

**SEPARATA  
HUMANÍSTA**

magistro



# Didácticas etnográficas aplicadas al estudio del hecho religioso\*

**ETHNOGRAPHIC DIDACTICS APPLIED TO THE STUDY OF THE RELIGIOUS FACT**

**DIDACTIQUES ETHNOGRAPHIQUES APPLIQUÉS À L'ÉTUDE DU FAIT RELIGIEUX**

Recibido: 21 de abril de 2012 • Aprobado: 26 de noviembre de 2012

Óscar Augusto Elizalde Prada\*\*

## Resumen

La apuesta de la universidad como una institución que aprende implica el riesgo de proponer nuevas didácticas ancladas a experiencias de formación abiertas y participativas. Este artículo presenta una propuesta de implementación de algunas didácticas etnográficas en estudios sobre el hecho religioso, a partir de la sistematización de su proceso de configuración en el ámbito universitario, considerando las relaciones didácticas que se pueden establecer entre la mediación etnográfica y el trabajo de campo.

## Palabras clave

Didáctica, etnografía, pedagogía, mediación, hecho religioso, trabajo de campo.

\* Trabajo clasificado como artículo corto. Es producto del grupo de investigación “Subjetividad en la Educación Superior”, adscrito al Centro de Investigación en Estudios Sociales, Políticos y Educativos (CIEP) de la Universidad de La Salle.

\*\* Licenciado en Educación con Especialidad en Ciencias Religiosas. Candidato a magíster en Estudios y Gestión del Desarrollo de la Universidad de La Salle. Docente-investigador del Departamento de Formación Lasallista y coordinador del Área de Lasallismo de la Universidad de La Salle. Hace parte del Centro de Investigación en Educación y Pedagogía y del grupo “Intersubjetividad y Educación Superior” de la Universidad de La Salle. Correo electrónico oelizalde@unisalle.edu.co

## Abstract

The commitment of the university as a learning institution involves the risk of proposing new didactics to rooted, open and participatory training experiences. This paper presents a proposal for implementing some ethnographic didactics on the studies of the religious fact, from the systematization of its configuration process in the university, considering didactic relations that can be established between ethnographic mediation and fieldwork.

## Keywords

Teaching, ethnography, education, mediation, religious fact, fieldwork.

## Résumé

L'engagement de l'université en tant qu'institution d'apprentissage implique le risque de proposer de nouvelles didactiques ancrées à des expériences de formation ouvertes et participatives. Cet article présente une proposition pour la mise en œuvre de certaines études ethnographiques didactiques sur le fait religieux, en partant de la systématisation de son processus de configuration à l'université, compte tenu des relations didactiques qui peuvent être établies entre la médiation ethnographique et le travail de terrain.

## Mots-clé

Didactique, ethnographie, pédagogie, médiation, fait religieux, travail de terrain.

## Un contexto provocador: ¡a nuevos mares pedagógicos, nuevas naves didácticas son necesarias!

Desde el momento en que la universidad optó por consolidarse como una universidad que aprende, asumió el desafío de superar la muy transitada ruta de las instituciones que se dedican prioritariamente a enseñar. Para los docentes-investigadores, esta apuesta conlleva el riesgo de emprender una travesía inédita y apasionante hacia la reelaboración de pedagogías y didácticas que respondan a una mirada crítica, asertiva y pertinente: ¡a nuevos mares pedagógicos, nuevas naves didácticas son necesarias! En la sabiduría del libro sagrado del

cristianismo, la Biblia, esto equivale al conocido dicho: "Vino nuevo, en odres nuevos"<sup>1</sup>.

Se trata de un nuevo contexto, referido también a las tensiones y los temores que genera el cambio. Cambiar de paradigma no es fácil. Según Kuhn (2007), uno de los principios fundamentales de los paradigmas tiene que ver con su capacidad de "atraer a un grupo duradero de partidarios alejándolos de los modos rivales de actividad científica" (p. 70). En realidad, embarcarse en un nuevo proyecto educativo implica también asumir

1 La sabiduría de Jesús de Nazaret está referida a un dilema con los discípulos de Juan el Bautista (cf. Mt 9, 14-17). La Buena Noticia que el Maestro predica en Galilea transforma las prácticas de sus seguidores más cercanos: Los Doce. Algunas tradiciones piadosas como el ayuno ya no tienen cabida en la propuesta del Reino que Jesús ofrece. Sus palabras son categóricas: "no se guarda vino nuevo en odres viejos, porque los odres viejos revientan, se pierde el vino y se estropean los odres. El vino nuevo se guarda en odres nuevos, y así se conservan los dos" (Mt 9, 17).

renovadas actitudes de escucha discipular y aprendizaje creativo, abandonando la comodidad y la seguridad que por mucho tiempo han ofrecido los conocimientos que se han enseñado, una y otra vez, de manera cíclica y casi inmutable. Sería incoherente pensar que una comunidad aprende si ello no implica también el riesgo de poner en tela de juicio los modos tradicionales de enseñar y aprender, en procura de nuevos sentidos posibles. Desde una mirada más amplia y teleológica, como se expresó en el Congreso de Educación Lasallista Latinoamericano (CELL) de 2010, es necesario “arriesgar algo de nuestro capital histórico para servir a la causa de la justicia por la educación con creatividad, decisión y oportunidad” (Gómez, 2010, p. 22).

En el campo de la didáctica, esto supone procesos de desinstalación intencionada, para dar paso a una reflexión crítica y propositiva que también genere “didácticas que entusiasmen al estudiante con el pensar, el decidir y el servir: pensar con rigurosidad, sentido crítico y creatividad; decidir con responsabilidad, coherencia y oportunidad; servir con solidaridad, valentía y esperanza” (Enfoque Formativo Lasallista, 2008, pp. 22-21).

Estas premisas son particularmente relevantes para el Departamento de Formación Lasallista (DFL) de la Universidad de La Salle, que “entiende su actividad como una praxis que busca la constitución de sujetos gestores de la transformación social, política, económica y cultural de Colombia” (Documento Orientador de Áreas del Departamento de Formación Lasallista, 2011, p. 3). Es ahí donde brotan algunos interrogantes: ¿cómo llevar a cabo este cometido?, ¿qué didácticas pueden ser pertinentes a la formación integral del estudiante universitario desde los postulados axiológicos del humanismo cristiano? Más concretamente, ¿qué didácticas pueden ayudar a cultivar las competencias para “pensar, decidir y servir”, en el contexto sociocultural y religioso de hoy?

Para dar respuesta a estas y otras interpelaciones, la Vicerrectoría Académica, a través de la Coordinación de Pedagogía y Didáctica, ha

suscitado diversos espacios de reflexión y sistematización de las prácticas de enseñanza y los saberes de sus docentes. Cursos, diplomados y simposios hacen parte del abanico de iniciativas para objetivar saberes pedagógicos y didácticos, considerando un presupuesto fundamental: “Cuando se habla de docente universitario se menciona constantemente el término ‘docente-investigador’. El apellido ‘investigador’ implica no solo investigación disciplinaria y desarrollo científico-tecnológico, sino que debería abarcar también el componente pedagógico” (Londoño, 2009, p. 30). Desde el punto de vista de la didáctica,

la idea de un maestro reflexivo y/o investigador, o de una comunidad académica de profesores universitarios que indagan sobre la enseñanza y el aprendizaje en educación superior a partir, entre otras cosas, de la recuperación de experiencias docentes (exitosas o no) abre el panorama a un sinnúmero de alternativas: la investigación, la acción, la sistematización de experiencias, la investigación en el aula, la etnografía, etc. (Londoño, 2009, p. 30).

Justamente, en la tarea de sistematizar experiencias y prácticas didácticas se evidencia que la misión de “objetivar el saber”<sup>2</sup> ocupa un lugar privilegiado en la reconfiguración paradigmática del perfil de los docentes-investigadores que aprenden. A propósito de esta tarea misional, resulta interesante evocar un hecho histórico-inspirador, tomado del legado pedagógico de los primeros educadores lasallistas que llegaron a Colombia a finales del siglo XIX y principios del siglo XX. Se trata de un grupo de hermanos de La Salle, la mayoría de origen francés, que adaptaron los conocimientos teóricos y pedagógicos que traían a las condiciones de un país radicalmente distinto al suyo<sup>3</sup>, inculturando y objetivando su saber a través de textos y apuntes de clases.

2 Valoramos aquí la propuesta de Hamburger (2010), en su texto *Escribir para objetivar el saber*, publicado por Ediciones Unisalle.

3 Una nueva tierra, un nuevo idioma, una nueva cultura, una nueva realidad sociopolítica y un contexto educativo diferente fueron algunas de las realidades que desafiaron la misión de los hijos de San Juan Bautista de La Salle. Según

Llama la atención una extraña práctica de estos religiosos pedagogos. Se cuenta que al finalizar cada periodo escolar, solían quemar los cuadernos que contenían sus apuntes de clase. Con este gesto, pretendían evitar el anquilosamiento de sus prácticas didácticas y se desafiaban ante el necesario ejercicio de la creatividad y la rigurosidad académicas, reconociendo también que cada generación demanda estrategias de aprendizaje que se adapten a su realidad<sup>4</sup>. Sin embargo, en ellos permanecía un denso “saber pedagógico”<sup>5</sup> que acompañaba su ejercicio educativo. Metafóricamente, el rito de “quemar los apuntes” expresa un dinamismo didáctico siempre abierto a la innovación y al perfeccionamiento de las prácticas de enseñanza-aprendizaje.

De la capacidad de desinstalarse de las formas tradicionales de enseñar, muchas de ellas anacrónicas, depende el ímpetu para construir nuevas y versátiles didácticas que sostengan los procesos de aprendizaje permanente. Algunas leyendas cuentan que cuando Hernán Cortés desembarcó en el Nuevo Continente, quemó sus naves para

vencer la nostalgia del pasado. A veces, en la pedagogía y en la didáctica también es necesario “quemar las naves”, para lanzarse a la conquista de un mundo nuevo, un mundo por descubrir. Este es, precisamente, uno de los grandes retos del docente-investigador universitario, y se constituye también en el enfoque de este trabajo.

## Una mirada a los orígenes de la experiencia en perspectiva pedagógica lasallista

En los orígenes de la pedagogía lasallista, la “Guía de las Escuelas” (1720) marca un derrotero sin precedentes. La que sería considerada como la Biblia de la pedagogía de las escuelas cristianas<sup>6</sup>, es fruto de un largo trabajo de elaboración y revisión colectiva que desarrollaron los hermanos de La Salle en los inicios de su obra educativa, en Francia, aproximadamente en 1679. Lauraire (2008) al respecto señala:

Ciertamente se trata de una Guía por y para los hermanos y los maestros, con el fin de crear una escuela para los hijos de los artesanos y de los pobres. Los hermanos experimentan –larga y repetidamente– los métodos, los procedimientos didácticos, la organización y la disciplina, las relaciones educativas, etc. Ellos son también los que evalúan, primero de modo individual y luego conjuntamente, el aliciente y la eficacia de sus métodos, antes de establecer lo que hay que conservar y lo que se puede dejar (p. 7).

De alguna manera, esta propuesta de didácticas etnográficas se inspira en la genial intuición de la Guía. Es el resultado de no pocas prácticas con los estudiantes de la asignatura de Cultura

Díaz, Jiménez y Turriago (2006), en su investigación sobre el modelo pedagógico lasallista de principios del siglo XX, “estas situaciones y circunstancias ubicarán espacio-temporalmente la incursión de la Congregación en Colombia, sirviendo de plataforma histórica para que se comiencen a generar apropiaciones y elaboraciones pedagógicas propias” (p. 30).

- 4 Estos y otros recuerdos hacen parte de la memoria que muchos hermanos de La Salle conservan, algunos de ellos ya ancianos, en torno a anécdotas y experiencias de los hermanos franceses que conocieron y con quienes compartieron en alguna etapa de su vida. Para la investigación pedagógica lasallista es fundamental la recuperación de la oralidad y la sabiduría de estos ilustres pedagogos. En este sentido, vale la pena destacar algunas iniciativas recientes de la Región Latinoamericana Lasallista (RELAL), para desarrollar procesos narrativos de objetivación que conduzcan a una relectura del carisma lasallista desde América Latina y el Caribe.
- 5 En palabras de Restrepo (2004), el saber pedagógico “alude a un saber profesional práctico, que tiene que ver sobre todo con la formalización del ‘saber hacer pedagógico’, construido por docentes individuales [...] El saber pedagógico es la adaptación de la teoría pedagógica a la actuación profesional” (pp. 46-47). La posibilidad de construir saberes de manera colectiva es tal vez una de las mayores originalidades del saber pedagógico lasallista.

- 6 Comparto la fina apreciación de algunos investigadores lasallistas que señalan que la Guía de las Escuelas es un referencial fundamental para la pedagogía lasallista. Sin embargo, no obstante el impacto que tuvo la Guía en numerosos contextos, especialmente en Francia, considero pretenciosa la idea de situar la Guía como referencial pedagógico universal.

Religiosa I: Sociedad, Cultura y Religión<sup>7</sup> de la Universidad de La Salle, y hace parte del compartir cotidiano y la construcción de tres docentes del DFL<sup>8</sup>. Sin embargo, lo particular de esta iniciativa –y tal vez su mayor valor– tiene que ver con el lugar protagónico de los estudiantes y la perspectiva interdisciplinar en la que se desarrolla el trabajo, ya que ellos hacen parte de diferentes programas académicos de la Universidad de La Salle. Algunos han llegado, incluso, a participar en el equipo de apoyo que acompaña y ayuda a diseñar las experiencias de campo, perfilándose como un grupo de jóvenes investigadores del hecho religioso<sup>9</sup>.

Si bien no se trata de una propuesta absolutamente novedosa desde el punto de vista pedagógico y didáctico, la manera como se objetivan las prácticas sí delinea importantes derroteros que pueden enriquecer la tarea docente, a partir de un ejercicio eminentemente participativo, inspirado en los principios de la Guía de las escuelas cristiana. Lauraire (2011, p. 12) asevera que buena parte de las ideas pedagógicas en las que se fundamentó la Guía hicieron parte de muchas nociones difundidas a través de diversos autores de la época, que podrían ser asumidas como la fuente de inspiración de este importante texto. Ello, sin embargo, no demerita el enorme valor que representa el ejercicio de compilación y sistematización de las prácticas y los métodos más exitosos en aquella época<sup>10</sup>.

Varias preguntas se encuentran, entonces, detrás de las intuiciones que han orientado los caminos de búsqueda y objetivación de los tres docentes: ¿cómo aprenden los estudiantes universitarios en los complejos espacios académicos de cultura religiosa, donde se cruzan temáticas de sociedad, cultura y religión?, ¿cómo desligar los aprendizajes de la “tentativa catequética”<sup>11</sup> que no corresponde a estos espacios formativos?, ¿de qué manera se puede valorar, con sentido crítico, las condiciones multiculturales y plurirreligiosas de estos tiempos, en los que cohabitan el secularismo, el milagro y el sincretismo? Finalmente y reconociendo el aporte de las ciencias sociales, ¿es posible aplicar algunas herramientas propias de la etnografía para favorecer didácticas de aprendizaje sobre el hecho religioso?

El diseño y desarrollo de didácticas de aprendizaje etnográfico referidas al estudio del hecho religioso, propuestas para ser desarrolladas durante un semestre, tiempo en el que transcurre la asignatura de Cultura Religiosa I, fue la respuesta a estos interrogantes. Se trata de una aproximación bidisciplinar desde la sociología y la teología, para asumir la triada sociedad-cultura-religión. Dicho de otra manera, la propuesta conduce a una doble lectura del hecho religioso: desde las ciencias sociales y desde los tratados de la fe, en la que se tiene en cuenta la experiencia de los estudiantes universitarios como sujetos gestores de su propio aprendizaje, a partir de algunas didácticas etnográficas.

Aunque las primeras experiencias datan de inicios de 2009, solo hasta el segundo semestre de 2010 se empezaron a desarrollar didácticas en la doble perspectiva socio-teológica. Asimismo, tres

7 La asignatura Cultura Religiosa I: Sociedad, Cultura y Religión es una de las ocho asignaturas fundamentales que la Universidad de La Salle propone a sus estudiantes, desde una perspectiva humanística-cristiana, a través de cuatro núcleos académicos: lasallismo, humanismo, cultura religiosa y ética. En este caso, Cultura Religiosa I es una de las tres “culturas religiosas” que integran la malla curricular de todos los programas académicos.

8 La experiencia se ha construido gracias a los aportes de los docentes Pablo Galvis, Jorge Ravagli y Óscar Elizalde.

9 Luego de varias y muy positivas experiencias, se están dando los primeros pasos para conformar un semillero de investigación del hecho religioso que por ahora se ha denominado bajo el apelativo de “Tánatos”.

10 Sobre este asunto, el Centro de Estudios Lasalianos en Roma ha publicado el último libro de la trilogía que Léon Lauraire ha escrito para la Colección *Cahiers Lasalliens*

(CL), en torno a la Guía de las Escuelas. Se trata del CL 63: “La Guía de las Escuelas aproximación comparativa” (2011).

11 Si bien es cierto que los espacios académicos de Cultura Religiosa en la Universidad de La Salle no responden a finalidades explícitamente catequéticas ni pastorales, sí son asumidos desde una perspectiva dialéctica en la que confluyen la fe, la razón, la ciencia, la cultura, la memoria y la praxis política, desde un horizonte cristiano, abierto también al ecumenismo.

estudiantes que ya habían cursado la asignatura de Cultura Religiosa 1, acompañaron activamente esta experiencia inicial<sup>12</sup>.

Luego, durante el primer semestre de 2011 se lograron avances significativos con la elaboración de algunos subsidios orientadores para las visitas guiadas a los Centros de Trabajo de Campo (CTC) donde se llevan a cabo las experiencias etnográficas. Asimismo, desde finales de 2011 el grupo de docentes y estudiantes comenzaron a publicar algunos artículos que dan cuenta de la experiencia. Estas publicaciones<sup>13</sup> aparecen bajo el pseudónimo de “Grupo Tánatos”<sup>14</sup>.

Para el segundo semestre de 2011 se integraron nuevas experiencias de investigación en torno a grupos neopentecostales. En los primeros meses de 2012, la propuesta se está abriendo al reconocimiento del hecho religioso en otras iglesias históricas: islamismo y devotos de Krishna<sup>15</sup>.

## La mediación etnográfica en el estudio del hecho religioso como apuesta cualitativa

El reconocimiento de la sacralidad como una cuestión antropológicamente significativa y cualitativamente sensible a múltiples representaciones socioculturales en el devenir de la historia hace posible la pregunta por el origen sagrado de las culturas y de las mismas sociedades. En este sentido, Wunenburger (2006) afirma:

La experiencia de lo sagrado, estructurada por el símbolo, el mito y el rito, está siempre a cargo de una institución social, al punto de invadir poco a poco todas las formas de una cultura, asegurando una suerte de regulación simbólica de las conductas sociales, participando en la ubicación de una especialización y de una estratificación de las funciones sociales e incluso, tal vez, sirviendo como terreno de creación de la misma cultura (p. 57).

En el reconocimiento del enfoque sociocultural que subyace al fenómeno religioso se puede intuir que algunas mediaciones de la investigación social pueden ofrecer valiosas comprensiones frente a los hechos que afectan al *homo religiosus*. Ello implica, de paso, el reconocimiento del carácter dinámico del hecho religioso como fenómeno que simultáneamente afecta y se deja afectar por el contexto sociocultural y por los sujetos que allí intervienen.

Ante las rápidas mutaciones globales que no excluyen a los sistemas religiosos, ni mucho menos a las denominadas “religiones históricas”, resultaría poco atinado reducir la mirada a una comprensión “cuantitativa” del hecho religioso, limitada tal vez al análisis de cifras y porcentajes de crecimiento y decrecimiento de poblaciones creyentes, que en muchos casos llegan a ser verdaderas hordas de buscadores de lo trascendente, que transitan irregularmente entre iglesias y nuevos movimientos religiosos. Esta podría ser, sin embargo, una perspectiva fundamental para

12 Se trata de tres estudiantes de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables: Alba Aguilar, Viviana Cely y Diana Ballén.

13 En total, tres artículos se han publicado, en diferentes revistas, en el 2011: “Momias al natural”, “De paso por la necrópolis: encuentros con el más allá en el Cementerio Central de Bogotá” y “Avivamiento: ¿ciudad de Dios?”.

14 El “Grupo Tánatos” se concibe como un pre-semillero de investigación en torno al hecho religioso y su impacto socio-cultural. Se trata de una propuesta interdisciplinar e interinstitucional abierta a docentes y estudiantes. Actualmente está conformado por ocho personas: dos docentes del DFL, cuatro estudiantes de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables, una docente del Instituto San Bernardo La Salle y una estudiante de la Universidad Distrital.

15 Por tratarse de una experiencia que apenas se está construyendo, en el presente trabajo no se da cuenta de estos dos nuevos Centros de Trabajo de Campo: mezquita y templo Krishna.

los cuadros directivos de las organizaciones religiosas (iglesias), cuya mayor preocupación podría reducirse a la afirmación de verdades, dogmas y una que otra estrategia publicitaria para atraer a miles de almas sedientas de salvación.

Otra es la mirada "cualitativa" del hecho religioso, considerando que "la investigación que se desarrolla desde un enfoque cualitativo no parte de un objeto acotado, sino que procesa la construcción de un objeto" (Tezanos, 2001, p. 20). En efecto, un estudio cualitativo de los fenómenos que afectan lo religioso ofrece una perspectiva dialéctica de lo sagrado que no permanece estática, sino que se implica en la vida de los grupos humanos y de sus organizaciones religiosas, incluso más allá de las subjetividades:

La experiencia de lo sagrado jamás permanece en forma privada e íntima sino que, compartida por los miembros de una sociedad, converge en una puesta en forma colectiva mediante mitos y ritos religiosos, convocando a las estructuras simbólicas de la imaginación humana (Wunenburger, 2006, p. 31).

Por aquí podrían transitar las búsquedas del mundo académico, más preocupado por indagar las verdades (en sentido plural y abierto), las éticas y los sentidos que se derivan de lo religioso, como fenómeno pleno de contenidos y saberes, más allá de las doctrinas y las cifras.

Es aquí, en los abordajes cualitativos del hecho religioso, donde la etnografía tiene su lugar. Según Tezanos (2001), la etnografía es "una denominación acuñada en el ámbito de los estudios antropológico-culturales, que se significa como teoría de la descripción" (p. 21). Evidentemente,

los estudios etnográficos han evolucionado desde los tiempos en que eran considerados un mero ejercicio de descripción sistemática de pueblos y tribus, según sus bienes culturales, materiales e intelectuales, tal como se afirmaba en los diccionarios de antropología de los años setenta y ochenta (Diccionario Riouduero de Antropología, 1981, p. 70, citado en Guerrero, 2002, p. 11).

Atrás ha quedado la imagen unívoca del etnógrafo que se internaba en selvas vírgenes para desarrollar su investigación de campo en medio de un grupo nativo nómada, aislado del mundo occidental, para lo cual era necesario asumir lenguajes, costumbres y vestimentas "al natural". Con la incursión de la etnografía en otros ámbitos de la vida humana, incluso en el ámbito de la investigación educativa<sup>16</sup>, nuevas iconografías de etnógrafos pululan en la sociedad y en el mundo académico, mucho más cercanas y preocupadas también por la comprensión de los sujetos y las cartografías urbanas.

Sin embargo, sí permanece una intuición original: "Como enfoque, la etnografía es una concepción y práctica de conocimiento que busca comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de sus miembros, entendidos como actores, agentes o sujetos sociales" (Gúber, 2001, pp. 12-13). Dicho con otras palabras, lo sustancial de la etnografía sigue siendo la descripción de los fenómenos sociales que señala originales comprensiones que emergen de la triple interacción que se da entre sus componentes: el sujeto investigado, el sujeto investigador y el contexto de la investigación (figura 1).

16 Algunos investigadores como Woods (1986) y Goetz y Le Compte (1988) han enfocado sus trabajos en torno a la etnografía y el diseño cualitativo en la investigación educativa.

Figura 1. Componentes de la etnografía



Fuente: autor

En este sentido, Guerrero (2002) señala que “la etnografía ha contribuido a ampliar el conocimiento sobre la diversidad, pluralidad y diferencia de la conducta humana y ha proporcionado una base para los análisis comparativos de dicha conducta con socioculturas diferentes” (p. 12).

Se puede reconocer, entonces, el valor intercultural e interdisciplinar que la etnografía ofrece a los estudios sobre el hecho religioso, entendido más allá de los tratados teológicos y sociológicos, pero sin desconocer las categorías de análisis que estos aportan a la reflexión crítica. Es por eso que en los espacios académicos interdisciplinarios donde se desarrolla la asignatura de “Cultura Religiosa I: Sociedad, Cultura y Religión” se ha considerado pertinente la etnografía como mediación didáctica privilegiada para el estudio directo del hecho religioso, a partir de la descripción y el análisis de algunos lugares y actividades cotidianas que configuran la dimensión religiosa-relacional del ser humano, a fin de entender los universos de sentido, las lógicas creyentes, los imaginarios presentes, los liderazgos religiosos, las arquitecturas de lo trascendente, la comunicación de la fe, la economía de lo religioso, los impactos de los símbolos, los mitos y los ritos, entre otros.

Desde estos horizontes, la mediación etnográfica puede desencadenar procesos insurgentes de diversidad en el reconocimiento de lo diferente:

Finalmente, los métodos cualitativos son constructores de alteridad, pues se sustentan en el encuentro dialogal y simétrico entre dos sujetos que trabajan en la perspectiva no solo de conocer la realidad, sino que a partir de dicho conocimiento transformarla (Guerrero, 2002, p. 20).

## Centros de Trabajo de Campo y didácticas etnográficas para el estudio del hecho religioso

A partir de los presupuestos de la mediación etnográfica, las didácticas que se han propuesto consideran la importancia de desarrollar algunas prácticas fuera del aula, en el ejercicio de estudiar el hecho religioso en uno de varios escenarios de aprendizaje posibles, los cuales han sido denominados Centros de Trabajo de Campo (CTC). Dichas prácticas son desarrolladas a partir de algunas herramientas propias de la investigación etnográfica: la observación participante, la entrevista y el diario de campo.

Por la naturaleza de este trabajo, se presentan solo algunos esbozos sobre los CTC y las tres didácticas etnográficas que se han privilegiado.

### Los Centros de Trabajo de Campo

Los CTC hacen parte del contexto de la investigación. Se trata de algunos escenarios cuidadosamente seleccionados previamente para desarrollar las didácticas etnográficas diseñadas para el curso de “Cultura Religiosa I: Sociedad, Cultura y Religión”. Los CTC son lugares concretos, altamente sensibles al hecho religioso que se manifiesta en símbolos, prácticas rituales, lenguajes, iconografías, arquitecturas, economías y otras expresiones que, incluso, llegan a colindar con el sincretismo. Desde el inicio de la experiencia, seis han sido los CTC en torno a los cuales se han desarrollado las prácticas etnográficas (ver

figura 2). Estos lugares incluyen dos necrópolis (Cementerio Central de Bogotá y Mausoleo “Padre José Arquímedes Castro”), dos centros de peregrinación católicos (Parroquia del Divino Niño del 20 de Julio y Santuario de Monserrate) y dos centros misioneros neopentecostales (Avivamiento y El lugar de Su Presencia).

Figura 2. Centros de Trabajo de Campo.\*



\* Elaboración propia.

Fuente: autor.

De los seis CTC, cinco se encuentran ubicados en la ciudad de Bogotá. Ello obedece a la necesidad de situar lugares accesibles a los estudiantes que cursan la asignatura de Cultura Religiosa I<sup>17</sup>. El sexto CTC corresponde al Mausoleo “Padre José Arquímedes Castro”, localizado en el municipio de San Bernardo (Cundinamarca). Fue escogido como CTC de motivación y formación para los estudiantes interesados en el pre-semillero de investigación (Grupo Tánatos).

17 Adicionalmente, el profesor Pablo Galvis realizó la experiencia con algunos estudiantes del campus que la Universidad de La Salle tiene en Yopal (Casanare). Para ello, visitó algunas iglesias de este municipio en el segundo semestre de 2011.

Asimismo, con relación al Santuario de Monserrate, es importante señalar que en el segundo semestre de 2011 no se consideró como CTC, ya que durante el tiempo en que estuvo cerrado el camino peatonal, el fenómeno de peregrinación y las prácticas de religiosidad popular que se pretendían observar, registrar y analizar se vieron seriamente afectadas.

Las visitas a los CTC son una práctica permanente durante el desarrollo de la asignatura de Cultura Religiosa I. La frecuencia, así como las fechas y horas de estas visitas, son definidos por los mismos estudiantes. Únicamente se acuerda con ellos, al principio del semestre, un cronograma de “visitas guiadas” a cada uno de los CTC que pretenden situar y orientar el trabajo de observación participante. Cada visita guiada es animada y acompañada por el Grupo Tánatos y tiene una duración aproximada de dos horas. La posibilidad de una guía para orientar esta actividad es un importante insumo que ayuda a desencadenar una serie de acciones referidas a las didácticas etnográficas que se emplean durante el semestre.

## La observación participante

La observación participativa es la primera de las herramientas que hacen parte de la propuesta didáctica. Según Gúber (2001), “el objetivo de la observación participante ha sido detectar las situaciones en que se expresan y generan los universos culturales y sociales en su compleja articulación y variedad” (p. 56). Lo anterior implica dos actividades fundamentales que se proponen a los estudiantes: “observar sistemática y controladamente todo lo que acontece en torno del investigador [el estudiante], y participar en una o varias actividades de la población” (Gúber, 2001, p. 57).

Desde un enfoque positivista existe el temor de que al acentuar una de estas dos actividades, disminuya el rigor de la otra: “Cuanto más participa menos registra, y cuanto más registra menos participa” (Tonkin, 1984, p. 218, citado en

Gúber, 2001, p. 58). En la experiencia que se ha desarrollado, esta limitación se suple cuando la investigación se desarrolla en grupos de dos a cuatro estudiantes que se organizan para llevar un registro completo de lo observado, sin restar importancia al carácter participativo de la experiencia. Ello incluye también la posibilidad de que algunos realicen registros fotográficos y filmicos, mientras que otros toman notas. De esta forma, los “aprendizajes colaborativos y solidarios” que se sugieren en el Enfoque Formativo Lasallista cobran vida propia (EFL, 2008, p. 18).

En el ejercicio de facilitar una herramienta didáctica precisa para orientar la observación participante, se ha elaborado el “decálogo del observador”, a partir de los apuntes de clases del profesor Pablo Galvis:

1. Nunca inicia la observación sin haber examinado la documentación accesible acerca del tema elegido.
2. Se expone a las miradas, a la atención, a los comentarios, a las preguntas y a cualquier otra forma de tratamiento social.
3. Está al acecho, atento a la novedad, a lo desconocido, al detalle; se deja sorprender.
4. Reconoce que en cualquier observación no hay interacción neutra.
5. Se presenta ante el sujeto de observación para explicitar los motivos de la investigación y solicitar su acuerdo.
6. Analiza las posiciones sociales de los informantes para situar y objetivar el punto de vista a partir del cual se elaboran sus representaciones.
7. Construye un diario de campo en el que anota todo lo que llama la atención: impresiones, emociones, análisis efectuados en vivo, analogías entre lo que acaba de observar y lo que ha visto antes.

8. Prevé un plan de observación: A largo plazo, el escenario a estudiar, las etapas, el equipo de investigación, la división del trabajo. A corto plazo, la precisión de los actos de observación a realizar.
9. Da a conocer a los sujetos investigados un informe preliminar de los registros observados antes de su publicación.
10. Toma conciencia de las apuestas y los riesgos de la investigación, garantizando la circulación, la difusión y la presentación de la misma.

## La entrevista

La entrevista constituye la segunda de las didácticas etnográficas que se proponen a los estudiantes:

La entrevista es una estrategia para hacer que la gente hable sobre lo que sabe, piensa y cree; una situación en la cual una persona (el investigador-entrevistador) obtiene información sobre algo interrogando a otra persona (el investigado-entrevistado). Esta información suele referirse a la biografía, al sentido de los hechos, a sentimientos, opiniones y emociones, a las normas o estándares de acción y a los valores o conductas ideales (Gúber 2001, p. 74).

Entre las tres didácticas etnográficas que se proponen, la entrevista es tal vez la mejor forma de procurar una rica interacción entre el sujeto investigador (el estudiante) y el sujeto investigado, que en este caso se encuentra vinculado al contexto de la investigación en el CTC. Puede ser un líder religioso, un vendedor ambulante, una señora piadosa, un joven creyente, un sepultureiro, un peatón desprevenido...; en rigor, cualquier persona podría ser entrevistada con el fin de que emerjan las voces de los sujetos que afectan o se sienten afectados ante el hecho religioso.

Gracias a esta didáctica, no son pocos los saberes inéditos que aparecen. El significado de un símbolo, el sentido de un rito o el conocimiento de un mito son apenas algunos ejemplos del alcance

de la entrevista en los estudios etnográficos del hecho religioso.

Para orientar a los estudiantes en la particular tarea de la entrevista como didáctica etnográfica, se ha elaborado una lista de “15 consejos prácticos para realizar una entrevista”, también inspirada en los apuntes de clases del profesor Pablo Galvis:

1. Antes de la entrevista, determinar un tema de estudio, seleccionar a los entrevistados y hacer encuentros previos que generen confianza. Se debe tener un conocimiento previo sobre el tema que se va a indagar.
2. Iniciar con un saludo cordial y terminar con los correspondientes agradecimientos.
3. Es fundamental crear un buen ambiente para la entrevista. Para esto, se pueden ubicar eventos y situaciones compartidas, hechos históricos, etc.
4. Es importante “no ir al grano”, es decir, no encarar directamente un tema ni apurar la entrevista, sino darle el ritmo y el tiempo necesario para que emerjan las opiniones, los comentarios, las anécdotas y las experiencias.
5. Conviene introducir la menor cantidad de interrupciones, dejando que fluya el discurso por libre asociación o abriendo los temas a través de preguntas. No olvidar que la entrevista es una técnica que permite dar voz a los que no la tienen.
6. El entrevistador debe permanecer en atención flotante, es decir, en un modo de escucha que consiste en no privilegiar de antemano ningún punto del discurso; sin embargo, permanecer en riguroso silencio puede derivar en ansiedad, malestar y hasta en la finalización prematura del encuentro.
7. La calidad de la entrevista depende de la calidad de las preguntas. En lo posible, deben ser preguntas abiertas que permitan descubrir detalles y complejizar la temática.

Las preguntas deben hacerse en lenguaje sencillo.

8. Se debe tomar notas del lenguaje no verbal: risas, dudas, gestos, posturas...
9. En lo técnico, es importante que la grabadora o la filmadora esté adecuadamente cerca al entrevistado, no descuidar el estado de la grabación (memoria, baterías...). Asimismo, se recomienda buscar un lugar con poco ruido, ojalá un espacio cerrado.
10. La entrevista debe ser ética. No ocultar la grabación. De igual forma, es importante detenerla cuando se solicite por parte del entrevistado.
11. Después de la entrevista, vale la pena mantener cercanía con el entrevistado. Ello facilitará posteriores aclaraciones o ampliaciones, si se juzga pertinente.
12. Se debe hacer el reconocimiento de la autoría de la entrevista; respetar si se quiere el anonimato.
13. El tiempo justo para entrevistar dependerá del tema, las preguntas y el entrevistado.
14. Se puede procurar apoyo en documentos, fotos y/o videos.
15. Después de la entrevista es importante aclarar nombres, fechas y lugares que no fueron suficientemente claros. Se debe elaborar una carátula que incluya nombre del entrevistado, edad, oficio, sexo, lugar de procedencia, lugar y hora en que se realiza la entrevista.

## El diario de campo

El diario de campo es la tercera y última didáctica etnográfica que se propone en el estudio del hecho religioso. Si la entrevista se entiende como una forma de dar la voz al sujeto investigado, el diario de campo se convierte en un

instrumento importante para dar la palabra al sujeto investigador:

El diario es un documento personal, una técnica narrativa y registro de acontecimientos, pensamientos y sentimientos que tienen importancia para el autor [...] El diario reúne los sentimientos y las creencias capturados en el momento en que han ocurrido o justo después, proporcionando así una dimensión de estado de ánimo a la acción humana (McKernan, 2008, p. 105).

Por su parte, Gúber (2001) destaca:

El investigador transforma las técnicas de recolección de información en partes del proceso de construcción del objeto de conocimiento. En esta búsqueda, donde descubre simultáneamente lo que busca y la forma de encontrarlo, el investigador se convierte en la principal e irrenunciable herramienta etnográfica (p. 101).

En este sentido, el diario de campo proporciona al estudiante un medio para objetivar los conocimientos obtenidos en cada una de las visitas que realiza a su CTC, a través de registros explícitos y detallados que permiten al lector entrar en sus lógicas descriptivas y narrativas. Evidentemente, la creatividad juega un papel esencial en la elaboración del diario de campo. En palabras de Hook (1985):

Los diarios contienen observaciones, sentimientos, actitudes, percepciones, reflexiones, hipótesis, análisis extensos y comentarios críticos. Las entradas son conversaciones muy personales con el propio yo, que registran acontecimientos significativos para el que escribe; los diarios no están destinados a tener la consideración de trabajos literarios, pues normalmente los relatos o comentarios los lee solo el que los escribe y nadie más (p. 128).

Al igual que las anteriores didácticas, se han propuesto a los estudiantes tres pasos para la elaboración del diario de campo: antes, durante y después de las observaciones que realizan en el CTC. Este instrumento corresponde a una elaboración conjunta entre los profesores Pablo Galvis y Óscar Elizalde:

#### 1. Antes de ir al CTC: prever

- a. Elija el día y la hora en que llevarán a cabo la visita al CTC.
- b. Una libreta y un lápiz serán de gran utilidad para registrar la mayor parte de datos posibles. También se pueden emplear otros medios de registro audio-visual: grabadora, cámara fotográfica o de video.
- c. Antes de visitar el CTC, procure investigar algunas fuentes relacionadas con su ubicación, pero principalmente su historia y sus características predominantes. La *Guía para la visita al CTC* puede ser de gran utilidad.

#### 2. Durante la visita: observar

- a. Observe el fenómeno religioso en sí: lo divino, lo sagrado, lo profano, ritos (prácticas observables), mitos (representaciones mentales), gestos, símbolos, signos, mensajes, textos sagrados, vestimentas, lenguajes...
- b. Detalle las relaciones humanas que se desarrollan: actitudes de los participantes, manifestaciones grupales o individuales, interacción social.
- c. Observe los sitios de reunión: descripción de templos, iglesias, imágenes, ruido ambiente, carteles, frases, dibujos.
- d. Deténgase en desarrollo económico del lugar: negocios, ventas, servicios, artículos religiosos en torno al lugar del fenómeno religioso.
- e. Registre anotaciones que luego permitan relatar las experiencias vividas durante la visita.

#### 3. Después de ir: escribir

- a. Haga una carátula: fecha de la observación, lugar, ubicación, número aproximado de personas, fenómeno que se observó.

- b. Realice descripciones: deben ser creativas, fijadas en los detalles, en las personas, en las relaciones humanas, en los gestos, fluidas, subjetivas, sustentadas.
- c. Dé cuenta de los datos cuantitativos: sonidos, personas, temperatura.
- d. Apóyese de expresión gráfica: dibujos, fotografías, mapas.
- e. Se recomienda escribir el diario de campo el mismo día de la observación, para favorecer una descripción más exacta. La memoria puede ser de gran ayuda.

Vale la pena aclarar que los criterios de observación, descripción e interpretación del hecho religioso en cada uno de los CTC corresponden a las categorías socioreligiosas que se desarrollan y se discuten semanalmente en el aula de clase. Estas bases teóricas fundamentan, entonces, las didácticas etnográficas que se desarrollan en cada uno de los CTC. Así, por ejemplo, si en una clase se debaten algunos planteamientos sobre los ritos y los mitos (componente teórico), los estudiantes en el desarrollo de las didácticas etnográficas propuestas podrán identificar, describir y confrontar argumentativamente los principales ritos y mitos que acontecen en su CTC (componente práctico).

## Caminos abiertos

Hasta el punto donde se ha llegado no resulta fácil proponer una conclusión. Si bien es cierto que esta propuesta está desatando “nuevas naves didácticas” que en general han sido bien acogidas por los estudiantes que han participado en esta travesía, es necesario llevar a cabo un ejercicio riguroso de sistematización y objetivaciones de los saberes pedagógicos que van emergiendo.

La consolidación de la investigación etnográfica en el acto educativo confirma que:

el oficio de investigar se va conformando no solo a nivel de lo teórico o del conocimiento acumulado hasta el momento, sino también a través de las formas concretas en que los investigadores enfrentan una problemática en contextos sociales y culturales específicos, se van adentrando en ella, le van haciendo preguntas y le van dando salida, solución o explicación, desde el punto de vista teórico (Camargo, 1995, p. 9).

El ejercicio desarrollado hasta el momento, a través de las didácticas etnográficas, no significa otra cosa más que la apertura de un camino que aún debe ser recorrido. Es posible, por ejemplo, abrir nuevos CTC que permitan una aproximación más ecuménica del mismo hecho religioso, así como afinar las didácticas etnográficas que se vienen diseñando. Más aún, valdría la pena ampliar esta experiencia para indagar si existen algunas experiencias similares en otros ambientes académicos<sup>18</sup>. Así, algunos de los campos por desarrollar tienen que ver con:

- La objetivación de los hallazgos de los estudiantes en sus ejercicios de observación participante, entrevistas y diarios de campo, que bien podrían derivar en interesantes investigaciones interdisciplinarias.
- La posibilidad de consolidar un semillero de investigación sobre el hecho religioso, de carácter interdisciplinar, vinculado al grupo de investigación “Intersubjetividad en Educación Superior”, con la participación ampliada de estudiantes y docentes de distintas disciplinas y formación académica. La existencia del grupo Tánatos viene abonando un terreno muy favorable para que esta aspiración muy pronto sea una realidad.
- La novedad y el dinamismo que se genera a través de las didácticas etnográficas que se aplican al estudio del hecho religioso conducen a repensar la coherencia y pertinencia

<sup>18</sup> Hasta el momento, la búsqueda de antecedentes en este tipo de propuestas didácticas se ha limitado al contexto de la Universidad de La Salle de Bogotá.

de los procesos de evaluación. Esta es una tarea pendiente.

Finalmente, a medida que se va consolidando la experiencia y se va implementando también como una metodología de investigación, bien vale la pena pensar en la posibilidad de vincularla a una línea o sublínea de investigación dentro del proyecto que lidera el DFL y la Vicerrectoría Académica de la Universidad: "Prácticas de enseñanza y saberes pedagógicos de docentes universitarios". Una pléyade de posibilidades podría desencadenarse en torno a los estudios interculturales e interdisciplinarios del hecho religioso.

Si bien se reconocen las limitaciones y el carácter "inconcluso" de este trabajo, por otra parte se alberga la esperanza de que esta propuesta sirva de provocación para otros docentes que deseen incluir este tipo de práctica en sus proyectos de aula. Quizás algún día derive en un saber pedagógico construido colectivamente, a la manera de la *Guía de las escuelas cristianas*.

## Referencias

- Biblia de América (2008) (21.<sup>a</sup> ed.). Finlandia: La Casa de la Biblia.
- Camargo, M. (1995). *Hacia la construcción de una etnografía del adolescente en Colombia*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Díaz, C., Jiménez, J. R. y Turriago, D. (2006). *Historicidad, saber y pedagogía. Una mirada al modelo pedagógico lasallista en Colombia, 1915- 1935*. Bogotá: Ediciones Unisalle.
- Goetz, J. P. y Le Compte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Gómez, C. (2010). La misión lasallista en América Latina y el Caribe: un desafío pleno de esperanza. *Revista de la Universidad de La Salle*, 53. Bogotá: Ediciones Unisalle.
- Guerrero, P. (2002). *Guía etnográfica para la sistematización de datos sobre la diversidad y la diferencia de las culturas*. Quito: Abya-yala.
- Hamburger, Á. (2010). *Escribir para objetivar el saber*. Bogotá: Ediciones Unisalle.
- Hook, C. (1985). *Studying classrooms*. Geelong, Victoria: Deakin University Press.
- Kuhn, T. (2007). *La estructura de las revoluciones científicas* (3.<sup>a</sup> ed.). México: Fondo de Cultura Económica.
- Lauraire, L. (2006). *La guía de las escuelas, enfoque pedagógico*. Roma: Servicio de Investigación y Recursos Lasalianos.
- Lauraire, L. (2008). *La guía de las escuelas, enfoque contextual*. Roma: Servicio de Investigación y Recursos Lasalianos.
- Lauraire, L. (2011). *La guía de las escuelas, aproximación comparativa*. Roma: Servicio de Investigación y Recursos Lasalianos.
- Londoño, G. (2009). Hacia una pedagogía de la educación superior: indagación sobre el aprendizaje y reflexión sobre la práctica docente. *Revista de la Universidad de La Salle*, 50. Bogotá: Ediciones Unisalle.
- McKernan, J. (2008). *Investigación-acción y currículum* (3.<sup>a</sup> ed.). Madrid: Morata.
- Restrepo, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción del saber pedagógico. *Educación y Educadores*, 7. Bogotá: Universidad de La Sabana.
- Tezanos, A. (2001). *Una etnografía de la etnografía*. Bogotá: Anthropos.
- Universidad de La Salle (2008). *Enfoque Formativo Lasallista. Librillo No. 28*. Bogotá: Ediciones Unisalle.

Universidad de La Salle (2011). Documento orientador de Áreas del Departamento de Formación Lasallista. *Hitos*, 12. Bogotá: Ediciones Unisalle.

Woods, P. (1986). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós.

Wunenburger, J. J. (2006). *Lo sagrado*. Madrid: Biblos.