rosa, alcatraz, gladiola, azucena, clavel, flor de calabaza, bejuco, dalia (kimilin).
		Plantas	Palmilla, cilantro, chicalen, pesma, planta de maguey, planta de epazote, flor de calabaza, planta de maíz tierno, planta de uña de chapulín.
		Frutas	Uva silvestre, granada, guirnaldas, zarzamora, jícama
	SIGNOS	Casa de estrellas (bóveda celeste), torbellino, Tierra, flor de las cuatro regiones, tortilla de la tierra (espejo), tierra de la milpa	
	GUÍAS DE ACABADO	Culebra de tres (eyocuilin), cerritos, soles pequeños, cacahuatillo, rana o lagartija, soles grandes, culebras, punta de espinas..	
	RAPASEJO PUNTAS)	Trencilla u orillero, amarre de petatillo y amarre de punta torcida.	

⁵ Elaboración propia.

Como se puede observar en la Tabla 2, en el grupo Motivos se reconocen tres subconjuntos: a) Motivos zoomorfos; 2) Motivos fitomorfos; y 3) Signos. Los motivos zoomorfos remiten a aves, mamíferos e insectos; los fitomorfos comprenden las figuras de flores, plantas y frutas; y los signos son representaciones, por ejemplo del cielo. Una categoría más es la de los patrones visuales con los que terminan las prendas, son guías de acabados. [Ver Figs. 17 y 18.]

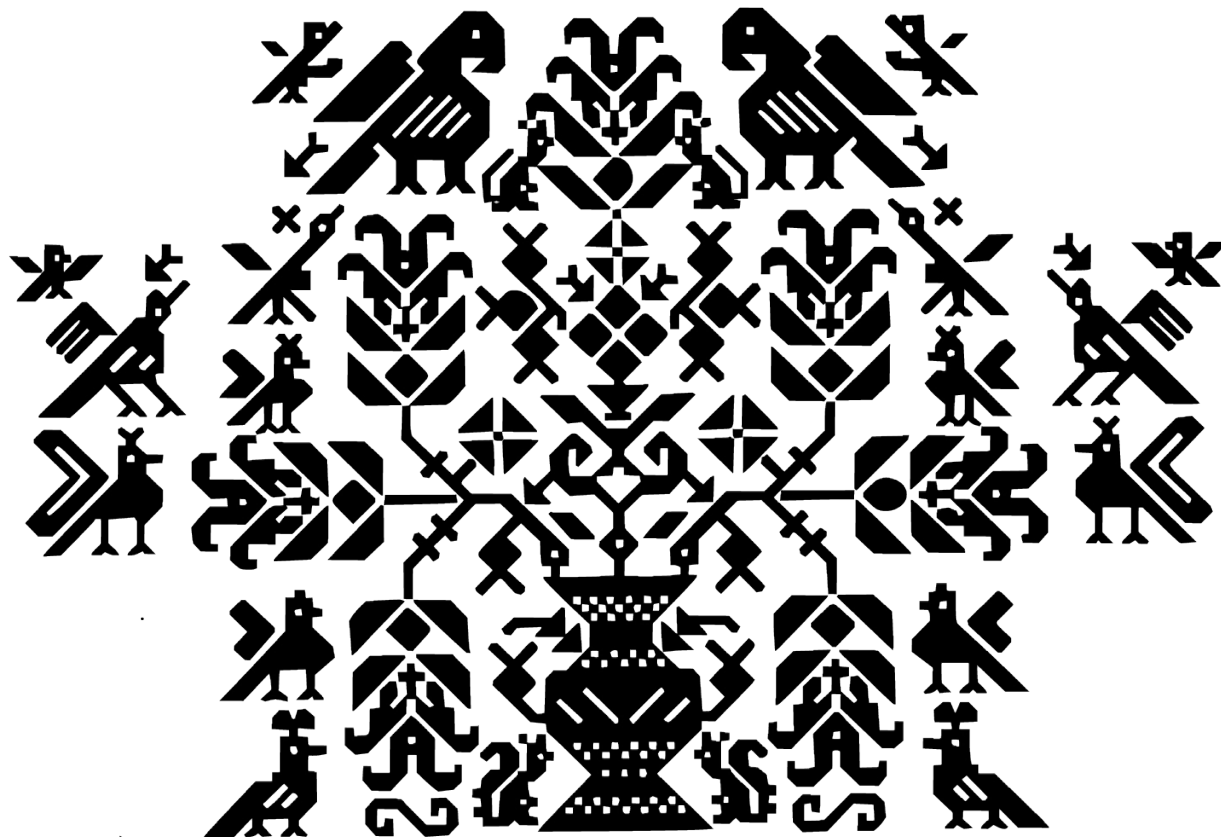


Fig. 17. Pájaro. Motivo zoomorfo.



Fig. 18. Clavel. Motivo fitomorfo.

Por su parte, el grupo de Composiciones corresponde a la conjunción y organización de los diferentes motivos, para lo cual se apela a un esquema que es el de presentar árboles de la vida a partir de ramificaciones o macetas como elementos de ordenamiento figurativo. De ambos elementos nacen estructuras divergentes. Por ejemplo, de las macetas surgen líneas diagonales coronadas con una flor. [Ver Fig. 19.]



También como parte de las composiciones se encuentran diversas grecas que constituyen composiciones en la medida que se conforman a partir de motivos, generalmente vegetales. [Ver Tabla 3.]

Fig. 19. Árbol de la vida. Composición, ramificaciones.

Tabla 3. Clasificación de las composiciones de los textiles de Hueyapan⁶

COMPOSICIONES	ÁRBOLES DE LA VIDA	Ramas	Árbol florido de tres ventanas, árbol de estrellas, árbol de pino (ocote), árbol de pino, árbol sagrado, esquinero de dos ventanillas, esquinero de las tres ventanas, árbol de encino.
		Macetas	Árbol del aguacate, árbol flor de corazón (magnolia), árbol florido, árbol de flores de elote (maíz tierno), árbol de las tres ventanas, árbol de ilite (encino), árbol de frutos de maíz y vainas de frijoles
		Grecas	Grecas de flor de colibrí, greca de cilantro, greca de uva silvestre, greca de azucenas con guías, greca de granada y granada grande, greca de pesma, greca de jícama, greca de flor de bejuco, greca de parra con bejuco.

2.3.3 Significado intrínseco

Como ya fue señalado, el nivel de estudio correspondiente al significado intrínseco de los motivos y composiciones, solo puede ser analizado a partir del entendimiento de la cosmovisión de las artesanas de Hueyapan. A continuación se presenta el resultado de la interpretación de los significados de las composiciones visuales textiles, a partir de los grupos establecidos en el nivel preiconográfico.

2.3.3.1 Motivos zoomorfos

Las informantes señalan que los diversos animales representados en los textiles se relacionan con los “espíritus” de cada persona. En este sentido, es posible identificar que se establece una relación entre la forma de ser de cada persona —su “personalidad”— y los diversos atributos que le son asignados a los animales.

Al respecto, comenta la señora Teresa Lino lo siguiente: “De acuerdo al comportamiento, tú puedes ser un pájaro, un gato, un pájaro chiquito, un pájaro grandote, puedes ser un venado o un conejo” (Entrevista 5: Teresa Lino, 56 años).

Pero los atributos que se dan a los animales no se relacionan únicamente con sus características físicas, también se encuentran animales específicos que ocupan un lugar central en diversos mitos. Tal es el caso del *colibrí* que representa el amor y la abundancia, el *gallo* joven que simboliza la fertilidad de la tierra, la *zorra* que anuncia la muerte o la *mariposa*, que es considerada el alma de los difuntos, por lo

También se habla de que hay que querer a los animales, porque el animal, especialmente el perro, es el guía a la otra vida, por eso hay que tratarlos bien porque no te cruzará el río, es algo que coincide (Entrevista 5: Teresa Lino, 56 años).

Otro aspecto encontrado en los motivos zoomorfos es que éstos están ligados a diferentes épocas del año vinculadas con el trabajo agrícola. Es el caso del pájaro *calandria*, acerca del cual la gente comenta que es compañero de los trabajadores del campo en época de *barbecho*; o del pájaro azul, llamado *chohuis* en la lengua náhuatl, del cual se dice que saca los granos de maíz recién sembrado.

Finalmente, es posible señalar que el tamaño de los animales representados en los textiles, está directamente relacionado con la jerarquía o importancia que la bordadora les otorgue dentro de la composición. Además de las características propias de cada animal su escala en el textil hará referencia al animal con el que la bordadora se identifique.

2.3.3.2 Motivos fitomorfos y Grecas

A diferencia de los motivos *zoomorfos*, se observa que los *fitomorfos* no se encuentran en posiciones aisladas sino que siempre están conectados a las guías, también vegetales, que estructuran las composiciones.

Se encuentra que las plantas representadas tienen un valor utilitario, ya sea como *alimento*, *medicamento* o para actividades diversas.

Como alimento, se encuentran el epazote, la flor de calabaza, la uva silvestre, el cilantro, la granada, la zarzamora, la jícama o el maíz (que será analizado particularmente en el apartado correspondiente a las composiciones).

Como medicamento se tiene al *chapulistik*, “*uña de chapulín*”, que es un remedio contra la tos, la amapola, llamada *chicalen* en náhuatl, que se utiliza para detener la caída del cabello, o la magnolia, que se usa como remedio para enfermedades de corazón.

Y en el renglón de las plantas empleadas para actividades diversas se tiene el *kimilin*, *flor de la dalia*, que es utilizada para el teñido, o como la *pezma*, utilizada para el nido de la gallina y para el baño de *temazcal*.

Si bien se clasifican los motivos fitomorfos individualmente, en los textiles se encuentran posicionados en patrones repetidos que fueron clasificados como grecas y que generan un conjunto armónico.

A la luz de la representación y empleo de los motivos fitomorfos, es posible afirmar que el significado que se les otorga se relaciona con el Universo, comprendido como el entorno natural amplio al que todo individuo está vinculado y al que por tanto debe respeto.

2.3.3.3 Signos

Los motivos que encierran un significado mítico son categorizados en este trabajo como *signos*. Entre ellos se encuentran los denominados, *casa de estrellas bóveda celeste*, que representa estrellas y la relación con el Universo; el *torbellino*, *ehecamalaca*, que se asocia con el aire y la no-

-ción del movimiento como elemento necesario para la vida. Otro conjunto de signos hacen referencia a la noción de tierra como parte de la estructura del Universo y centro del origen, como son la tierra flor de las cuatro regiones, tierra, tortilla de la tierra (espejo) y tierra de la milpa. [Ver Fig. 20.]

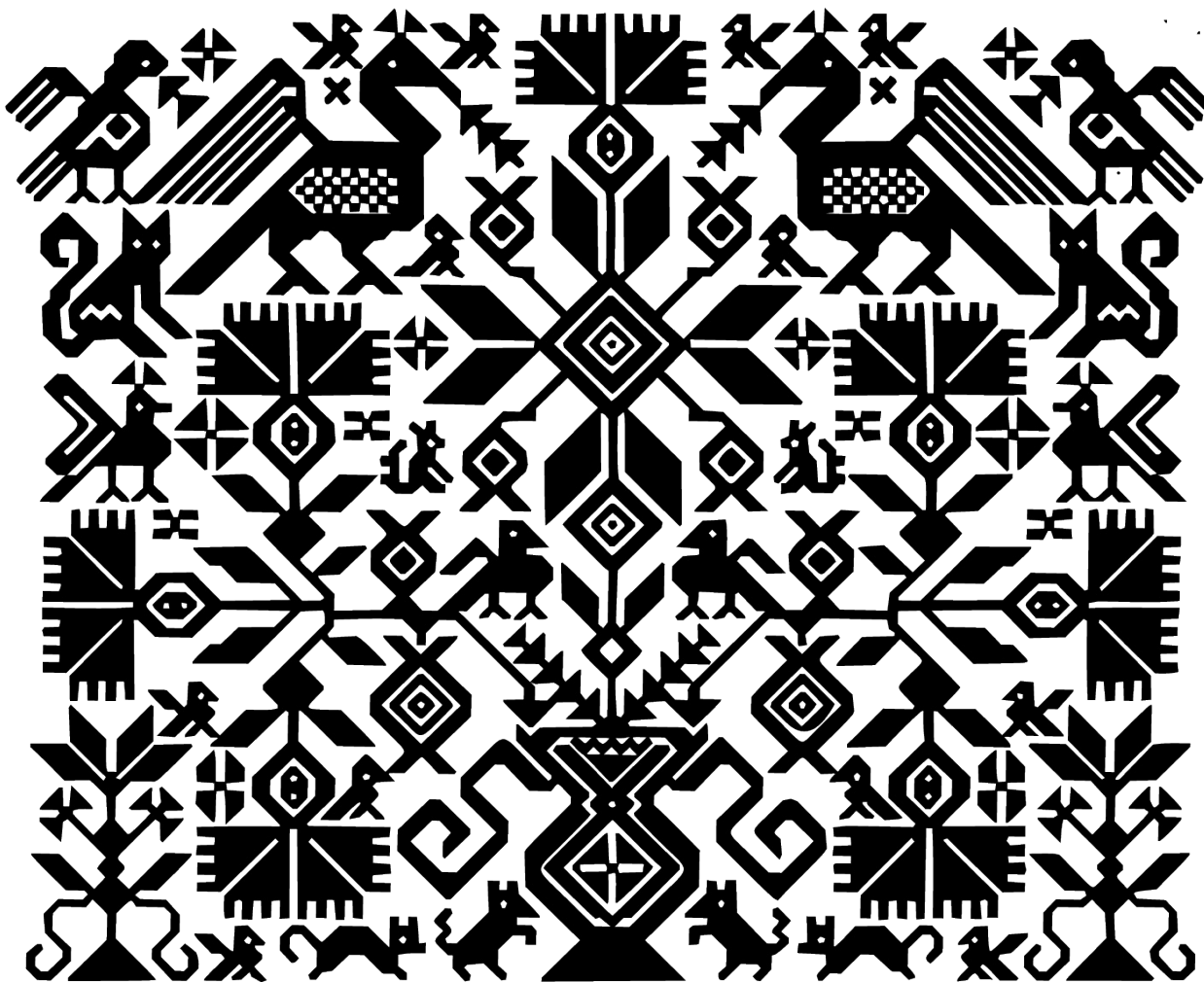


Fig. 20. Signo (Espejo o tortilla de la tierra).

Este conjunto de motivos contiene gran parte de la cosmovisión de los indígenas nahuas ya que representan la estructura del cosmos al marcar los cuatro puntos cardinales cruzados por dos diagonales que aluden a las esquinas que sostienen la Tierra.

2.3.3.4 Árboles de la vida (ramas y macetas)

A partir de ejes compositivos representados como ramas, se genera una estructura rectora que guiará toda la disposición de elementos visuales, motivos zoomorfos y fitomorfos, la cual es llamada *árbol de la vida*. [Ver Fig. 21.]



Existen dos variantes de estas composiciones: la *maceta*, que tiene como origen una vasija de la cual nace una *rama* rectora en sentido vertical y dos ramas rectoras laterales de *forma simétrica*, todas coronadas con flores, y la *rama* formada por un tronco que se erige en línea recta, de la cual se desprenden ramas simétricas en forma de líneas diagonales con remate de flores. Se observa que en la mayoría de los casos, los nodos de los que nacen las ramas son marcados mediante rombos denominados ventanas. [Ver Figs. 22 y 23.]

38

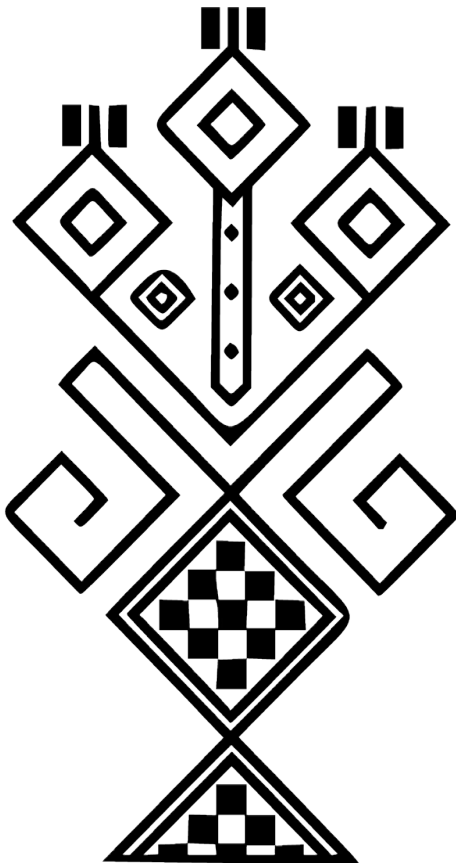


Fig. 22. Maceta.

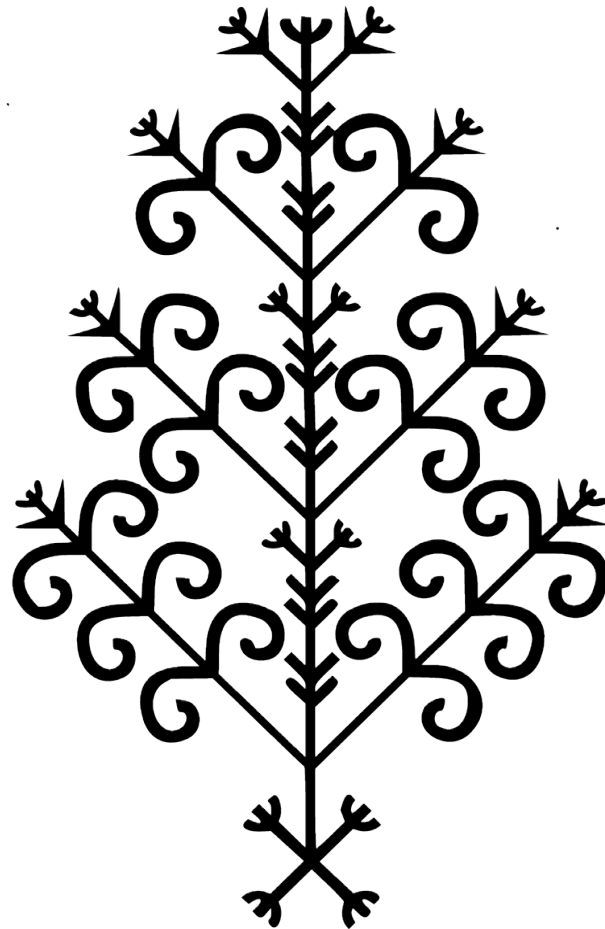


Fig. 23. Rama.

Como guías rectoras que conducen todas las composiciones, se encuentra que los árboles de la vida evocan diferentes nociones sobre las estructuras o soportes sociales, míticos y de la naturaleza. Tal es el caso del árbol de la vida en su variante *maceta*, que representa a la comunidad en su conjunto, la cual está constituida por ramas que simbolizan a las familias,

-a su vez formadas por diversos animales relacionados con todos los integrantes de la comunidad. Nuestra informante Teresa Lino expresa esta concepción de la siguiente manera:

[...] por ejemplo, este [motivo] de las *macetas* para nosotros nos identifica el árbol de la vida. El tronco y sus *ramas* son las *familias* y ya así en específico los animales son los espíritus de cada persona (Entrevista 5: Teresa Lino, 56 años).

A la par de las representaciones sobre la familia, se encuentran significados específicos relacionados con las estructuras de la naturaleza que forman parte de los mitos que explican la formación de la vida; tal es el caso del *árbol de aguacate*, que es considerado como un árbol mítico que dio origen a la vida y que estructura el Universo.

Respecto a los árboles de la vida en su variante de rama, se encuentra que éstos están vinculados con mitos sobre el origen de los elementos de la naturaleza, como el agua, el viento y las plantas. Por ejemplo, el *árbol florido*, el cual simboliza al árbol que originó los vegetales; o el árbol de las estrellas que representa la vinculación entre la Tierra y el Cielo.

Es importante señalar que la disposición y orientación de los árboles de la vida también tiene un significado específico, ya que —como se observa en la variante *maceta*— las ramas señalan los cuatro puntos cardinales. Al respecto Teresa Lino comenta lo siguiente:

[...] una de esas situaciones es revisar y estar en contacto con los cuatro puntos cardinales, con el Norte, Sur, Este, Oeste, por que de allí se desprende el baile de la flor (Xochipitzáhuatl), que bailamos. Siempre lo hacemos dirigido a los cuatro puntos cardinales, que actualmente se hace en las fiestas religiosas, bodas y bautizos, pero se comenta que eso se baila desde la antigüedad. Es como se hace un agradecimiento, pudiera decir, a los cuatro puntos cardinales y a los cuatro elementos que hay en la Tierra (Entrevista 5: Teresa Lino, 56 años).

Respecto a la posición de la variante rama se encuentra que la mayoría de estas composiciones muestran una inclinación de 45°, la cual está asociada con la noción de eternidad. Esta condición hace que dichos elementos sean utilizados para el remate de las esquinas en las piezas textiles.

2.3.3.5 Conclusiones del análisis iconográfico

La revisión del concepto de iconografía hizo posible generar un método específico para el estudio de las composiciones visuales textiles elaboradas por las artesanas de Hueyapan. Dicho método se sustenta en dos niveles de análisis, el preiconográfico (clasificación de motivos) y el de significados intrínsecos (interpretación a partir de la cosmovisión propia).

Una vez generada esta metodología se realizó un análisis específico de cada uno de los elementos visuales, su conjunción, sus patrones compositivos y los significados que todos estos elementos evocan. De esta forma se encontró una compleja relación de sentidos centrados en los vínculos entre todos los elementos de la naturaleza, las personas y el plano espiritual.

Es posible afirmar que estas composiciones están directamente relacionadas con los mitos que explican el origen de la vida y la estructura del Universo. Por esto se señala que la elaboración de las piezas textiles, si bien atiende a factores utilitarios tan evidentes como el vestido y demanda artesanal, tiene como sustento toda una cosmovisión que rebasa los esquemas interpretativos occidentales.

Finalmente, cabe subrayar que este trabajo se posiciona como un intento por entender la relación entre la producción visual y la cosmovisión indígena y cómo es necesario tomarlas en cuenta al momento de proponer actividades educativas enfocadas a la expresión visual so pena de incurrir en una acción invasiva, pensada desde las estructuras occidentales dominantes.



3. Educación visual en Hueyapan, Puebla

En este apartado se presenta la base pedagógica para una propuesta de educación visual infantil de carácter extracurricular en contextos indígenas. Para esto se hará una revisión del concepto de educación intercultural y su relación con la educación visual. Posteriormente se presenta el caso de estudio de Hueyapan, Puebla, la comunidad indígena a la cual nos hemos referimos.

3.1 Educación visual intercultural

A partir de la conquista española, en México se impuso un esquema de percepción y acción occidental. Desde entonces todas las prácticas culturales se han valorado en referencia a este parámetro. Sin embargo, aún existen complejos repertorios culturales con raíz indígena, los cuales

Fortalecer la identidad cultural de los pueblos indígenas, no para que se encapsulen en sus propias tradiciones y vendan mejor su folklore, sino para que se abran desde sí mismos de manera selectiva y crítica al mundo externo y generen condiciones simétricas de interacción y de intercambio recíproco. (Tubino, 2005: 89).

Esta perspectiva que entiende la cultura como un proceso abierto, es significativa para repensar las prácticas docentes en contextos indígenas, ya que hace a un lado la idea conservacionista de las tradiciones locales para generar un proceso de valoración de lo propio, como las costumbres y tradiciones para el intercambio con lo otro. Para que la práctica educativa sea realmente intercultural, ésta no debe focalizarse únicamente en contextos indígenas sino también extenderse hacia los contextos urbanos, tal como lo menciona el antropólogo Ernesto Díaz:

Para que la educación intercultural logre sus fines debe abarcar a todos los sectores de la sociedad; debe ser un proyecto educativo para toda la nación. De otra forma, volvemos a reproducir, en el mejor de los casos, un enfoque relativista —cada pueblo o cultura con su propia educación— pero no intercultural (2002: 49).

Si bien la mayoría de las experiencias sobre educación intercultural se han enfocado en el aspecto lingüístico, los procesos de significación y construcción de las identidades también se llevan a cabo desde otras prácticas expresivas, como es el caso de la creación y recepción de imágenes. Al respecto, los pedagogos Rafael Barragán y Wilson Gómez mencionan que:

[...] la imagen es un producto socio-cultural y como tal está impregnada de un contenido ideológico, es decir, construye, reproduce, legitima y confronta determinados sistemas de creencias socialmente compartidos (2012: 84).

A partir de aquí se presenta la problemática de la relación entre la recepción de las imágenes producidas por los medios masivos de comunicación y la producción y recepción de imágenes propias en comunidades indígenas. Ya que como se mencionó, éstas son portadoras de sistemas de creencias y es claro que las imágenes masivas tienden a reproducir los valores occidentales como principal referente cultural.⁷

Si la principal premisa de la educación intercultural es el diálogo horizontal entre referentes culturales, en el plano de la creación de imágenes, el primer aspecto es reconocer y valorizar las representaciones visuales propias y el sistema de valores o cosmovisión que los soportan.

Desde este entendimiento será necesaria una transmisión crítica de todos los elementos que conforman el lenguaje visual, proceso categorizado en ciertos estudios como alfabetización visual:

[...] la alfabetización visual es un grupo de competencias que permiten interpretar y componer mensajes visuales. La alfabetización visual proporciona una serie de pautas que les permitirán [a los sujetos de la alfabetización] acceder a una comprensión más integral del conocimiento y de lo que las rodea (Villa, 2008: 209).

Pero como sucede en el caso de las lenguas orales, es innecesario señalar que estas pautas corresponden a un sistema de signos occidentales, al cual es importante acceder para decodificar críticamente las imágenes, pero que no debe tomarse como el único referente. De tal forma que la recepción de los mensajes mediáticos sea menos pasiva e incluso puedan producirse imágenes propias.

⁷ Según la encuesta nacional de hábitos, prácticas y consumo culturales realizada por el CONACULTA, en el año 2010 en México, el 90% de la población ve televisión. Los mayores porcentajes de tiempo frente al televisor al día son 40%, más de dos horas, y 35%, entre una y dos horas. Los programas con mayor audiencia son los noticieros, con 23%, y las telenovelas, con 21%, del total de espectadores.

Asimismo, se debe reiterar que la educación visual intercultural no puede restringirse al trabajo con comunidades indígenas: las imágenes indígenas también deben ser valoradas y el sistema de signos desde las que son generadas debe ser transmitido en contextos urbanos, como señala Díaz (2002), a fin de propiciar un intercambio de saberes entre lenguajes visuales.

3.2 Enseñanza visual intercultural en Hueyapan

A partir de la revisión de la noción de educación intercultural y su relación con la educación visual en contextos indígenas se desarrolla el enfoque pedagógico que servirá de sustento para un método de educación visual en Hueyapan, Puebla.

La propuesta parte de un análisis iconográfico en el que se estudiaron las composiciones visuales realizadas por las artesanas en bordados de lana. En dicho análisis se encontró una compleja relación de sentidos centrados en los vínculos entre todos los elementos de la naturaleza, las personas y el plano espiritual.

Por su complejo proceso de elaboración, que va desde el hilado, conformación de los lienzos, teñido con tintes naturales y bordado meticuloso, hasta los significados que evocan figuras y composiciones relacionadas con el calendario, la colectividad, la relación con el entorno y el origen de la vida, la iconografía textil debe valorarse como un sistema simbólico desde el cual se fundamenta parte de la identidad colectiva de la comunidad. Para efectos de la propuesta educativa que planteamos, la

Enseñar el lenguaje de las imágenes contempla la iniciación en el conocimiento a los elementos que son propios: forma, color, textura, espacio y sus formas de la organización en la composición. La materialización de la imagen supone, también, el desarrollo de habilidades en el uso de técnicas y procedimientos y la posibilidad de transformar dichos materiales (Freggiaro, 2009: 19).

Una vez señalados los referentes culturales que servirán de sustento para la enseñanza visual, se localiza en las perspectivas pedagógicas contextuales, aquellas que analizan el aprendizaje como práctica social, pues constituyen la ruta que guiará la propuesta educativa para el caso de estudio. Al respecto, Elliot Eisner señala que:

Las normas sociales, los modelos de conducta, las oportunidades de conversar y compartir el propio trabajo con los demás también son oportunidades de aprender. Esta amplia concepción social de las fuentes de qué, dónde y cómo aprenden los niños, no solo en las artes sino en todas las áreas, se denomina *aprendizaje situado*. (2004: 26).

46

A diferencia de la perspectiva individualista, este enfoque pedagógico es apropiado para el trabajo con grupos indígenas, ya que el modo en la que éstos transmiten sus saberes es de forma comunitaria, en procesos colectivos que involucran a todos los integrantes del grupo. Sobre este aspecto se ha observado en experiencias de intervención educativa en Hueyapan, que durante actividades formativas, los niños que asisten a la Casa de la Cultura, poseen una amplia capacidad de integración y colaboración.

Esta situación debe ser aprovechada por el docente, dado que los ambientes de colaboración propician una transmisión horizontal de conocimiento. Al destacar o premiar a un solo alumno sobre los demás, se corre el riesgo de incentivar el individualismo y romper los lazos de cooperación entre los alumnos.

En una de las intervenciones docentes que se desarrolló en un espacio exterior natural, se encontró que una vez que acaban una etapa de las actividades de aprendizaje, algunos niños aprovechaban el tiempo para correr y jugar, sin que esto significara que perdían la atención sobre las actividades del taller. Al relacionar este fenómeno con otras experiencias docentes en la misma comunidad, fue posible concluir que los alumnos se comportan más receptivos en los espacios abiertos, a pesar de que en estos no se cuenta con un mobiliario "óptimo".

Otro de los aspectos en los que coincide la perspectiva pedagógica contextual y las experiencias formativas indígenas, es la vinculación directa entre los conocimientos transmitidos y la vida cotidiana. Eisner apunta que:

Una de las virtudes potenciales del aprendizaje situado es que aumenta la probabilidad de que los estudiantes puedan aplicar lo que han aprendido. Cuando las condiciones de aprendizaje son ajenas a las situaciones o tareas donde se puede aplicar lo que se aprende, la probabilidad de la aplicación disminuye. (Eisner, 2004: 27).

Al finalizar un taller de expresión visual en el que se vinculó pedagógicamente la práctica del bordado, se observó que los niños ponían en práctica lo aprendido al observar las prendas exhibidas en las casas, señalaban las formas de abstracción y las formas de composición.

Igualmente, se identificó que en sus comentarios, varios niños relacionaban la práctica del bordado realizada por sus madres y abuelas con las explicaciones vivenciadas en el taller. Esto es: encontraban que las formas representadas tenían una relación con su entorno cultural y ambiental.

3.3 Hacia un método de educación visual intercultural

Llegado este momento, en el que se revisó la importancia del planteamiento intercultural para la educación visual en contextos indígenas, y el enfoque pedagógico del aprendizaje situado, se desarrollan las pautas generales de una estrategia pedagógica de carácter extracurricular desarrollada para la comunidad de Hueyapan, dirigida a niños de entre seis y doce años de edad.

3.3.1 Asistentes

Según rango de edad establecidos, los niños desarrollan habilidades específicas, para el caso del proceso de expresión visual infantil. Galia Scfchovich y Gilda Waisburd mencionan la existencia de tres etapas de desarrollo correspondientes a las edades de 3 a 5 años, de 5 a 8 años y de 8 a 12 años, con base en las cuales establecimos los contenidos y estrategias de enseñanza y aprendizaje.

[...] el niño ha demostrado que ha mejorado su coordinación ojo-mano, y ha demostrado que percibe la figura y el fondo, así como formas variadas, y es capaz de abstraer y separar las partes de un todo. [...] Es capaz, asimismo, de elaborar trazos visualmente lógicos, se interesa por el equilibrio de conjunto y maneja de forma intuitiva conceptos como la simetría (Scfchovich y Waisburd, 2011: 56).

Nuestra autoras señalan que después de los 8 años se observa un cambio radical en el proceso de desarrollo de expresión visual, ya que:

Existe un aparente falta de interés por el dibujo y por continuar en este proceso de desarrollo. Edwards lo atribuye a [...] que] el niño ha cambiado de objetivo, es decir, si antes dibujaba para experimentar nuevas estructuras, hoy tiene una necesidad imperiosa de representar, copiando de forma realista el mundo que conoce, utilizando sombras y perspectivas hasta lograr trazos exactos.

La propuesta desarrollada para la comunidad de Hueyapan abarca ambos grupos de edad para dar cabida al mayor número de participantes posible; sin embargo, deben tomarse en cuenta las diferencias existentes entre los procesos de aprendizaje de cada grupo.

En este sentido, será necesario adecuar las actividades según sus edades, sin dejar de tomar en cuenta la promoción de un ambiente de colaboración entre todos los participantes.

Para la elaboración de una misma actividad es necesario preparar un material que facilite la tarea a los niños más pequeños, el cual no será necesario para los niños de mayor edad o incluso —y esta es una posibilidad valiosa—, los mayores podrían elaborarlo para los pequeños.

Un ejemplo de esto se observó en una de las sesiones piloto en la que se requirió llevar triángulos precortados de material plástico resistente, que servirían para armar figuras abstractas. Al llevar este material se ahorró tiempo con los niños pequeños y éstos pudieron dedicarse a realizar la actividad de aprendizaje. No se procedió igual con los niños mayores, cuya experiencia de aprendizaje inició con la elaboración del material a partir del cual armarían figuras abstractas.

48 3.3.2 Lugar

El primer factor que influye en las características que debe tener un espacio para albergar un taller de expresión gráfica es la cantidad de asistentes, ya que cada uno debe contar con un espacio mínimo para realizar las actividades de manera adecuada.

El mobiliario básico requerido será un asiento por cada asistente y mesas, que pueden ser de uso individual o compartido. El propósito es tener un área de trabajo por cada niño con espacio suficiente para manipular sus materiales. También se requiere un pizarrón para las explicaciones generales del profesor.

Debido a que es necesaria la clara comunicación entre el profesor y los asistentes, se es necesario que el espacio tenga las condiciones mínimas de silencio. Para ello puede

La Educación Artística favorece una relación particular del estudiante con su entorno, por la cual se valora especialmente la disposición de los elementos y la estética del espacio físico. Por esta razón, debe organizarse un ambiente y espacio propicios para la enseñanza de las artes. La adecuación de este ambiente puede realizarse con la cooperación de los estudiantes y la comunidad educativa, de forma que ellos se vinculen a su organización para obtener un entorno acogedor que facilite los procesos creativos (Cuéllar y Sol, 2010: 71).

Dentro del proceso de planeación del taller, es necesario hacer una visita al sitio donde se pretende llevarlo a cabo, para así tener en cuenta las condiciones del lugar y los materiales con que se dispone.

Otro de los aspectos a considerar es el referente a la gestión y organización previa. Al respecto, es importante tener una comunicación constante con la persona encargada de la institución o el espacio donde se desarrollarán las actividades. En este rubro es fundamental hacer una difusión del taller lo más amplia posible; por ejemplo, a través de carteles colocados en sitios de concurrencia, volantes e incluso voceando la actividad.

3.3.3 Planeación educativa

El primer aspecto que se debe desarrollar dentro de la planeación es el referente a los contenidos temáticos que, de acuerdo con el enfoque pedagógico del aprendizaje situado, debe tener relación directa con el contexto cultural donde se lleve a cabo el Taller. Sobre este aspecto Eisner menciona que:

[...] el niño se sitúa en un contexto social y material, y este contexto, entendido como una cultura, enseña. Las señales a las que prestan atención los estudiantes y las prioridades por las que se guían están influidas por esa cultura (Eisner, 2004:26).

Para el caso del aprendizaje de la expresión visual en el seno de un taller, los contenidos temáticos deben plantearse a partir de un conocimiento de las prácticas culturales del sitio donde se realizará. Por eso, en el proyecto que aquí se formaliza y reporta llevamos a cabo una investigación previa acerca de las prácticas culturales del lugar, con un énfasis en los significados de la iconografía textil. Haberlo hecho ratifica nuestra convicción de que para el caso de los contextos indígenas debe aprovecharse la singularidad de ciertas prácticas culturales relacionadas con la creación visual, como son la producción textil, de cerámica o de joyería.

Por otra parte, la planeación pedagógica debe contar con propósitos específicos en relación a los contenidos y los conceptos abordados durante las sesiones. Éstos deben ser claros, estar relacionados con las experiencias cotidianas de los niños y ser acordes a la edad de los

3.3.4 Resultados esperados y evaluación

Conclusión capitular

Respecto a la evaluación del desempeño de los participantes, debe tomarse en cuenta el nivel de cooperación que hayan mostrado, su participación, el manejo de los materiales y la convivencia e integración que se haya dado entre los participantes. Muy importante es tomar en cuenta el impacto de las experiencias referidas al valor de la identidad.

En el caso del taller implementado en Hueyapan, los aspectos que fueron analizados una vez finalizada la experiencia fueron: la aplicación de las nuevas técnicas de expresión plástica, el desempeño y el desenvolvimiento en clase, la participación y la cooperación, la apreciación de su cultura, los contenidos de las prendas en relación a la cosmovisión de sus antepasados y el uso de la lengua materna.

Cabe señalar que la evaluación no debe enfocarse en el desempeño individual de cada participante, ni debe fomentar la competencia entre ellos mediante incentivos públicos. Es fundamental considerar este aspecto para las experiencias docentes en contextos indígenas, ya que éstos se articulan a partir de lazos comunitarios.

Asimismo, para la evaluación general de todo el proceso, además del desempeño grupal es importante que el profesor genere una autorreflexión sobre su práctica docente, de tal forma que identifique los aspectos que debe mejorar o modificar para futuras experiencias.

Al abordar el concepto de cultura como la dimensión desde la cual se significan y se da sentido a las diferentes prácticas de los individuos, es posible analizar a fondo prácticas y sistemas de significación que se marginalizan apelando a la categoría de “alta cultura”.

Esta perspectiva es de utilidad para el análisis de la cultura indígena en la comunidad de Hueyapan, la cual está constituida por un complejo esquema de interpretación del mundo, sustentado en la lengua, la religión, la relación con el campo y las relaciones comunitarias, elementos desde donde se generan las prácticas culturales propias que constituyen la identidad de la comunidad.

La indumentaria tradicional en Hueyapan es una de estas prácticas, la cual engloba elementos de identificación y de conocimiento, pero que no esta ajena a las condiciones de desigualdad que existen en comunidad.

La revisión del concepto de iconografía hizo posible generar un método específico para el estudio de las composiciones visuales textiles elaboradas por las artesanas de Hueyapan. Dicho método se sustenta en dos niveles de análisis, el preiconográfico (clasificación de motivos) y el de significados intrínsecos (interpretación a partir de la cosmovisión propia). Una vez generada esta metodología se realizó un análisis específico de cada uno de los elementos visuales, su conjunción, sus patrones compositivos, y los significados que todos estos elementos evocan.

De esta forma se encontró una compleja relación de sentidos centrados en los vínculos entre todos



Anexos

Notas de campo

Indumentaria e identidad en Hueyapan

Hueyapan es un sitio lleno de vegetación, animales y lugares que conservan aún el estilo arquitectónico que dejaron a su paso los españoles, como la capilla de Santa Filomena erigida en el siglo XVI. [Ver Figs 1 y 2]

Los habitantes de Hueyapan siguen conservando arraigados valores y costumbres, situación que puede observarse en la vestimenta, ya que mujeres y niñas portan orgullosas el chal de lana típico de la región que ellas mismas elaboran mediante técnicas ancestrales.

Al caminar por Hueyapan observo casas donde son exhibidas prendas artesanales que la gente pone a la venta como alternativa económica. Me entero de que, por este motivo, ha crecido la oferta de productos textiles.

Es así como me dirijo a una de las casas de las artesanas quienes integran un grupo de nuevas bordadoras, llamado *Yanwik Tajsomane*. Desde que entro se percibe un olor a humedad y lana, los chales, quexquemetl huipil, chalinas, carpetas, caminos de mesa, cobijas, blusas, bolsas y manteles, llenan de color ese espacio. Observo los acomodados tan cuidadosos, desde el tipo de lana y calidad hasta los colores y el tipo de bordado utilizado.



Fig. 1. Capilla, centro Hueyapan.



Fig. 2. Centro de Hueyapan. Quiosco.

La Señora Modesta tiene 44 años. Es una mujer trabajadora, amable y sencilla. Antes de comenzar a hablar toma una bola de hilos enredados y comienza a deshilarlos. Le pregunto cómo surgió la inquietud de formar un grupo de 20 mujeres artesanas, que lleva por nombre *Yanwik Tajtsomane*, a lo que me responde muy contenta: “Me enorgullece bordar desde pequeña estas prendas [...] es una costumbre que aprendí de mi abuela”.

Posteriormente me comenta de que el grupo se formó con gente que se fue sumando. A fin de ayudarse formaron una agrupación para la venta de sus prendas. Me habla de cómo funciona la venta de prendas: “Las señoras del grupo traen sus prendas —entre más hagan, más traen para vender— y en este espacio que acondicioné, se



Fig. 3. Telar de pedal.



Fig. 4. Vista del taller.

8 Al momento de realizar esta etapa del trabajo de campo, en julio de 2012, se llevaban a cabo los Juegos Olímpicos de Londres.

9 La expresión "el Santísimo" hace referencia a Dios. Su uso es frecuente en la comunidad católica de Puebla y México, en general.

10 "El susto" o "estar asustado" refiere a ciertos estados de ánimo que se manifiestan como pasividad extrema, ensimismamiento o falta de concentración. En el sistema de creencias indígenas, la causa de esta afección es una experiencia traumática, denominada de manera genérica "susto". Para superarla existen diversos remedios, algunos de los cuales implican el uso de flores.

A un costado del telar veo a una mujer mayor. Probablemente tiene más de 80 años. Ya no ve bien; mira con mucho esfuerzo la madeja de lana que trata de desenredar por colores. Algo dice a Francisca en lengua náhuatl. Ella me dirá después que aquella mujer es su suegra y que también se dedica a bordar. Ahora lo hace con dificultad —confiesa— porque uno de sus ojos “ya no le sirve para mirar”.

Puedo ver en una mesa alrededor de 10 artesanas sentadas. Hay un mantel negro muy grande con flores de colores y el nombre de la casa de artesanías bordados. Algunas de las artesanas están vestidas con falda de lana (azules, negras y grises) acompañadas de chales en su bordado con formas y colores muy característicos de los bordados antiguos, como los llaman ellas, por el estilo y las figuras que se solían hacer antes.

Las artesanas hablan en lengua náhuatl entre sí, pero me saludan en español conforme van llegando. Escriben en un cuaderno y hacen cuentas. No me distraigo más y comienzo la entrevista con la señora Francisca.

Abrimos la conversación con una expresión de inquietud por los bordados y las artesanías de lana. Ella manifiesta que la producción de textiles “es una tradición, pero ahora es como necesidad para poder sustentarse. [...] No se debe perder y tiene que seguir enseñándosele a las nuevas generaciones, en donde su trabajo sea reconocido y valorado económicamente”.

Opina que la mayoría de las familias se sigue dedicando al bordado y que ojalá se sigan fundando más grupos pequeños de jóvenes que



Práctica de campo

Presentación general del taller

La enseñanza de las artes visuales para los niños indígenas de la comunidad de Hueyapan, actualmente se simplifica en una actividad de recreación. En las clases de pintura el niño copia una imagen prediseñada, proceso que limita su creatividad y tiene, por ende, un bajo contenido formativo.

Esta situación parece responder a una falta de planeación o estrategia educativa en la cual no se han considerado temas que puedan coadyuvar a que el niño construya conocimiento en y *a través de las artes*.

Tal estado de cosas es paradójico, pues en la comunidad existe una gran vocación hacia la comunicación-expresión visual, ya que en una gran mayoría de las familias se crean y recrean patrones figurativos en los bordados, independientemente de que factores contextuales se van traduciendo en que esta herencia cultural pierde paulatinamente el aprecio de los niños y jóvenes.

En este panorama surge nuestra propuesta que consiste en realizar un taller extracurricular para niños de seis a doce años, en la Casa de la Cultura, orientado a la generación de aprendizajes útiles para que los participantes logren comunicarse a través de las imágenes.

Así mismo, nuestra propuesta se distingue por considerar como eje de los contenidos aquellos



Fig. 5. Taller. uno Casa de Cultura.



Fig. 6. Taller. dos Casa de Cultura.



Fig. 7. Taller. tres Casa de Cultura.

Fotografías. Taller piloto [Ver Figs. 24 a 28]



Fig. 8. Taller. Casa de Cultura.



Fig. 9. Taller. Casa de Cultura.



Fig. 10. Taller. Explicación iconografía textil.

Segunda sesión del Taller infantil de expresión gráfica

Planeación de la sesión

El taller infantil de expresión gráfica fue estructurado en dos actividades. En la primera se abordaría el tema Unidad visual-abstracción, con el objetivo de buscar que el participante representara formas que ha observado en su entorno, a partir de la repetición de una figura geométrica.

Los recursos para el desarrollo de esta actividad fueron un cuadrado de cartulina que serviría para cortar los nueve cuadrados de un rompecabezas, lapices de colores, tijeras, pegamento, plumones y una hoja doble carta de cartulina para calcar la figura armada.

La duración estipulada para esta actividad fue de cuarenta minutos y su criterio de evaluación consistió en observar la habilidad y la destreza para trabajar las piezas y la creatividad para realizar cada una de las formas.

Como complemento se planeó una segunda actividad que abordara el tema de Composición. Su objetivo era demostrar al participante que a partir de la conjunción de diferentes unidades visuales se genera una composición. Para ello se elaboraría un árbol de la vida colectivo en el que participarían todos los asistentes. Los recursos para la elaboración de dicha actividad serían un soporte mural de cartulina, plumones y cinta adhesiva.

La duración para realizar esta actividad sería de sesenta minutos y los aspectos a evaluar serían el trabajo en equipo y la participación.

Descripción del curso

El taller infantil de expresión gráfica se llevó a cabo en la comunidad de Hueyapan Puebla, el día 12 de octubre del 2013 de las once de la mañana a las trece horas. Participaron catorce niñas y un niño de edades de entre seis y doce años.

Debido a que ese día se realizaba una convivencia al aire libre, el taller tuvo que realizarse paralelamente a dicha actividad. Para ello fue necesario adaptarse al espacio: el rotafolios fue colgado a las ramas de un árbol y los niños se sentaron sobre las piedras encontradas en el lugar.

En la actividad, los participantes se integraron y realizaron el armado de sus figuras con el rompecabezas. Los niños pequeños trazaron y cortaron debido justamente a su edad, pero otros ejecutaron la consigna con más rapidez por ser mayores. Posteriormente, algunas niñas iluminaron apresuradamente y otras con delicadeza.

Para la elaboración del mural, el soporte de papel se apoyó sobre el suelo y enseguida comenzaron a trazar el árbol de la vida. La composición de todo el árbol fue colectiva: unas niñas trazaron la maceta, otras el tronco y otras las ramas. Después comenzaron a pegar las figuras con formas de animales, plantas y flores, antes de colocarlo, cada uno reflexionaba el lugar de su colocación según el tamaño y la jerarquía.

Junto a cada figura las participantes escribían en náhuatl el nombre de cada animal, flor y plantas ayudándose unos de otros en la ortografía.

Análisis de la práctica docente

Respecto a la planeación y su puesta en práctica, las principales modificaciones se derivaron del cambio de espacio donde se desarrolló la sesión, ya que se tenía contemplado impartir la sesión en un aula con mesas, sillas y pizarrón. Esta situación originó que el tiempo de la actividad se prolongara.

Otra de los aspectos no contemplados durante la planeación fue que la diferencia de edades podría traducirse en ejecuciones dispares, como sucedió, en efecto. Los participantes más pequeños se retrasaron en ciertas actividades respecto a los demás, como cortar e iluminar. En consecuencia, se observó que para las próximas sesiones se debe contemplar este aspecto y preparar materiales especiales para los más pequeños.

En relación al manejo de grupo se encontró que la facilitadora realizó una conducción adecuada, mediante explicaciones y ejemplificaciones de la vida cotidiana de los niños. También fue acertada la promoción de participaciones individuales, así como alentar el esfuerzo de los niños, aportando frases y una actitud motivadora. En diversos momentos del taller la docente hizo énfasis en el valor de las prácticas culturales indígenas y fomentó la colaboración entre el grupo y la ayuda mutua.

Análisis de los participantes

Durante el desarrollo del taller fue notoria una amplia integración de los participantes; esto se debe a los fuertes lazos sociales característicos de la comunidad indígena.

La participación de todos los alumnos fue muy activa; se observó el interés de los asistentes para contestar preguntas, aportar ejemplos y ser parte de las dinámicas grupales. Debido a las características del espacio se encontró que algunos niños, una vez que acaban alguna etapa de las actividades, aprovechaban el tiempo para correr y jugar; a pesar de esto, en ningún momento perdieron el interés en las actividades del taller.

Conclusión

68

A partir de la experiencia de este taller se comprobó la importancia de la planeación para conducir procesos significativos de enseñanza-aprendizaje en el campo de las artes. Esta etapa es decisiva para favorecer la construcción de conocimiento en y a través de las expresiones plásticas.

En el transcurso del taller se observó que para el contexto estudiado son compatibles tanto las actividades plásticas como las de carácter físico, por lo que es posible incorporar en un futuro dinámicas que involucren la activación motriz y la relación con el ambiente.

Respecto a la práctica docente, el hallazgo fue identificar lo indispensable del entendimiento profundo por parte del profesor de las prácticas culturales de la comunidad y del acervo visual local.

Se identificó que gracias a este entendimiento, los asistentes al taller encontraron una relación de los contenidos de la clase con sus actividades cotidianas.

Desde esta experiencia es posible mencionar que la enseñanza de las artes en contextos rurales debe situar su atención a la comprensión del contexto específico ambiental, social y cultural. [Ver Figs. 11 a 14.]



Fig. 11. Taller. En el exterior.



Fig. 12. Taller. Participante.



Fig. 13. Taller. Representación gato.



Fig. 14. Taller. Participante. Representación del Sol.

Tercera sesión del Taller infantil de expresión gráfica

Planeación de la sesión

Para la siguiente actividad a cada participante se le repartió un paquete con ocho triángulos, con los cuales representaron diversos animales. El propósito de la actividad era suscitar una reflexión acerca de que la iconografía local está basada en *abstracciones geométricas* similares.

La siguiente etapa de la actividad consistió en cubrir una base de cartón con plastilina para formar una capa sobre la que se marcó la figura previamente formada. Una vez marcada se quitó el contorno exterior de plastilina, para generar un sello de dicha figura.

Finalmente, se repartió a los asistentes un rectángulo de cartulina sobre el cual se imprimió el sello realizado. Durante esta actividad se explicó a los niños los elementos y la función de una postal, que fue el producto final que realizaron.

La duración estipulada para esta actividad fue de cuarenta minutos y su criterio de evaluación consistió en observar la habilidad y la destreza para trabajar con los materiales, la creatividad para realizar la forma y su concepto. También se evaluó la manera como aplicaron cada uno de los elementos que se les había explicado en función de la postal.

Descripción del curso

El taller infantil de expresión gráfica se llevó a cabo en la comunidad de Hueyapan Puebla, el día 22 de marzo del 2014 de las diez de la mañana a las doce horas. Participaron diez niñas y seis niños de edades de entre seis y doce años. Con anterioridad, el encargado de la Casa de la Cultura de Hueyapan consiguió un espacio vacío, el cual fue adaptado para el desarrollo del taller. En los muros fueron coladas cartulinas que sirvieron de pizarrón. Mientras se presentó el taller a los niños, se les repartieron etiquetas donde escribieron su nombre y lo portaron en un lugar visible. Posteriormente se realizó una dinámica de presentación e integración; para esto, se colocaron en círculo y cada uno mencionó su nombre y el nombre de un animal en náhuatl y le pasaba una madeja de estambre a otro participante, de tal forma que se trazó una red de estambre donde se podían observar múltiples figuras geométricas. El primer niño en presentarse representó el origen de los “trazos”.

Análisis de la práctica docente

Debido a que se contaba con un espacio adecuado, el taller se desarrolló tal cual estaba planeado previamente. A diferencia de la sesión anterior, algunos procedimientos de difícil ejecución fueron realizados con anticipación, lo que permitió agilizar el proceso de instrucción.

En relación al manejo de grupo, se encontró que la profesora realizó una conducción adecuada, mediante explicaciones, participaciones y ejemplificaciones de la vida cotidiana de los niños. Como en el caso anterior, se estimuló la participación de los niños con frases y actitudes motivadoras. Al igual que en la sesión antecedente, en diversos momentos del taller la docente hizo énfasis en el valor de las prácticas culturales indígenas y fomentó la ayuda mutua entre los participantes.

Durante el desarrollo del taller, fue notoria una amplia integración de los participantes, lo que reforzó las observaciones previas en el sentido de que dicha integración es producto de los fuertes lazos sociales característicos de las comunidades indígenas.

La participación de todos los alumnos fue muy nutrida, se observó el interés de los asistentes para contestar preguntas, aportar ejemplos y ser parte de las dinámicas grupales. A diferencia de la sesión anterior los participantes se condujeron de forma ordenada, ya que se mantuvieron en su lugar durante todo el taller.

Como resultado del taller impartido se encontró que fue posible despertar ciertas reflexiones a partir de las actividades, por lo que se enfatiza que nuestro taller rebasa con mucho los

Conclusión

Así como en las sesiones anteriores, se encontró que es importante la planeación didáctica. A partir de la experiencia de esta sesión se comprobó que es fundamental una gestión previa que haga posible contar con condiciones encaminadas al éxito pleno de las actividades educacionales. En esta ocasión el taller se desarrolló de mejor manera debido a la coordinación entre la tallerista y el responsable de la Casa de la Cultura. Dicho trabajo en conjunto permitió que se consiguiera un espacio adecuado, se realizara una estrategia de difusión oportuna en diferentes medios y que se incentivara a los asistentes con un refrigerio al finalizar el taller.

Respecto a la práctica docente, se encontró que son compatibles actividades que introduzcan formatos de comunicación visual occidental—como fue el caso de la creación de postales— con modos de abstracción gráfica propios y contenidos que son generados desde su cosmovisión.

Como ya fue mencionado en el análisis de otras sesiones, es posible mencionar que la enseñanza de las artes en contextos rurales debe situar su atención a la comprensión del contexto específico ambiental, social y cultural donde viven los participantes. [Ver Figs. 15 a la 20.]



Fig. 15. Asistentes al taller.



Fig. 16. Participantes.



Fig. 17 Actividad, Pedro.

74



Fig. 18. Asistentes al taller.



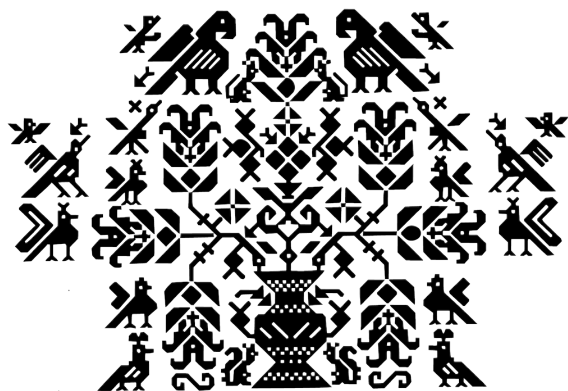
Fig. 19 Actividad, Mary y Mercedes.



Fig. 20. Termino del taller.

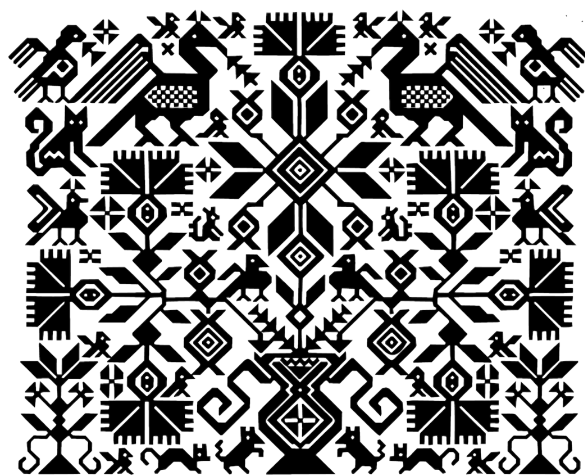
Glosario iconográfico

Árboles de la vida



Árbol de la vida flor de corazón.

76

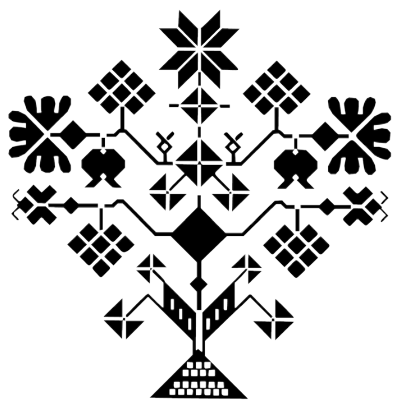


Árbol de la vida de aguacate.

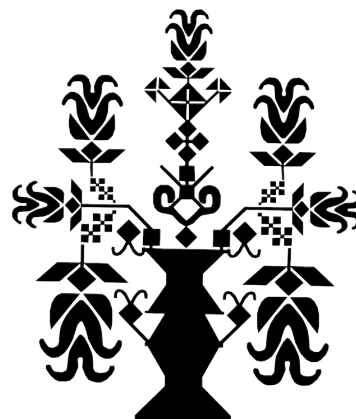


Árbol de la vida de aguacate.

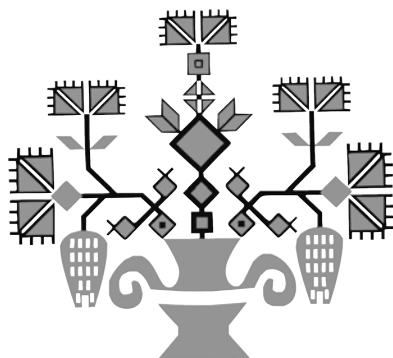
Macetas



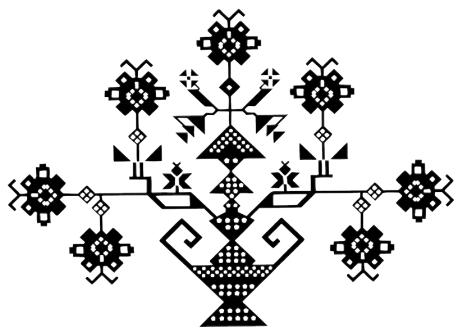
Árbol de ilite.



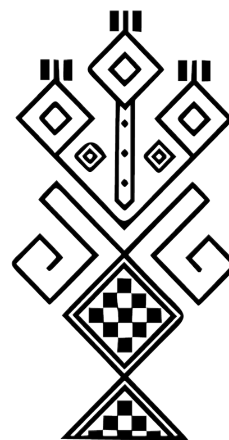
Árbol flor de corazón.



Árbol de aguacate.

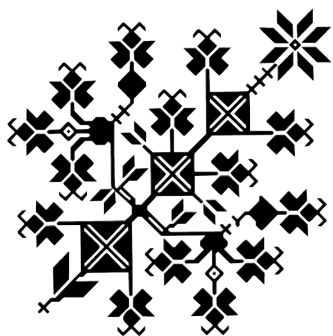


Árbol de las flores de tortilla de elote.

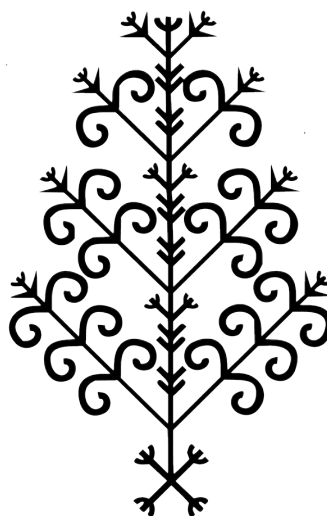


Planta del maguey.

Ramas



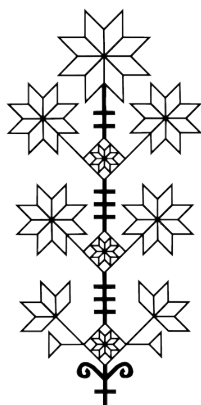
Esquinero de tres ventanas. (Teshua)



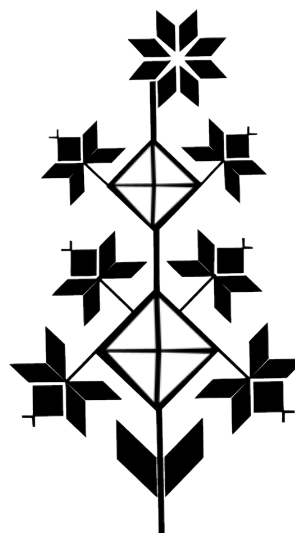
Árbol de pino.



Árbol de pino viejo (ocote).



Esquinero de tres ventanas (estrellas).

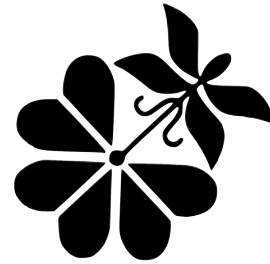


Esquinero de dos ventanillas.

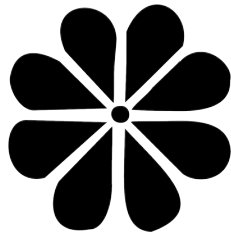
Fitomorfos



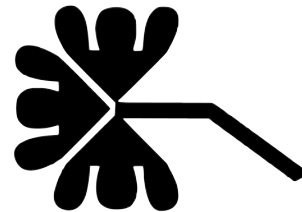
Rosas.



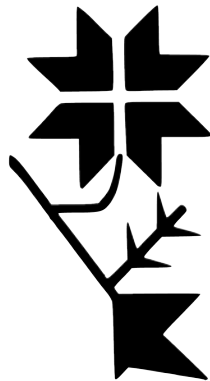
Flor de bejuco.



Flor de gladiola o dalia.



Flor de elite.



Planta de jicama.

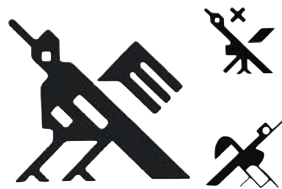


Maxochild.

Zoomorfos



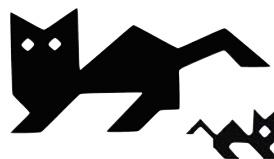
Colibri (huitsiki).



Tipos de colibrís bordados.



Gato (Miston).



Tipos de gatos bordados.



Gallo (Piowewet).



Oso hormiguero.



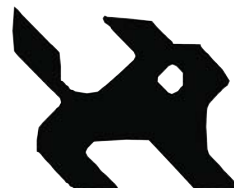
Mariposa (Papalot).



Mariposa.



Conejo (Tochin).



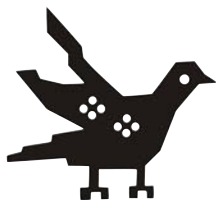
Conejo.



(Tecuane) animal salvaje del monte.



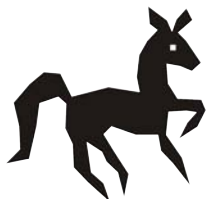
Venado silvestre (Temazate).
Venado grande (Masat)



Paloma (Tototl)



Paloma



Caballo



Chivo-Cabra (Tentzon).



Pájaro barbecho.



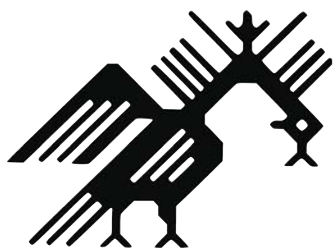
Pájaro Tórdos.



Pájaro azul (Chohuis).



Cuajolote (Wewecho).



Pájaro grande exótico
(Xochitenacatl).



Ave bicéfala (Machitohuian).



Tototl.



Tototl



Garza (Atentopil).
Cotorro (Tempilchijcol).



Cotorro.



Paloma.



Cavilan (Kuishin).



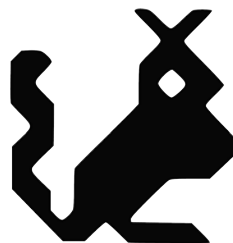
Tototl



Tototl



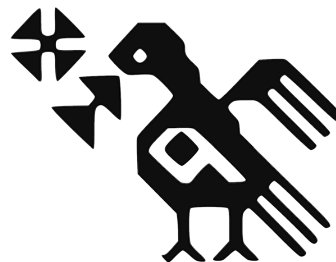
Zopilote (Tsopi).



Ratón otro tipo de bordarlo
(Kimichin).



Gato otra forma de bordarlo)
(Miston).



Zopilota (Tsopilamat).



Guajolote (Wewecho).



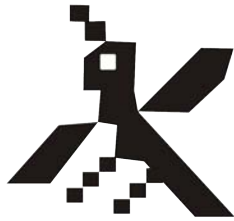
Ratón (Kimichin).



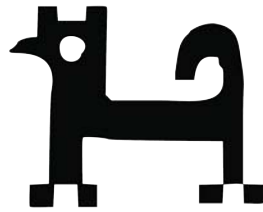
Tototl



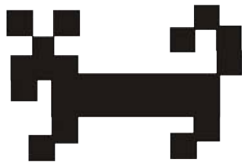
Ardilla (Chechelot).



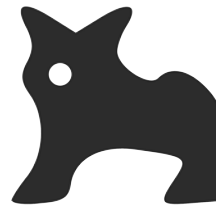
Abeja (Sopekmoyot).



Zorra (Quiqti).

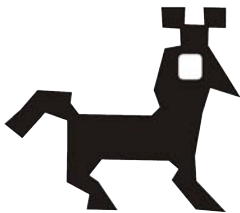


Zorro (Epat).



Conejo (Tochin).

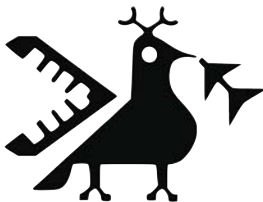
84



Perro (Itskuintli).



Canzo (atentotot).

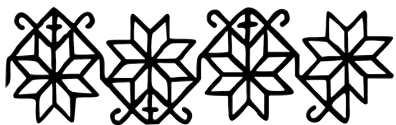


Tipo de pájaro chico.



Gato otro tipo de bordado (Miston).

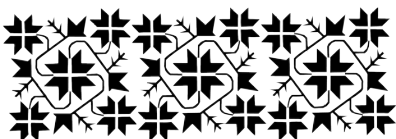
Cenefas



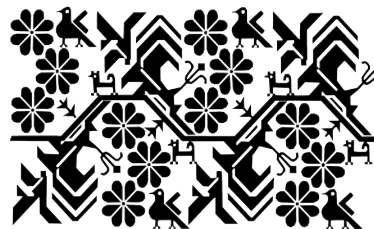
Flor de azucena.



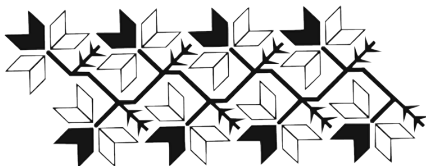
Palomas silvestres.



Planta de jicama con bejucos alrededor.



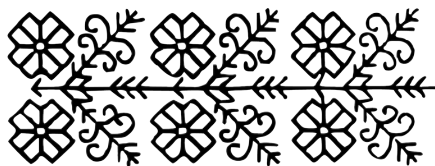
Planta de cilantro.



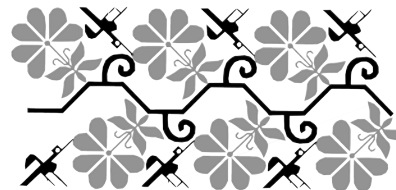
Rama de zarzamora.



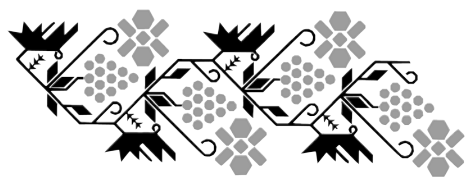
Flor gladiola.



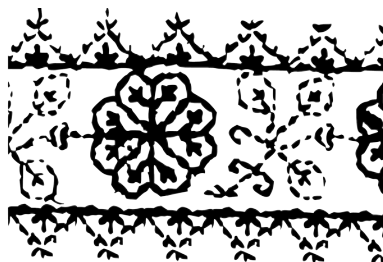
Figuras antiguas.



Planta de bejuco.



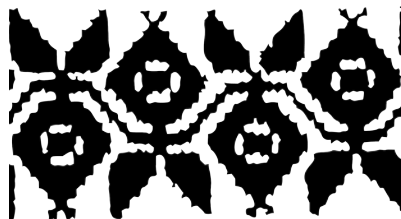
Planta de bejuco de la uva.



Planta de recreación antigua (desconocida).

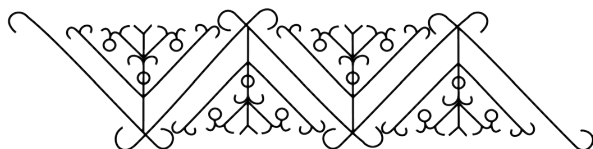


Fruto de la granada.



Bordado desconocido.

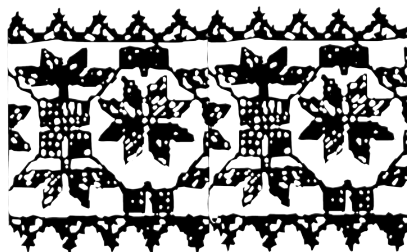
86



Greca de la granada.



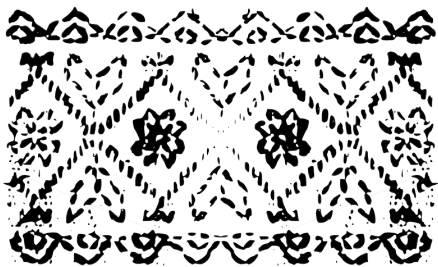
Planta de bejuco de la uva.



Flor Pesma.



Planta de la uva.



Planta de azucenas.



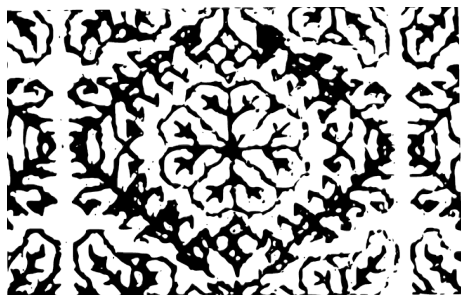
Planta de la uva, otro tipo de bordado.



Planta de recreación antigua (desconocida).



Planta de recreación antigua (desconocida).



Planta de recreación antigua (desconocida).



Planta de frutos de maíz.

Signos



Granada.



Guía de estrellas.



Guía de Maxochild (ramo para bailar la danza de la flor).



Amapola (Chicalen).

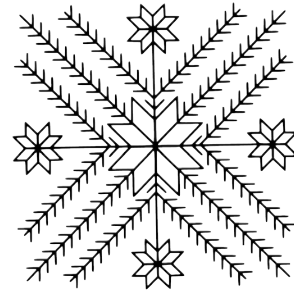


Figura antigua que representa la tierra como parte del universo, compuesta por estrellas y los 4 elementos de la tierra; aire, tierra, agua y fuego y los 4 puntos cardinales; norte, sur, este y oeste.

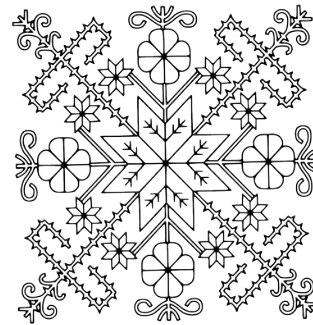
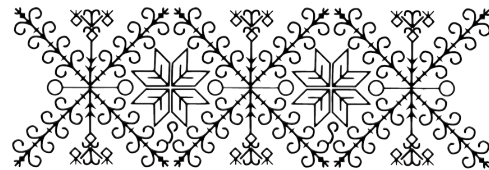


Figura antigua que representa el aire en movimiento (remolino-Ejekamalaka), viento maligno que afecta a la vida cotidiana y a las plantas del maíz, señalado las 4 flores y representando los 4 puntos cardinales.



Casa de estrellas, bóveda celeste. Los rombos con estrellas hacen referencia a los 4 elementos sagrados.

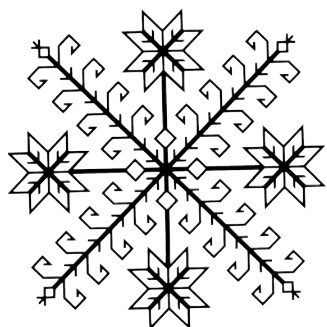


Figura antigua que representa el plano de la tierra, igualmente representado los 4 puntos cardinales marcando el curso del sol.

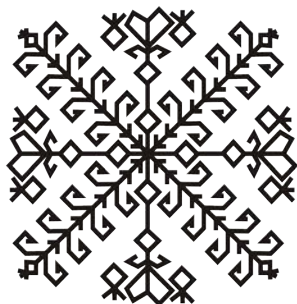
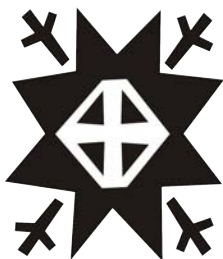
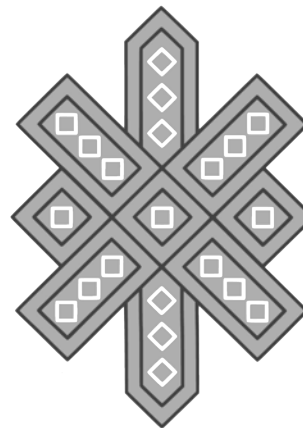


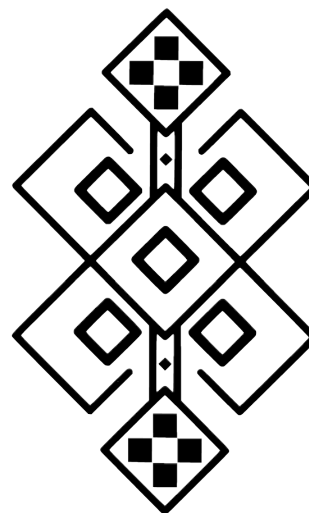
Figura antigua que representa el plano de la tierra, igualmente representado los 4 puntos cardinales marcando el curso del sol.



Estrella sagrada, forma representada en flor.



Tierra, tortilla de la tierra. simbolo sagrado que refiere a los ciclos agricolas.



Tierra de la milpa, simbolo que refiere al terreno de la milpa con dos caminos que conducen al tránsito de los campesinos.

Guías de acabado



Huitz puntash (punta de espinas)



Amarre o fleco de chal, soles (tonalzin) grandes.



Culebra llamados cocolitos.



Amarre o fleco de chal, cacahuatillo o talcacahuatl.

90



Trencilla, limite u orillero (Mapatachitl).



Amarre o fleco de chal, rana o lagartija.



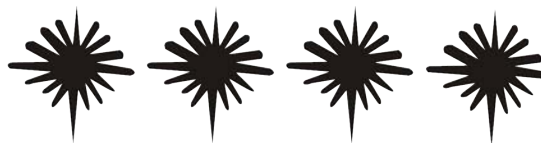
Amarre o fleco de chal, cerritos (Tepetl).



Amarre o fleco de chal, culebras.



Amarre o fleco de chal, soles pequeños (Tonalzin).



Amarre o fleco de chal, estrella.

Algunas palabras en Nahuatl

Colores (Kilpame)

blanco: istak
negro: tiltik
gris: poxkatik
amarillo: coxtik
rojo: chichiltik
naranja: lalax
azul: nextik
verde: xoxotik
café: chichintik

Plantas (Xiwitme)

Sauco: xomet
Epazote: epazot
planta de maíz: Mil

Flores (Xochime)

Dalia: xochistak
Flor de corazón: yoloxochit
Clavel: xochitchichiltik
Noche buena: yowualxochit
Flor de calabaza: ayoxochit
cacahuate: talkakahuat

Animales

Gato: miston
Perro: iskuintl
Pájaro azul: chowis
Colibrí: Huitsiki
Ratón: kimichin

Tigre: okuiltekuani
Ardilla: chechelot
Callina: piolamat
Pájaro: tototl
gallo: piowewet
animal feroz que come: tecuane
Cuajolote: wewecho
Borrego: ichkat
Alacran: kolot
Cavilan: kuisin
Grillo: chapolin
Conejo: tochin
Oruga: sipo
Abeja: sopekmoyot
Mariposa: papalot
Venado de monte: temazate
Carza: atentopil
Canzo: atentotot
Zorro: epat
Zopilote: tsopi
Zopilote (hembra): sopilamat

Otros

Chal: Payo
Telar: Takitiloni
Lana: Tojmit
Cotón de lana: Tojmicoton
Cerro: Tepetl
Sol: Tonalzin
Símbolo: ixikuilol
Aparato para trabajar la lana: tomijmekat
Bordado: tatsomalis
textil: Tomij tamachichiwalis
Hecho a mano: Tamachij Chihuah
Nuevas bordadoras: Yanmik tajtsomane

índice de Tablas

Pág. 20

Tabla 1. Niveles de análisis iconográfico según Panofsky⁴.

Pág. 31

Tabla 2. Análisis preiconográfico de las piezas textiles. Clasificación de los motivos de los textiles de Hueyapan⁵.

Pág. 34

Tabla 3. Clasificación de las composiciones de los textiles de Hueyapan⁶.

92

índice de Fotografías

Pág. 22 Fig. 1. Virginia Martínez, artesana grupo de artesanas "Tamachij chihuahatl".

Pág. 22 Fig. 2. Rosa Rivera, artesana. grupo de artesanas "Yanwik Tajsomane".

Pág. 23 Fig. 3. Bordado artesanal. Acrílico.

Pág. 23 Fig. 4. Bordado artesanal. Lana.

Pág. 25 Fig. 5. Chal, falda y blusa de labor bordados con hilo de lana.

Pág. 25 Fig. 6. Huiquil bordado con hilo acrílico.

Pág. 26 Fig. 7. Acabado de chal (rapasejo) bordado en lana natural.

Pág. 27 Fig. 8. Colores naturales.

Pág. 28 Fig. 9 Bordado sobre fondo color poxkatik (gris).

Pág. 29 Fig. 10. Grana cochinilla.

Pág. 29 Fig. 11. Nuez silvestre.

Pág. 29 Fig.12. Fideillo.

- Pág. 29 Fig. 13. Pigmento añil.
Pág. 29 Fig. 14. Heno.
Pág. 30 Fig. 15 Bordado antiguo, Hueyapan.
Pág. 30 Fig. 16 Bordado de punto de cruz.
Pág. 30 Fig. 17. Pájaro. motivo zoomorfo.
Pág. 30 Fig. 18. Clavel. motivo fitomorfo.
Pág. 33 Fig. 19. Árbol de la vida. composición, ramificaciones.
Pág. 36 Fig. 20. Signo (espejo o tortilla de la tierra).
Pág. 37 Fig. 21 Árbol de la vida.
Pág. 38 Fig. 22. Maceta.
Pág. 38 Fig. 23. Rama.

índice de Fotografías de Anexos

93

- Pág. 531 Fig. 1. Capilla, centro Hueyapan.
Pág. 531 Fig. 2. Centro de Hueyapan. Quiosco.
Pág. 55 Fig. 3. Telar de pedal.
Pág. 56 Fig. 4. Vista del taller.
Pág. 64 Fig. 5. Taller. uno Casa de Cultura.
Pág. 64 Fig. 6 Taller. dos Casa de Cultura.
Pág. 64 Fig. 7. Taller. tres Casa de Cultura.
Pág. 64 Fig. 8. Taller. Casa de Cultura.
Pág. 65 Fig. 9. Taller. Casa de Cultura.
Pág. 65 Fig. 10. Taller. explicación iconografía textil.
Pág. 69 Fig. 11. Taller. En el exterior.

Fuentes Bibliográficas

Alvarado, M. (2000). Indian fashion La imagen dislocada del "indio chileno". *Estudios Atacameños*, (020),137-151.

Arroyo, L. (2008). *Tintes naturales mexicanos, su aplicación en algodón, henequén y lana* (1ra. ed.). México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Asociación civil *Textiles de San Andrés Hueyapan* (sin año). Catálogo de Hueyapan. Puebla, 1-40.

Béjar, R, y Capello, H. (2000). *Bases teóricas y metodológicas en el estudio de la identidad y el carácter nacionales*. En P. Bravo y E. Cach (Coords.), *Antología temática "Cultura e identidad"*, (pp.24-33). México: Secretaría de Educación Pública.

De la Borbolla, D. (1994). *Indumentaria indígena de la sierra de Puebla. Lecturas de Puebla Arte. Tomo III*. (pp.89-99). Puebla: Gobierno del Estado de Puebla.

Díaz, E. (2002). Primeras Noticias. *Revista de Literatura*4(7), 27-54. *Multiculturalismo y educación*. Obtenido en http://www.alonsoquijano.org/cursos2004/animateca/recursos/hemeroteca_virtual/puertas/pl_9-10/aurora_marco.pdf

Elliot, E. (1995). *Educar la visión Artística*. Barcelona:Paidós ibérica.

----- (2004). *El arte y la creación de la mente: El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Barcelona: Paidós.

----- (2004). *El aprendizaje de las artes plásticas*. Barcelona: Paidós.

Franco, M. (1990). Hueyapan, Puebla Donde tiempo, vida y arte se entre tejen. *Momentos en el vértice de Puebla*. Junio, 4-8.

Freggiaro, I. M. (2009). *Los chicos y el lenguaje plástico-visual*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Giménez, G. (2004). Cultura, identidad y metropolitanismo global. en Sánchez M. E. (Coord.), *Las universidades de América Latina en la construcción de una globalización alternativa*, (pp.123-156). Puebla: Universidad Iberoamericana Puebla.

Gómez, A (2009). *Diseño e Iconografía Puebla. Geometrías de la imaginación*. México: Instituto de

*Iconografía textil y educación visual en
Hueyapan, Puebla.*

por Elizabeth Espinoza Escobar,

Tesis para la obtención de grado en

Maestría en la Docencia

en Artes y Diseño.

Posgrado en Artes y diseño FAD

Universidad Nacional Autónoma de México

(UNAM)

Realización de esta tesis en

Software libre (Debian) formación en el

programa scribus y se utilizaron

tipografías comfortaa, champagne y

limousines 8,9,10,12,27 y 30 pts.



UNAM
POSGRADO
Artes y Diseño

