

Estado del arte sobre el aporte de la simbología Yanakuna para la redimensión del Proyecto Educativo Comunitario (PEC)

State of the art on the contribution of Yanakuna symbology to the re-dimensioning of the Community Education Project (CEP)

Lenin Anacona Obando¹

Adriana Anacona Muñoz²

RESUMEN

Este artículo presenta un estado del arte sobre el aporte de la simbología del pueblo Yanakuna como eje dinamizador para la redimensión del Proyecto Educativo Comunitario (PEC), en el marco del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP). El objetivo es analizar cómo la simbología originaria ha sido abordada tanto desde la producción académica como desde los procesos organizativos del Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC), y su incidencia en el fortalecimiento de la identidad cultural y la educación propia. La revisión integra conceptualizaciones construidas desde el territorio y el diálogo con tres vertientes teóricas principales: la antropología simbólica y la etnosemiótica, los enfoques decoloniales e interculturales, y la antropología del arte. Metodológicamente, el estudio se apoya en una revisión documental sistemática de investigaciones latinoamericanas, documentos organizativos y experiencias comunitarias, complementada con el enfoque de Crianza y Siembra de Sabidurías y Conocimientos (CRISSAC), que privilegia la oralidad, la vivencia territorial y la participación comunitaria. Los hallazgos evidencian que la simbología Yanakuna, especialmente la Chakana, constituye un lenguaje vivo que articula memoria, espiritualidad, territorio y prácticas pedagógicas, configurándose como una herramienta estratégica para territorializar la pedagogía y pedagogizar el territorio. Se concluye que la simbología no solo fortalece la identidad cultural, sino que actúa como un mecanismo clave para la redimensión del PEC, al favorecer procesos educativos pertinentes, comunitarios y descolonizadores. Asimismo, se subraya la necesidad de profundizar en investigaciones participativas que retomen la orientación cultural de cada pueblo, en coherencia con los principios del CRISSAC.

¹ Indígena Yanakuna. Candidato a Doctor Internacional en Educación Superior Intercultural en Contextos del Buen Vivir. Correo: leninanacona@gmail.com.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5124-2497>

Yanakuna indigenous. Candidate for International Doctor in Intercultural Higher Education in Contexts of Good Living.

² Mujer Indígena Yanakuna. Doctora en Historia y Arte; Magíster en Políticas Públicas; Socióloga. Inscrita a la Facultad de Educación y Pedagogía y al Grupo de Investigación Educación Popular de la Universidad del Valle. Correo: adrianacona@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5946-7578>

Yanakuna Indigenous Woman. PhD in History and Art; Master's in Public Policy; Sociologist. Registered with the Faculty of Education and Pedagogy and the Popular Education Research Group at the University del Valle.

Palabras Clave: Simbología indígena, currículo flexible, Proyecto Educativo Comunitario, tejido de sabidurías y conocimientos, CRISSAC

ABSTRACT

This article presents a state-of-the-art review on the contribution of Yanakuna symbolism as a dynamic axis for the re-dimensioning of the *Proyecto Educativo Comunitario* (**Community Education Project**) within the framework of the *Sistema Educativo Indígena Propio* (Indigenous Own Education System). The aim is to analyze how Indigenous symbolism has been addressed both in academic literature and in the organizational processes of the *Consejo Regional Indígena del Cauca* (Regional Indigenous Council of Cauca), as well as its influence on the strengthening of cultural identity and Indigenous education. The review integrates conceptual approaches grounded in the territory and engages in dialogue with three main theoretical perspectives: symbolic anthropology and ethnosemiotics, decolonial and intercultural approaches, and the anthropology of art. Methodologically, the study is based on a systematic review of Latin American research, organizational documents, and community-based experiences, complemented by the approach of the *Crianza y Siembra de Sabidurías y Conocimientos* (Cultivation and Nurturing of Wisdom and Knowledge), which privileges orality, territorial experience, and community participation. The findings show that Yanakuna symbolism—particularly the Chakana—constitutes a living language that articulates memory, spirituality, territory, and pedagogical practices, becoming a strategic tool for territorializing pedagogy and pedagogizing the territory. It is concluded that symbolism not only strengthens cultural identity but also acts as a key mechanism for the re-dimensioning of the PEC by promoting relevant, community-based, and decolonizing educational processes. Furthermore, the study highlights the need to deepen participatory research processes that recover the cultural orientation of each Indigenous people, in accordance with the principles of CRISSAC.

Keywords: Indigenous symbolism, flexible curriculum, Community Education Project, weaving of wisdoms and knowledge, CRISSAC

I. INTRODUCCIÓN

En los pueblos originarios, la simbología representa los mensajes de los abuelos para el fortalecimiento y preservación de la identidad cultural, se expresa en la cotidianidad de la vida como en las comidas, el vestido, las manifestaciones culturales, los imaginarios, la siembra, entre otros, en los cuales hay profundos significados que nos conectan con la memoria milenaria. La simbología se asume, como un eje fundamental de la educación propia ya que su propósito general es la permanencia y pervivencia como pueblos originarios en el tiempo y en el espacio.

Para caminar la educación propia, los pueblos indígenas hemos desarrollado el Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) como una estrategia jurídica, política, pedagógica y administrativa para garantizar nuestra autonomía educativa. Como hoja de ruta para operativizar este sistema se tiene el Proyecto Educativo Comunitario (PEC) (hoy se le está denominando Proceso Educativo Comunitario en razón a denotar que más que un proyecto institucional es una acción comunitaria), que en principio es del ámbito territorial. En el campo escolar, hay un alejamiento de lo comunitario, hacia el año 2004, por ejemplo, tan solo un 20% de las instituciones educativas, habían logrado profundizar el PEC y construir un diálogo entre la escuela y la comunidad (Programa de Educación Bilingüe Intercultural del Consejo Regional Indígena del Cauca [PEBI-CRIC], 2023b, p. 35).

Por lo anterior, de acuerdo con orientaciones desde la misma comunidad y la espiritualidad, esta experiencia pone su foco de atención en la pregunta ¿Cómo la simbología originaria se convierte en un dinamizador para que los PEC se territorialicen, vuelvan a la comunidad y territorio?, proceso denominado Redimensión del PEC, y que en nuestro pueblo Yanakuna se camina en dos senderos, el primero, territorializar la pedagogía, en la vía de contextualizar la educación y el segundo, el de *pedagogizar* el territorio, es decir, que la Madre tierra sea la maestra de los procesos educativos.

De este modo, esta Crianza y Siembra de Sabidurías y Conocimientos (CRISSAC) busca apoyar la redimensión del PEC en la Institución Educativa Indígena Intercultural Pachamama (IEII Pachamama) desde el camino de la simbología Yanakuna a través de las vivencias y el reconocimiento territorial con orientación de la Chakana (símbolo orientador andino).

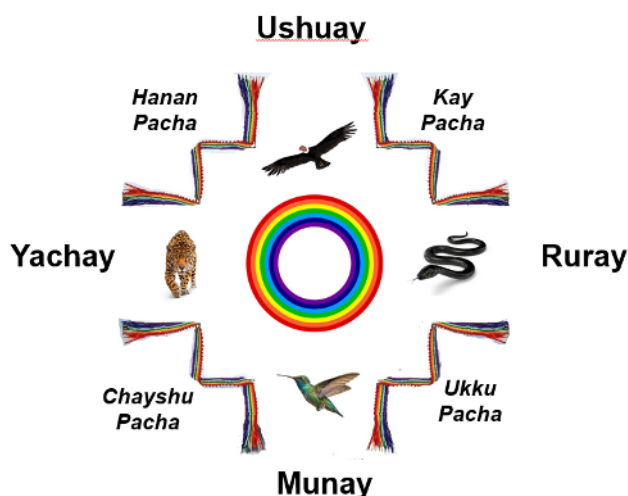
II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LAS SABIDURÍAS Y CONOCIMIENTOS

En nuestro pueblo Yanakuna existe un poderoso símbolo que nos lleva a la memoria ancestral y a ligarnos milenariamente con las grandes culturas andinas que perduraron en el *Abya Yala*¹, agrupadas en el *Tawantinsuyu*², es la *Chakana* (del Runa Shimi, Chaka: puente, escalera y Hanan: espacio multidimensional), es la camilla que lleva a quienes ya están próximos a partir al otro espacio, es el puente para lograr un mayor entendimiento, por ello, es orientadora de los caminos a seguir.

Una significación comunitaria retomada de los recorridos territoriales, es que se construye desde la paridad complementaria entre el círculo (símbolo de energía femenina) y el cuadrado (símbolo de energía masculina), representa las cuatro fuerzas primigenias de la *Sumak Kawsay*³: *Ushuay*, *Munay*, *Ruray*, *Yachay*. “La *Chakana* direcciona el andar de Pacha [el andar del tiempo], la madre territorio, nuestra cultura y espiritualidad como runa *Yanapakkuna*” *Yachak*⁵ Eduar Gil Anacona Jiménez (comunicación personal, 15 de marzo de 2025).

Figura 1

La Chakana Yanakuna



Fuente: Elaboración propia.

La Figura 1, es una de las representaciones de la Chakana en el Pueblo Yanakuna; su proporción siempre es cuadrada, se construye de la unión del círculo y el cuadrado. Es la representación terrestre de la constelación llamada la cruz del sur que alumbra y guía los procesos culturales en nuestros territorios. Nos ayuda a representar varios aspectos, por ejemplo, los cuatro animales significativos en la oralidad: Puma, Condor, Serpiente y Colibrí. Los cuatro mundos: *Hanan Pacha*, *Kay Pacha*, *Ukku Pacha* y el *Chayshu Pacha*

¹ Palabra del Pueblo Kuna para denominar a la actual América, significa, tierra en pleno florecimiento.

² Estructura organizativa política, cultural, espiritual, social y económica de la cultura inka. Se consideraba a Kusko como el ombligo desde el cual se desprenden las cuatro regiones (Inti: sol, Suyu: región: Tawa: cuatro, lo que del runa shimi significa las cuatro regiones del sol): Chinchaysuyu – norte (actual Ecuador, norte del Perú y sur de Colombia), Antisuyu – oriente (selva amazónica), Kollasuyu – sur (Bolivia, norte de Chile y Argentina) y Kontisuyu – occidente (costa sur del Perú). Así, el Pueblo Yanakuna hace parte del Chinchaysuyu.

³ Vida plena en armonía y equilibrio

⁴ En los inicios de la conformación política organizativa, se tomó el nombre Yanacona que era el que aparecía en los manuscritos históricos y que para el invasor español lo tomaban como esclavo, negros o traicioneros. Luego con el caminar del Runa Shimi, se tomó el nombre Yanakuna que es una transición al nombre Madre-Padre de nuestro pueblo, el Yanapakkuna, que significa gente con gran sentido comunitario, mingüero enraizado en la Madre Tierra y que vivencia ese sentir en la vida cotidiana.

⁵ Mayor que vivencia la medicina tradicional Yanakuna.

(que algunos le llaman también *Aya Pacha*); los cuatro cuerpos del Runa: emocional, mental, espiritual y físico; los cuatro climas: frío, medio, cálido y caliente; los cuatro espacios del territorio: espacios mansos, encantados, de concentración y direccionamiento espiritual y de mensajes naturales, entre otros.

Munay es la fuerza de la ternura en un mundo plagado de violencia, *Ushuay* el poder de la espiritualidad entendida como las acciones realizadas dentro del tejido de la interrelación de la vida y de comunidad de seres vivos que se ven y no se ven. *Ruray* es el hacer sintiendo frente a la lucha del hacer autómatas sin sentido hacia la producción que absorbe y mata la vida, característico del patriarcado. Y el poder de *Yachay*, la sabiduría como forma que hacer reflexionar la tiranía del logos para hacernos entender que no solo somos máquinas racionalistas (Guerrero Arias, 2018).

La Chakana es el puente o escalera que me ayuda a trascender, pero para ello, debo caminar desde el corazón territorial y también desde el intelecto, esta orientación, la retomamos en este artículo para hacer la revisión de la información que podamos encontrar en torno a los conceptos y sus relaciones que tratan este camino. En este sentido, se retoma el sentir territorial desde la voz de las mismas comunidades y también, desde el ejercicio del escribir que se ha realizado a partir de numerosos encuentros, asambleas y recorridos territoriales, los cuales se consignan en las diferentes publicaciones que se han realizado como CRIC y Programa de Educación Bilingüe Intercultural del Consejo Regional Indígena del Cauca (PEBI CRIC) para la orientación, reflexión y retroalimentación de las mismas comunidades. En esta ruta encontramos concepciones tales como la simbología como mensaje ancestral y milenario, la Redimensión del PEC, Territorializar la pedagogía y pedagogizar el territorio y el tejido de sabidurías y conocimientos.

Para realizar la dualidad complementaria (otra orientación de la Chakana que se expresa entre el círculo y el cuadrado), a la reflexión comunitaria se le complementa con las principales ideas de tres vertientes teóricas sobre el tema de la simbología y la identidad cultural, la primera sobre la visión interpretativa del símbolo (la antropología simbólica y la Etnosemiótica), la segunda sobre el enfoque decolonial, y la tercera, sobre la antropología del arte⁶. Otro apartado es indagar como la simbología se constituye en una estrategia para dinamizar la educación propia.

Algunas conceptualizaciones desde las comunidades

En el caminar de los procesos educativos, las comunidades hacen reflexiones sobre los procesos andados, los cuales, de acuerdo a la oralidad, los idiomas, las sabidurías y conocimientos, se expresan en distintas reconceptualizaciones que son expresiones de situar el conocimiento al territorio, a continuación, se presentan algunas.

La simbología como mensaje de los abuelos

Llamamos simbología al conjunto de formas que representan una idea enraizada en la cultura, es un mensaje de nuestros abuelos y espíritus caminantes que nos dejaron para recordar la *Sumak Kawsay* (la vida plena en armonía equilibrio). Se constituye como una dimensión lógica del tejido de la vida andino-amazónica, y se manifiesta en los rituales, en el arte, en las acciones y la vida cotidiana, generando un “repertorio de posibilidades compositivas” con significación cultural (Kamachikuk Yanakuna Suyu, Consejo Ancestral de hijas e hijos de la Nación Yanakuna, 2007). La simbología Yanakuna constituye un lenguaje profundo que articula memoria, Madre Tierra y espiritualidad, configurando la base esencial para la construcción de la identidad cultural.

La simbología hacer referencia a las variadas imágenes, gráficos o símbolos que transmiten ideas o creencias, mensajes con significado que se inscriben desde la memoria, los cuales pueden ser de animales, figuras geométricas, sentires, entre otros, de diversidad de colores y formas, que se muestran en los tejidos, las cerámicas, elementos de la vida cotidiana. Cada símbolo puede tener distintos significados y transmiten

⁶ Se usa este término no como copia del arte occidental, sino como forma de creación propia, no como un objeto artístico sino como formas de vida, pensamiento y relación con la Madre Tierra.

valores que a veces se conocen de manera explícita y otros, de manera implícita, frente a lo cual, debe realizar un proceso cultural y comunitario para su acercamiento.

La simbología es un lenguaje para transitar hacia la sabiduría ancestral, “se dejó la tarea de investigar la simbología como pueblo para nuestra identificación, de ahí, nos dimos cuenta que pertenecíamos al caminar andino” *Mashi* (amigo), Jairo Narváez (comunicación personal, 18 de julio de 2024). Su vivencia es uno de los senderos para ser *Yanapakkuna*, palabra en lengua madre Runa Shimi, que significa lo que somos originariamente: seres comunitarios, mingueros de apoyo mutuo, sembrados en la Pachamama (Madre Tierra).

El Pueblo Yanakuna tiene variedad de simbología que determinan su cultura, entre ellas se puede mencionar la Casa para representar el territorio, la *Chakana* como símbolo ordenador del cosmos, la espiral doble para el *Yanantin* (la dualidad complementaria), la *awanka* (instrumento para tejer) para representar el tejido como forma de estar todo relacionado, la ruana que representa el abrigo territorial, el sombrero que es el espíritu de la memoria, la mochila de lana de ovejo como tejido de identidad, los chumbes que cuentan historias, las fajas que fortalecen el vientre, las chirimías que representan el canto de la naturaleza. La simbología es un “significado dejado por los ancestros y la posibilidad de ser reconocidos como legado de los antiguos” (Cabildo Mayor Yanacona [CMY], 2004, pág. 36).

Esta simbología se expresa en el tejido, en los colores, en las danzas y la música, en la ritualidad, la organización comunitaria, las prácticas cotidianas, las narraciones, es decir en toda la vida cultural como pueblo. En la educación, es una estrategia natural para fortalecer la identidad cultural ya que transmite el mensaje dejado por los abuelos, ayuda a caminar lo que somos para que el conocimiento sea pertinente a nuestros procesos. En algunos territorios, los símbolos también son seres vivos, por ejemplo, el Kuyichi (símbolo del aro iris) es un mayor cuidador del territorio:

Los kuychis son hijos de Inti y Yaku que permanecen en sus casas (sitios sagrados), éstos se convierten en pavos reales de colores vivos y otras veces en serpientes coloridas. Obedeciendo mandatos de Inti y Yaku, los kuychis pueden limpiar, armonizar, curar y cuidar a la madre territorio en tiempos que ella lo necesite (Jiménez Anacona, 2014).

La simbología se articula a principios andinos como: *Yanantin-Masintin*: dualidad y complementariedad. *Pacha*: unidad tiempo-espacio- cosmos. *Ayllu*: vida comunitaria-territorial. *Sumak Kawsay*: vida plena en armonía y equilibrio. El andar con el tiempo natural. Los símbolos funcionan como puentes entre generaciones, territorios y seres espirituales.

La redimensión del PEC

Las comunidades del CRIC, nos hemos dado a la tarea de forjar una educación desde y para nosotros para recuperar las tierras robadas por los invasores, para la defensa los espacios de vida, para fortalecer los cabildos indígenas, para hacer conocer las leyes sobre indígenas y exigir su justa aplicación o en la formación de orientadores indígenas. La educación propia es fundamental para profundizar y defender la historia propia, la lengua y nuestras costumbres. Para fortalecer las empresas económicas y comunitarias. Para la defensa de la familia. Hemos comprendido que es un factor fundamental para la pervivencia y permanencia como pueblos originarios.

Junto a la recuperación de las tierras, que ha sido el baluarte de nuestra organización, se fueron conformando las escuelas comunitarias hacia la década de los años de 1980's, así como también se fueron consolidando las estructuras a nivel regional como el Programa de Educación Bilingüe (PEB) (hoy PEBI-CRIC) en el año 1978; también se fueron conformando estructuras a nivel zonal y local con el propósito de dinamizar el Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP). Se realizaron reflexiones y haceres para afrontar las demandas educativas de las comunidades. Uno de los puntos de debate lo constituyó el cómo afrontar la estrategia estatal de la educación homogenizante que se expresaba en la implementación de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) estipulados en la Ley General de Educación de 1994.

Frente a ello, puntualmente, se establecieron las propuestas colectivas en el marco de una educación comunitaria, propia, colectiva y de apoyo a los planes de vida, las cuales, en el marco de las instituciones educativas, se concentraron en los llamados Proyectos Educativos Comunitarios (PEC)⁷. El PEC es la gran estrategia para dinamizar el SEIP en sus tres componentes: político, pedagógico y administrativo, se ha construido desde las mismas comunidades para tejer la educación propia en los momentos de vida cultural de las semillas, desde que se nace hasta que se vuelve a la Madre Tierra (PEBI-CRIC, Sistema Educativo Indígena Propio – SEIP, 2019).

Desde sus inicios, el PEC fue formulado para caminar la educación propia en todos los espacios comunitarios, es decir, en lo escolar y no escolar, por ello, es de naturaleza territorial, dinamizando los procesos de educación que han fortalecido nuestra organización, ya que la educación no solo se reduce al proceso de enseñanza y aprendizaje de las aulas, sino a todas las dinámicas de formación como son la guardia indígena, los grupos culturales, tejedoras, danzas, música, entre otras, así como las denominadas escuelas políticas, que son encuentros constantes de cualificación desde nuestros mismos procesos.

Sin embargo, el PEC ha tenido la tendencia de “escolarizarse”, es decir encerrarse al espacio escolar de las instituciones educativas, trayendo con ello, a que se desconozcan o se debiliten los demás procesos comunitarios. Por lo anterior, las mismas comunidades orientan que se debe “redimensionar”⁸ el PEC para llegar a los espacios de la educación propia a su saber: familia, comunidad y territorio. De este modo el congreso CRIC de 2013 realizado en el resguardo de Kokonuko, Cauca, afirma:

Los PEC se deben redimensionar y proyectar, superando la visión escolarizada y pensarse a nivel territorial de cada pueblo y plan de vida. Estos deben dimensionar la integralidad de los procesos en todos los ciclos de vida: despertar de la semilla de vida, el espacio escolarizado (primaria, secundaria y media vocacional), los procesos de educación comunitarios (jóvenes, mujeres, guardia, mayores) y la formación universitaria. (Consejo Regional Indígena del Cauca [CRIC], 2013)

La redimensión del PEC busca la transformación educativa, desde un enfoque integral de la educación con énfasis en lo comunitario de tal manera que la educación reconozca la cultura y la memoria en donde la familia, comunidad y territorio son espacios pedagógicos que deben ser articulados y vivenciados a todos los procesos de formación. La familia es considerada como un legado vivo para el primer contacto con las sabidurías y conocimientos, la comunidad es el encuentro desde asambleas hasta las mingas en donde se dinamizan las prácticas culturales colectivas y el territorio es el espacio donde se da la vida misma, los ríos, montañas, lagunas, espacios de poder, entre otros, se convierten en espacios pedagógicos (PEBI-CRIC, 2023a).

De acuerdo con el camino andado, algunas de las acciones a seguir, se encuentran: En lo político: profundizar la política educativa en los territorios, transformación de las estructuras de gobierno propio, actualización de los Planes de Vida de las comunidades, revisar la operatividad de los sistemas propios y continuar con la cualificación política-organizativa. En lo pedagógico: fortalecer las prácticas culturales, formación en proyectos pedagógicos, acompañamiento a las iniciativas pedagógicas comunitarias, retomar analíticamente los momentos de vida cultural de los pueblos y el andar del tiempo (tiempo comunitario) en el campo educativo, estructuración pedagógica de los tejidos de sabidurías y conocimientos (explicado a continuación), realizar procesos continuos de valoración, revisar el trabajo pedagógico adelantado en los establecimientos educativos, incentivar el uso de las lenguas indígenas y la formación de todos los dinamizadores del SEIP. En lo administrativo: realizar procesos de atención territorial, apoyar las economías propias, revisar la aplicación de la legislación propia y aplicar la metodología de los costos integrales del sistema (PEBI-CRIC, 2023a).

⁷ Hoy en muchos territorios no se les está llamando Proyecto, sino Proceso, para llamar la atención que son dinámicas que van de la mano de la vida de las mismas comunidades y en ese sentido, trasciende una línea temporal muy afín a los proyectos. Por otro lado, hay una tendencia generalizada a denominar proceso a las acciones que la comunidad viene adelantando para el fortalecimiento de los Planes de Vida.

⁸ Algunos territorios hablan de que se está en un proceso de dimensionar el PEC, es decir, de caminarlo en la familia, comunidad y territorio, por ello, no usan la palabra redimensionar, es decir, no se puede redimensionar lo que todavía se está dimensionando.

El tejido de sabidurías y conocimientos

La vida de los pueblos se teje con los hilos de sabidurías y conocimientos de acuerdo a las dinámicas territoriales y a los momentos de vida cultural que permiten que las semillas⁹ sigan su crianza. Los hilos son los ejes articuladores de la educación propia que permiten tejer el conocimiento integral desde el territorio, se comprenden como:

Es un entramado cultural, político, comunitario que se logra con los seis hilos señalados (Origen y espiritualidad - Cuidado y protección de la Madre Tierra - Culturas y lenguas originarias - Autonomía política y gobernabilidad - Autonomía económica propia - Unidad familiar, comunitaria y organizativa). Es la base que muestra, orienta y direcciona la formación para la vida de las semillas, que cobija la preparación de la siembra de vida, el paso al otro espacio espiritual mayor y el regreso para alimentar con la sabiduría el crecimiento y maduración de nuevas semillas o generaciones. (PEBI-CRIC, 2018, p. 18)

Como lo señala la cita anterior, se han planteado, como organización del orden regional, seis hilos fundamentales cuyos significados y alcances los imprime cada pueblo. Estos hilos son: la Ley de Origen, la espiritualidad, la autonomía, el gobierno propio, protección de la Madre Tierra, la cultura, las lenguas originarias, las economías propias, la unidad familiar, comunitaria y organizativa (PEBI-CRIC, 2018).

Estos hilos fundamentan el Tejido de Sabidurías y conocimientos que permite articular los procesos de formación de la Educación Propia en el espacio de la familia, comunidad y territorio. Sostienen el contenido y su quehacer pedagógico para el enraizamiento cultural a partir de la educación, se caminan con las mismas comunidades en procesos de Caminos de Vida y Sabiduría¹⁰ que, en su dinámica, hace que también se movilicen los planes de vida establecidos. Asimismo, generan y organizan las distintas estrategias pedagógicas de manera, que la operativización del sistema puede hacerlo por un solo un camino o por el tejido de varios, de manera integral. Los hilos constituyen la vida misma de las comunidades y son dinamizados desde el Territorializar la Pedagogía y Pedagogizar el Territorio.

Territorializar la pedagogía y pedagogizar el territorio

Territorializar la pedagogía hace referencia a contextualizar (territorializar) las prácticas educativas a las orientaciones de un territorio dado, entendido en su integralidad, es decir, comprenderlo como el “maestro natural”, el espacio de vida donde conviven los seres visibles e invisibles (que cada cultura tiene sus denominaciones para ellos) así como a las relaciones culturales que cada comunidad realiza. Esto implica que los procesos pedagógicos que se dan en la educación, debe tener en cuenta estas características, realizando para ello, procesos participativos e innovadores como el intercambio de experiencias, recorridos territoriales, relacionamiento natural con la naturaleza desde las mismas ritualidades, retomar el contexto socioeconómico y político de los estudiantes, entre otros, los cuales, hacen que el territorio dinamice la pedagogía, entendida como el compartir natural comunitario, de las sabidurías y conocimientos¹¹.

Otro concepto estrechamente relacionado, tiene que ver con Pedagogizar el Territorio, en el cual, el territorio se convierte en un espacio de educación integral que debe ser caminado, sentido y vivenciado. Por

⁹ Dado que los pueblos originarios somos hijos de los seres cósmicos, somos semilla humana que inicia con el enamoramiento, luego la siembra, el nacimiento, la crianza hasta volver al seno de la Madre Tierra, convirtiéndonos en mayores espirituales. El crecimiento de las semillas tiene sus cambios, los cuales determinan los momentos de vida de acuerdo a cada pueblo, los que, a su vez, fijan los procesos de formación. (PEBI-CRIC, 2018)

¹⁰ Denominación para afrontar lo que se conoce como la investigación convencional, la trasciende en el sentido de tomar como fundamento la espiritualidad entendida como el relacionamiento íntimo con la Madre Tierra que se expresa en la cotidianidad y que es fuente de las sabidurías, aquellos conocimientos profundos enraizados en la memoria. Los Caminos de Vida y Sabiduría se pueden entender como la política macro desde el PEBI-CRIC que se camina en todos los procesos. Desde la UAIIN-CRIC se evidencia desde la Crianza y Siembra de Sabidurías y Conocimientos (CRISSAC)

¹¹ Las sabidurías son entendidas como los conocimientos profundos dados en la memoria de un pueblo relacionados con la Madre Tierra y los conocimientos, son resultado de la aprehensión de la realidad por los métodos convencionales de la educación.

ello, el encierro en las aulas, tan común en la educación convencional, debe dar paso a recorrer y entender el entorno territorial y comunitario, de tal forma, que los estudiantes no solo dinamicen contenidos sino, comprensiones de la realidad y su cultura desde el desarrollo de habilidades prácticas, de concientización y de enraizamiento.

Para el Pueblo Yanakuna, estos dos procesos se entienden así:

Decimos que el territorio pedagógico se recorre en dos sentidos, el primero se encamina a territorializar la pedagogía y el segundo busca pedagogizar el territorio, del encuentro de estos dos caminos nace la memoria histórica de nuestro pueblo manifiesta en la sabiduría de nuestro mito. Territorializar la pedagogía es permitir que el plan de vida se inscriba en los corazones de la familia Yanakuna, y pedagogizar el territorio es permitir el fluir de la memoria histórica de nuestro pueblo en las nuevas generaciones. (Anaconda *et al.*, 2008)

Revisión de algunas vertientes teóricas

A continuación, se hace una revisión general de las diferentes perspectivas teóricas y algunos estudios realizados que tienen que ver con la relación entre simbología y la identidad cultural, básicamente para los pueblos indígenas. Para ello, un primer camino de observación son las vertientes interpretativas del símbolo (la antropología simbólica y la Etnosemiótica), uno segundo las vertientes críticas como la decolonialidad y la interculturalidad, y finalmente, un tercer sendero, un camino de la identidad, memoria y estética que se denota en la antropología del arte y los llamados estudios culturales.

La antropología simbólica es una rama de la antropología cultural que sostiene que los símbolos son fundamentales para entender cómo las sociedades mantienen sus creencias, prácticas y valores, reforzando la identidad cultural. Tiene como principio que la cultura no es solo un conjunto de comportamientos, sino un sistema de significaciones que se expresan en los símbolos, los cuales pueden ser palabras, rituales, gestos, objetos, entre otros.

Sus principales exponentes son Clifford Geertz, Victor Turner y Mary Douglas. Geertz en “La interpretación de las culturas” (1973) afirma que la cultura es un sistema de símbolos, por lo que, se les debe estudiar para entender las sociedades. Introduce la idea de “descripción densa” que invita no solo a describir los hechos, sino también, a ir más allá de lo tácito para descubrir “las estructuras de significación” (Motta *et al.*, 2020).

Turner por su parte, pone su foco de atención en los rituales que utilizan símbolos, marcan momentos importantes y comunican valores fundamentales, tienen importancia simbólica en las sociedades. Usa el término “communitas”, un sentido de comunidad que se crea a través de rituales simbólicos, una modalidad de relación social de la vida en común (Moreno, 2024). Finalmente, Mary Douglas analiza los conceptos de contaminación y pureza que tienen importancia simbólica para estructurar normas sociales y morales (Douglas, 1973).

La antropología simbólica se surte de métodos interpretativos para analizar los significados culturales tales como el análisis de textos, la interpretación de los rituales, la observación participante y de la vida cotidiana, y demás, cuyo propósito es el entender como las personas comprenden y usan los símbolos en su cotidianidad.

Una segunda perspectiva en el sendero interpretativo es la Etnosemiótica que indaga como la identidad se ve influenciada por los sistemas de signos específicos de las culturas indígenas, combina elementos de la etnografía y la semiótica para analizar cómo los símbolos son utilizados dentro de una cultura, como son interpretados y como no son una expresión folclórica, sino que mantienen la identidad de una comunidad y enuncian su cosmovisión.

Una idea atrayente desde esta visión, es que permite entender como los símbolos (expresados en los tejidos, rituales o la oralidad) son representaciones de la identidad cultural que no son solo objetos dentro de lo estético o funcional, sino que tienen significación muchas veces en la memoria o la misma cosmovisión (Finol, 2011). Otro aspecto significativo es que analiza, como las comunidades codifican esos significados y como se convierten en historia, en textos que comunican. Es importante esta senda porque permite analizar como los pueblos usan la simbología para resistir frente a la pérdida de identidad cultural y al mismo tiempo, adaptarse a los cambios culturales que imponen las sociedades modernas. Asimismo, permite estudiar cómo se revitaliza la identidad cultural a partir de cambios en la simbología, por ejemplo, cuando se recuperan prácticas culturales que habían sido invisibilizadas.

Entre los autores y sus ideas de esta perspectiva se encuentra el semiólogo Umberto Eco quien estudió cómo funcionan en la cultura los signos y símbolos. Expone el concepto “código cultural” que sirve para entender la organización de una cultura. Afirma que los signos no son universales, sino que dependen del contexto, por ello, pueden ser interpretados desde adentro y fuera de la cultura específica (Zapata, 2014).

Por su lado, Yuri Lotman, semiótico ruso, desarrolló la teoría del “espacio semiótico” que describe como la cultura se organiza como un sistema de signos. Este autor aporta toda una estructuración teórica para entender que los símbolos funcionan en un contexto cultural y como se relacionan con otros sistemas de signos (Oliveros, 2020).

De igual manera, Eduardo Viveiros de Castro, antropólogo brasileño, expone su teoría del "perspectivismo amerindio", que afirma que las culturas además de símbolos específicos, tienen formas de ver el mundo que son diferentes, así, los símbolos son ideas, pero también, formas de relación con otros seres, por ello, como principio, es importante entenderlos desde cada cultura. El perspectivismo amerindio se caracteriza por el empleo no sustentado de terminología científica, aspecto que ha sido objeto de análisis y críticas (Morales Inga, 2019).

En un segundo sendero, encontramos el enfoque decolonial que busca evitar que la simbología de los pueblos indígenas sea folclorizada (reducida a una artesanía), interpretada desde categorías occidentales, excluida de la educación formal y deslegitimada como conocimiento. En este campo se encuentran pensadores como el sociólogo, catedrático y teórico político peruano Aníbal Quijano, el semiólogo argentino y profesor de literatura Walter Dignolo, y la doctora en educación Catherine Walsh, quienes denotan este proceso parte de la colonialidad del poder, el ser y el saber.

El concepto de colonialidad del poder hace referencia la dominación que se originó con la colonización europea de América y que continúa operando en la actualidad, mediante la cual, Europa se posicionó como centro de poder y referencia del conocimiento, mientras que los pueblos indígenas y afrodescendientes fueron ubicados en una condición de inferioridad social, cultural y epistémica (Quijano, 2000). En este sentido, la simbología fue subordinada al considerarla como un atraso frente a los símbolos europeos, considerados universales.

Por su parte, la colonialidad del saber impone el conocimiento eurocéntrico como el único legítimo, racional y universal, negando otras formas de saber, sentir y explicar el mundo. Así, los saberes de Europa y Norteamérica se posicionaron hegemonícamente frente a los conocimientos ancestrales, comunitarios y simbólicos, calificados como carentes de rigor (Dignolo, 2010). La colonialidad del ser se refiere a la negación sistemática de la humanidad del otro, especialmente de los pueblos indígenas y afrodescendientes, a quienes se les ha despojado de su dignidad, su voz y su condición plena de sujetos históricos (Maldonado-Torres, 2007).

Un primer tema trabajado por Quijano, es el hecho que la colonialidad no se sucede solo por dominación política y económica, sino también por estructuras de poder que imponen el conocer y el ser, afectando la identidad cultural (Polo y Betancur, 2019). En este caso, la simbología puede ser una herramienta para la colonialidad o para su resistencia.

Mignolo propone que se debe hacer una "decolonización del saber," para validar las epistemologías no occidentales, en este sentido, la simbología es fundamental porque representan formas de conocimiento que han sido deslegitimadas por la colonialidad. Recuperar estos símbolos es un acto de resistencia y reafirmación de la identidad cultural.

Impulsa el "pensamiento fronterizo", es decir, el pensamiento que se da en los márgenes de la modernidad, esto implica pensar en la creación de identidades híbridas o fronterizas en donde la simbología es el puente para resignificar las identidades en contextos de aculturización. También llama a rechazar las categorías impuestas por la modernidad colonial, invita a la revalorización de símbolos y narrativas culturales.

Una fuerte idea es la que denomina la "colonialidad del ser" que expresa que el ser es moldeado por la lógica colonial, por ello, es necesario la resignificación de los símbolos propios como lucha por fortalecer la identidad cultural (Walsh, 2000). Además, expone la idea de "pluriverso", una multiplicidad de conocimientos y sistemas simbólicos en igualdad de condiciones.

Un tercer camino es la antropología del arte que expone que la simbología indígena es un sistema vivo de significación que se materializa en objetos, los cuales funcionan como repositorios de memoria, mapas del territorio y herramientas pedagógicas que enseñan a vivir en comunidad, es decir, tienen un aporte importante en la identidad cultural. Esta vertiente contrasta con otras visiones que tienden a separar arte y función, lo estético y lo ritual, muestra que las creaciones indígenas integran forma, espiritualidad, memoria y acción.

Uno de los aportes más influyentes proviene de Alfred Gell, para quien el arte no debe ser entendido principalmente como expresión estética, sino como un sistema de acción (Gell, 2021). Gell propone que muchos objetos considerados "artísticos" funcionan como agentes sociales capaces de influir en comportamientos, emociones y relaciones comunitarias. Desde esta perspectiva, un tejido no se reduce a su belleza formal: actúa, convoca, orienta, protege, enseña y transmite valores culturales, son expresiones filosóficas y pedagógicas, no solo decorativas que integran espiritualidad, el territorio y la memoria ancestral.

Los trabajos de Franz Boas reforzaron esta idea al demostrar que el arte indígena no debía ser interpretado a través de criterios europeos de proporción, sino desde sus propios principios culturales (Boas, 2015). Boas subrayó que las formas y estilos indígenas responden a lógicas propias de ordenamiento simbólico que codifican la forma de entender el mundo.

Por otro lado, Howard Morphy y Morgan Perkins analizaron cómo el arte indígena opera como un lenguaje visual que articula significados espirituales, territoriales y sociales. En su estudio sobre pueblos originarios australianos (Morphy y Perkins, 2006), el autor mostró que las formas visuales no solo representan genealogías, sino que estructuran y regulan relaciones dentro de la comunidad. Este enfoque es sumamente útil para entender los códigos visuales indígenas, donde las formas geométricas, cromáticas y topológicas poseen funciones pedagógicas y rituales.

En el caso de los pueblos andinos, investigaciones de Grebe (1996) revelan que los tejidos, la iconografía cerámica y los sistemas ornamentales responden a patrones cosmológicos basados en dualidades, complementariedades, ciclos naturales y representaciones del territorio. Los textiles ceremoniales, por ejemplo, pueden funcionar como mapas simbólicos de la comunidad, incorporando información sobre linajes, *apus* (montañas espirituales), unidades de *ayllu* y conceptos como *pacha* (tiempo-espacio) o *yanantin* (dualidad complementaria).

Asimismo, Kimberley Raas (2022) demuestra que los tejidos andinos no solo reproducen motivos simbólicos, sino que constituyen un modo de pensar y transmitir conocimiento mediante el mismo tejido, que se constituye en un acto cognitivo, una forma de organizar el mundo a través de patrones, tensiones y repeticiones, donde cada color y figura expresa relaciones sociales y cosmológicas.

Desde esta perspectiva, la estética indígena no puede separarse del territorio, ni entenderse bajo paradigmas occidentales de arte. Los objetos, diseños y sonidos son parte de un sistema de vida donde: el símbolo es acción, el diseño es memoria, el tejido es pensamiento, el color es energía, el arte es un puente con los ancestros, y la materialidad es un modo de relacionarse con el mundo espiritual.

La antropología del arte permite, entonces, comprender la simbología indígena como un entramado integral, donde la identidad cultural se expresa y se reproduce en actos materiales y simbólicos que sostienen la pertenencia comunitaria.

La simbología como estrategia para dinamizar la educación propia

La simbología posibilita que la educación se articule con el territorio, la oralidad, la espiritualidad y la memoria comunitaria, elementos fundamentales del SEIP. Cada símbolo evoca los principios comunitarios que están íntimamente ligados con la relación con la Madre Tierra, permiten integrar la memoria ancestral y milenaria en los procesos de formación, lo cual se expresa en estrategias pedagógicas y didácticas de los mismos, la formación parte desde el territorio y comunidad en la que los símbolos son rutas vivientes para caminar hacia la *Sumak Kawsay*.

La incorporación de la simbología en la educación es reconocer las formas de compartir sabidurías y conocimientos que pueden dialogar en igualdad con otros sistemas de conocimiento. Los símbolos tienen función epistemológica desde estos saberes, también tienen función pedagógica, ya que pueden servir como recurso didáctico que parte desde la prácticas culturales y, sobre todo, hacen que la educación salga del aula hacia el territorio. Ayudan a que los estudiantes construyan autoestima cultural y reconozcan el valor de su identidad cultural.

La simbología es una forma de profundizar y dinamizar la educación propia en sus diferentes campos, en esta experiencia, se expresa que integrarla en el *Tejido de Sabidurías y Conocimientos* garantiza que las nuevas generaciones aprendan no solo contenidos, sino una forma de vivir, sentir y cuidar el mundo. El *Tejido de Sabidurías y Conocimientos*, es la forma como se teje la educación propia a partir de los hilos de vida que:

Orientan las vivencias culturales, los conocimientos y saberes de los pueblos en cada momento de vida de las semillas; los pensamientos, las vivencias de la familia y la comunidad en torno a la organización política, económica y social. Sus mandatos, consejos y orientaciones indican el camino, las relaciones armónicas con la Madre Naturaleza, el territorio y el cosmos; los hilos guían, fortalecen y consolidan los planes de vida. (PEBI-CRIC, 2019, p. 90)

El tejer estos hilos, permite conectarnos con las sabidurías y conocimientos de los pueblos, fortaleciendo su identidad cultural, revitalizando los planes de vida. De manera general, se han identificado seis hilos, a saber: el hilo Ley de Origen y espiritualidad, que nos indica realizar la vivencia espiritual según cada pueblo, para reconectarse con la Madre Tierra y sus espíritus mayores. El hilo del Cuidado y protección de la Madre Tierra, para sembrar el arraigo de cada semilla con su vientre natural, cuidar y amar a quien nos provee de alimento y vida. El tercer hilo es Autonomía política y gobierno propio que dinamiza las vivencias que permiten la organización comunitaria, la autoridad y la colectividad. Sigue el hilo Culturas y lenguas originarias que salvaguarda la oralidad y el idioma propio. El hilo de Autonomía económica propia que trata sobre la soberanía alimentaria, la distribución y comercialización de productos. Finalmente, el sexto hilo el de Unidad familiar, comunitaria y organizativa, que permite mantener la armonía en la familia, comunidad y territorio (PEBI-CRIC, 2019).

Las propuestas que se caminan desde las comunidades por desarrollar la educación propia, pertinente a nuestra cultura y los procesos reivindicativos, han implicado transformaciones a los acuerdos convencionales como son el currículo, plan de estudios, áreas, evaluación, entre otros, que son también, objeto de estudio desde los diferentes campos y disciplinas, como son, por ejemplo, las ciencias sociales. Aunque, todavía

hay una brecha teórica en la fiel comprensión de los procesos comunitarios, pues, desde la manía de las ciencias uni-visionales, se tiende a asumirlas dentro de su bagaje teórico y sus categorías.

Sin embargo, los esfuerzos de ir forjando una teoría al respecto, también va dando luces e inquietudes que enriquecen también el debate. Algunos pensadores hablan del currículo flexible o abierto a los conocimientos, prácticas y valores de los pueblos indígenas en el marco del sistema educativo formal. Desde el SEIP no se habla de currículo, sino del *Tejido de Sabidurías y Conocimientos* como se desarrolló anteriormente en este trabajo.

En esta ruta, hay demandas para que el currículo reconozca la diversidad cultural al incluir contenidos pertinentes a los pueblos, dar espacio al uso de las lenguas indígenas, abrir la participación a la comunidad, la formación docente para trabajar en estos contextos interculturales, tener materiales educativos adecuados, y un proceso de evaluación formativa. En este tema, Linda Tuhiwai Smith, en su libro “A descolonizar las metodologías. Investigación y pueblos indígenas”, afirma que es imprescindible revisar y reestructurar el currículo de los programas educativo para que se fundamenten en las cosmovisiones indígenas y retomen las realidades de los estudiantes de estos grupos (Smith, 2016).

En esta misma vía, Luis Enrique López y Wolfgang Küper, en su artículo “La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas”, señala la necesidad de que los currículos respondan a contextos locales y a los sentires de los pueblos indígenas en sus contextos, de tal forma que ayuden a mantener los idiomas propios y las prácticas culturales y a su vez, desarrollar habilidades para enfrentar el mundo contemporáneo (López y Küper, 1999).

Por su lado, Boaventura de Sousa Santos en su artículo: “Epistemologías del sur. Utopía y praxis latinoamericana” expone la imperiosa necesidad de valorizar los conocimientos que han sido excluidos e invisibilizados por las epistemologías hegemónicas. Introduce la idea de que los conocimientos se enriquecen mutuamente en la relación, es decir, en una diversidad epistémica, así, el currículo debe ser un espacio de múltiples epistemologías (De Sousa Santos, 2011).

Un último autor revisado, Daniel Mato con su libro “Educación y Desarrollo Comunitario: Un Enfoque desde los Pueblos Indígenas” señala que el currículo contextualizado es una poderosa herramienta para que la comunidad pueda empoderarse en sus procesos. Observa que es importante integrar los conocimientos tradicionales con los modernos para que los estudiantes tengan mayores capacidades de enfrentar el mundo global sin perder la identidad cultural, el currículo debe reconocer las formas propias de conocimiento y también, los avances científicos de las sociedades mayoritarias (Mato, 2015).

Estos esfuerzos teóricos, que no acaban, señalan que el currículo educativo debe ir más allá del contenido cultural, tener un enfoque que considere las realidades socioculturales de los pueblos tanto en la epistemología como en la pedagogía, la descolonización no es solo un proceso de añadir contenidos indígenas, sino de transformar el pensamiento y la práctica pedagógica de la educación, que retome en esos dos sentidos, las lenguas, las prácticas culturales, la historia propia y los diferentes desarrollos comunitarios que se vienen dando. Este camino implica la participación directa de las mismas comunidades en todo el proceso.

Algunas experiencias investigativas

En el campo de la simbología y su relación con la identidad cultural, existen diferentes experiencias. María Manuela Estrella Rivadeneira en su tesis “El mundo simbólico alrededor de la Chonta en la provincia de Napo” (Estrella Rivadeneira, 2021), tiene como objetivo comprender el mundo simbólico que se construye alrededor de la palma de chonta (*Bactris gasipaes*) en la Provincia del Napo, al oriente del Ecuador, en la región Amazónica, explorando cómo esta planta se constituye en un elemento identitario y simbólico para las comunidades kichwa Napo Runa.

Para ello, la investigación se realiza desde un enfoque etnográfico y visual, a partir de la etnografía de campo con comunidades observando y dialogando con las personas sobre sus prácticas, experiencias y relatos en torno a la palma de chonta. También realiza etnografía visual con el uso de técnicas audiovisuales (fotografía, video, registro visual) para documentar las prácticas, símbolos y significados asociados a la chonta dentro de la vida comunitaria. En su experiencia, asume la visión kichwa de Napo, es decir privilegia el propio sentido de las comunidades sobre la selva y la palma, más que categorías externas.

Encuentra que la palma de chonta funciona como un símbolo vivo, no solo como un recurso utilitario (alimentario, artesanal o medicinal), sino que está imbricada en sentidos de identidad, continuidad cultural y relación con la selva. La chonta se asume como parte del tejido vivo de la selva, que protege las sabidurías y conocimientos de la comunidad.

Jon Imanol Guerediaga Goitia, en su tesis para optar por el título de Doctor En antropología social y cultural: *Drama y símbolo en la espiritualidad Mapuche*, busca comprender las redes de símbolos y representaciones dominantes en la espiritualidad mapuche, y observar se relacionan con la espiritualidad, y cómo dichas estructuras simbólicas se manifiestan a través de relatos orales y prácticas rituales (Goitia, 2010).

Goitia combina trabajo de campo etnográfico al realizar observación participante durante nueve meses con análisis simbólico a partir de la misma, inspirándose en enfoques de Clifford Geertz y Victor Turner. Hace clasificación de símbolos, narrativas y representaciones, interpreta los relatos orales.

Sus resultados tienen que ver con las construcciones simbólicas dominantes en el imaginario mapuche, los cuales conectan con el cosmos y la Madre Tierra. También encuentra que los relatos funcionan como modelos simbólicos que explican el mundo. Finalmente, hace una interpretación del ritual *nguillatun*, que es ritual comunitario de gran importancia en la cosmovisión mapuche. La espiritualidad se entiende como un tejido vivo de símbolos, relatos y prácticas que articulan y sostienen el sentido de vida y su espiritualidad.

Otro ejercicio importante lo realizó Senayda Serrano Avendaño, en su tesis “La importancia del uso de iconografías y simbologías representadas en los tejidos artesanales desarrollados por algunas comunidades indígenas de Perú, Colombia, Ecuador y Bolivia” con el objetivo de identificar la importancia del uso de iconografías y simbologías representadas en los tejidos artesanales creados por comunidades indígenas de Perú, Colombia, Ecuador y Bolivia, reconociendo estos elementos como un lenguaje visual que expresa la cultura y vivencias de dichos pueblos (Serrano Avendaño, 2020).

Su camino metodológico siguió el enfoque cualitativo a partir de instrumentos como la revisión documental y análisis de imagen. Encontró que los tejidos son un lenguaje visual complejo, las iconografías y simbologías tienen relación con las costumbres de la comunidad, con los elementos naturales del entorno, la cosmogonía y eventos de la vida cotidiana. Revisó iconografías de pueblos como: Wayuu, Nasa, Misak, Zenú en Colombia; Puno, Paucartambo, Q'ero en Perú; Otavalo y Flores en Ecuador; Santa Rosa de Kaata y Región Mollo en Bolivia.

De ese ejercicio pudo evidenciar que el tejido refleja aspectos como la identidad de género, roles sociales, creencias y cosmovisión de las comunidades. También actúan como un puente para transmitir memoria colectiva y fortalecer identidad cultural en los momentos actuales de globalización cultural.

Otra tesis interesante es “La textilería andina como arte contemporáneo” de Andrea Jimena Flores Olivera, realizada con el objetivo de analizar cómo la textilería andina puede ser comprendida, resignificada y presentada dentro del marco del arte contemporáneo, destacando sus aportes estéticos, conceptuales y culturales (Flores Olivera, 2022), y que no se mire solo como artesanía sino como expresión artística compleja, con carga simbólica ancestral que puede dialogar con el contexto contemporáneo.

Para ello, usó el enfoque cualitativo desde la etnografía y lo histórico-artístico con apoyo en la revisión documental, trabajo de campo, análisis del símbolo, y la construcción de la propuesta artística con lo

caminado. Entre sus resultados del ejercicio, están la valorización de la textilería andina como arte (evocando también que hay debates sobre este término) ya que los textiles poseen conceptualización profunda, complejidad técnica y son un lenguaje artístico.

Demostró que cada iconografía tiene relación con la Madre Tierra y el cosmos, con un mensaje vivo para las generaciones. La autora evidenció que los materiales, texturas y patrones ancestrales pueden incorporarse a instalaciones, arte conceptual, performance y obra visual mixta. Este diálogo permite nuevas lecturas de lo andino sin perder su raíz cultural. En este nuevo espacio, la tejedora es la portadora de la sabiduría y conocimiento por lo cual, debe dársele el papel protagonista en la propuesta artística, para que se construya sin despojarla del sentido originario.

Otro estudio lo presenta Carmen Zapata Flores para la Maestría en Artes Visuales de la UNAM denominado: *Wixaritari*: representación y símbolo, un análisis de identidad y de sentido en la cultura, con el objetivo de analizar cómo las prácticas visuales y simbólicas dentro de la cultura *wixárika* (huichol) contribuyen a la construcción y expresión de la identidad cultural de ese pueblo. La tesis busca comprender qué significados y sentidos culturales están inscritos en las representaciones simbólicas (como arte, objetos rituales, imágenes, etc.) y cómo estos funcionan como vehículos de identidad y sentido comunitario dentro de su mundo cosmológico y social (Zapata Flores, 2019).

Zapata hace una revisión documental, análisis de material visual y la interpretación de las prácticas simbólicas. Encuentra los símbolos, tanto en objetos visuales como en prácticas artísticas y rituales, se constituyen como portadores de sentido cultural profundo, muestra cómo cada representación simbólica está imbricada con significados cosmológicos, históricos y sociales que conforman una narrativa cultural coherente de identidad comunitaria. Enfatiza en que los símbolos son medios activos para producir identidad, comunicar valores, sostener memorias colectivas y fortalecer la cohesión cultural *wixárika* desde la imagen y el símbolo, frente a dinámicas externas.

Desde nuestro contexto del departamento del Cauca, Joanne Rappaport en su libro: “La política de la memoria”, hace el estudio sobre como los símbolos, en el Pueblo Nasa representan la memoria colectiva, se utilizan para construir identidad política contemporánea y sirven para legitimar las demandas actuales. También evidencia que los símbolos dan sentido de pertenencia como pueblo originario, no son estáticos, sino que constantemente se reinterpretan para mantener viva la cultura y la resistencia que, a su vez, se reafirma retomando la historia propia (Rappaport, 2000).

Otro estudio interesante es “Re-encontrar y entrelazar el saber del tejer como práctica pedagógica de educación propia en la vereda Guayope, resguardo indígena nasa de Jambaló, Cauca” de Eli Samuel Cuchillo Chagüendo, cuyo objetivo es vislumbrar la relación entre el tejido Nasa, su espiritualidad y cosmovisión con los procesos de educación propia en la vereda Guayope (Chagüendo, 2018).

En su camino investigativo retomo el enfoque cualitativo desde la experiencia y saber de la comunidad Nasa, realizar procesos de indagación con los mayores, observación y diálogo de saberes para escuchar, comparar y entrelazar los relatos y prácticas culturales de la comunidad con el contexto educativo. Sus resultados tienen que ver con el fortalecimiento de los saberes culturales desde el tejido, realizar procesos pedagógicos desde la simbología del tejido, integración del tejido con proceso de educación propia en la vereda y hacer aportes en lo didáctico desde el símbolo.

Desde la UAIIN-CRIC, ya hay varias experiencias CRISSAC caminadas. Un primer caso corresponde al “Significado y simbología de la cuetandera “kwetad ya’ja” en el proceso de recuperación de la identidad cultural de la vereda Ovejera No. 1, resguardo indígena de Pitayó, municipio de Silvia, Cauca” realizada por Martha Lucia Casso Dizú, indígena del Pueblo Nasa. El objetivo de esta experiencia vivencial fue el valorar las simbologías y el significado de la cuetandera nasa como arte milenario que enmarca la cosmovisión nasa de la vereda Ovejera No. 1 (Casso Dizú, 2012).

Su forma de caminar la CRISSAC fue a partir de procesos sentivivenciales de prácticas culturales de comunicación con la Madre Tierra, los recorridos territoriales, visitas familiares, conversa con los mayores, participación de los rituales personales, familiares y colectivos, observación vivencial y retroalimentación desde los espacios comunitarios. También es importante señalar que el camino se realizó con soporte y fundamento en la lengua Nasa Yuwe.

A partir de la vivencia, Casso Dizú realiza material pedagógico y establece algunos lineamientos generales para el PEC de Centro Educativo Elias Trochez (Timbio -Cauca), sede Escuela Rural Mixta Semillero de niños Paeces “*Luucx fxiw*”. Entre los hallazgos del ejercicio están el que la cuetandera (la mochila tejida característica del Pueblo Nasa) presenta una variedad de simbología en sus formas, colores y texturas de profundos significados. Señala también el papel predominante de la mujer nasa tejedora como fuente del conocimiento. Finalmente, que es vital hacer el ejercicio de reflexión desde la lengua originaria con apoyo de los mayores del territorio.

Otra CRISSAC es “La fuerza de Tayta Kuychi y Tayta Nina como una estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la identidad Yanakuna en el resguardo Yanakuna de San Sebastián, Cauca” realizada por Eduar Gil Jiménez Anacona. Su objetivo fue conocer el significado y simbología de Tayta Kuychi “Abuelo aro iris” y Tayta Nina “Padre fuego”, además de plantear un análisis de su significación en la práctica de los diferentes rituales Yanakunas (Jiménez Anacona, 2014).

Su camino CRISSAC parte de la vivencia espiritual de relacionamiento con la Madre Tierra en los sitios de poder, armonizaciones personales y familiares, conversas con mayores y comunidad en general, vivencia de las prácticas culturales, mingas de pensamiento, *tulpas* (fogones), recorridos territoriales y espacios para escribir la memoria de lo caminado. La propuesta pedagógica giro en torno a compartir la palabra de lo encontrado desde los diferentes rituales y prácticas, compartir de las diferentes *tulpas* (palabras y haceres alrededor de la *tulpa* y la socialización constante a nivel de Pueblo Yanakuna.

Los estudios revisados reflejan la complejidad de la simbología en el ámbito indígena, evidenciando su papel multifacético como herramienta de resistencia, expresión cultural y medio de comunicación en un mundo contemporáneo en constante cambio. La recuperación y reinterpretación de estos símbolos se presentan no solo como un acto de resistencia, sino también como una forma de revitalizar la identidad cultural en un contexto de modernización y globalización.

En común, todos los estudios enfatizan que los símbolos actúan como vehículos de resistencia cultural y son fundamentales para la construcción y el mantenimiento de la identidad. Se observa que, independientemente del contexto específico, la simbología sirve como un medio para comunicar valores, creencias y la cosmovisión de cada comunidad, contribuyendo a la cohesión social y al sentido de pertenencia. Sin embargo, también emergen divergencias en la forma en que se manifiestan estos símbolos y su función en las luchas contemporáneas. Mientras algunos estudios se centran en rituales y prácticas ceremoniales como formas de reafirmar la identidad cultural y conectar con lo que sienten como espiritualidad, otros destacan la apropiación de símbolos en contextos políticos. Además, los significados de los símbolos pueden variar: algunos son interpretados a través de prácticas artísticas, como los textiles, mientras que otros se articulan en manifestaciones políticas, como pancartas y emblemas en protestas.

III. CAMINOS Y FORMAS DEL CULTIVO Y CRIANZA DE SABIDURÍAS Y CONOCIMIENTOS

Esta experiencia de la Crianza y Siembra de Sabidurías y Conocimientos retoma sus criterios en su caminar, los cuales son el sentivivenciar el territorio, la vivencia espiritual, la Familia, la participación comunitaria desde el pensar y el hacer, el sentido comunitario y político organizativo, el Hacer y la interculturalidad (Universidad Autónoma Indígena Intercultural del Consejo Regional Indígena del Cauca [UAIIN-CRIC], 2021)

La Crianza y siembra de sabidurías y conocimientos CRISSAC es una propuesta que confronta la investigación convencional que se viene dinamizando desde la UAIIN-CRIC, desde esta perspectiva se indaga sobre la relación entre la simbología y la identidad cultural en pueblos indígenas, que permite reconocer que los símbolos expresan la memoria, la espiritualidad y el territorio, que pueden ser analizadas desde el sentir de las mismas comunidades.

La CRISSAC cuestiona la hegemonía del conocimiento occidental, ya que concibe al conocimiento como un proceso que emerge desde el territorio y se construye de manera colectiva, por ello, se debe caminar la pregunta que habita en ese territorio, criarla a través de la palabra para dejar sembrados, procesos y memoria. Esta forma, se camina a partir de la Chakana desde sus momentos de sentivivenciar el territorio, darle espacio a la oralidad, dibujar desde el mismo y luego, darle palabra al dibujo para organizar la palabra para sembrar o vitalizar caminos.

La CRISSAC corresponde a una práctica de carácter interpretativo, comprensivo y del hacer, es decir, se camina una pregunta y la vez se realizan acciones desde el mismo camino que en este caso, es la relación entre simbología e identidad cultural. Da espacio a la comunidad en el compartir de palabra, en los propósitos y también, en las acciones emprendidas bajo esos sueños comunitarios.

Este ejercicio se desarrolló con los participantes de las diferentes mingas de pensamiento, reuniones grupales, recorridos territoriales y conversas alrededor de la tulpá para expresar la palabra que viene desde este sentir. Para hablar de la simbología se debe hacer un momento de *Minkachiway* (que significa: *deme posadita para poder llegar al territorio a compartir*), lo cual es una práctica cultural que se realiza de acuerdo a la orientación de la misma Pachamama. Se conversó con niños, jóvenes, docentes, mayores, autoridades y con las mismas *Wakas* (espíritus de poder) para recibir orientación y conocimiento.

Entre las estrategias para caminar la *Chakana*, es decir, para caminar la pregunta que habita en el territorio en los cuatro círculos: *runa* (persona ombligada al territorio), *ayllu* (familia fogón), *ayllullakta* (comunidad) y *Yanakunallakta* (Pueblo) (Anaconda, 2023); se realizaron los siguientes¹²:

- *Baños con plantas medicinales*: se realizan para armonizarse con el trabajo emprendido.
- *Recorridos territoriales*: compartir con los encuentros realizados en los diferentes territorios, así como recorrer los espacios de poder donde habitan las *Wakas* Territoriales del Pueblo Yanakuna.
- *Compenetración con la Chakana*: como orientación originaria, la Chakana es también un camino de ritualidad que se debe recorrer
- *Conversa con la tulpá*: se realizan reflexiones, compartir de palabra y silencio alrededor de la tulpá con las medicinas de acompañamiento.
- *Palabreando el Runa Shimi*: se hacen conversas alrededor de las palabras originarias, haciendo memoria y orientación desde las mismas.

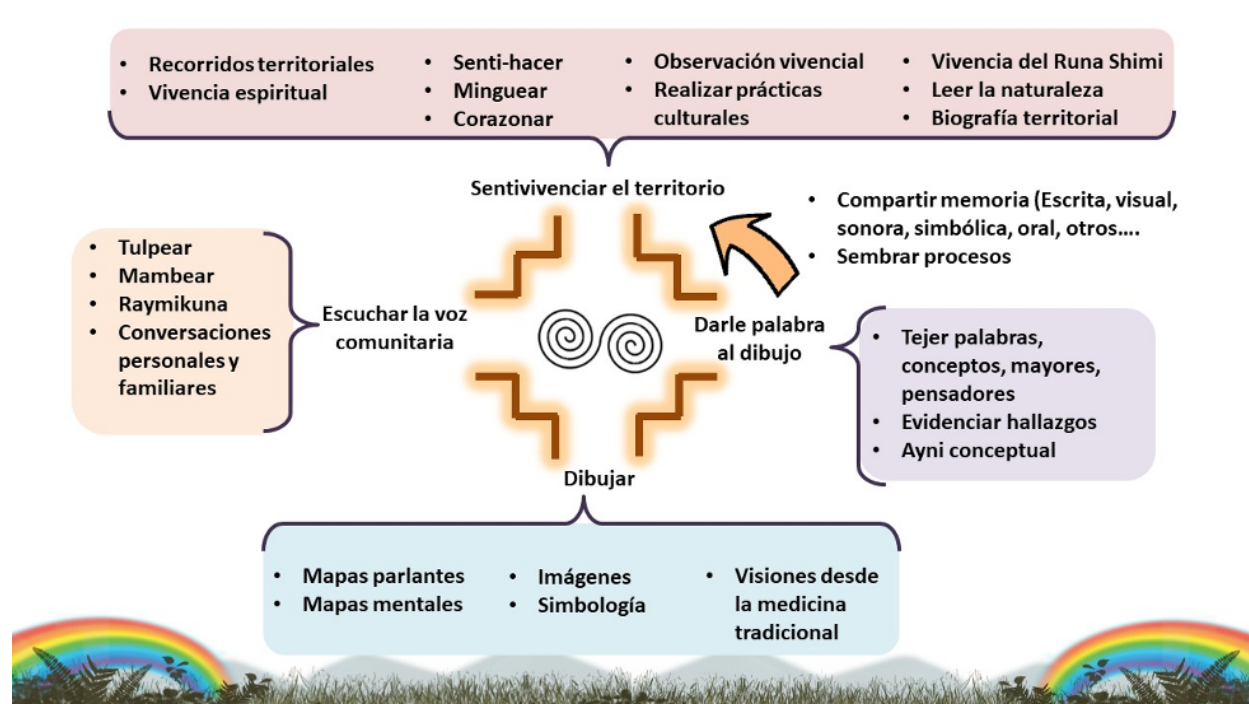
¹² Una mayor explicación de cada una de estas estrategias se encuentra en la revista *Sentires y pensamientos. Tejiendo memoria*, No. 03 de 2024 de la UAIIN-CRIC.

- *Rituales familiares*: se vivencias varios espacios de compenetración con la Pachamama de acuerdo al andar en el tiempo natural.
- *Participación en encuentros*: se asiste y se participa activamente en asambleas, Raymikuna (ceremonias como pueblo), reuniones, entre otros.
- *Sentivivenciar la simbología*: es “profundizar en los mensajes que la simbología nos guarda y nos regala para fortalecernos culturalmente” (Anacona, 2023, pág. 50).

Estas formas naturales nos ayudan a profundizar en el tema propuesto. En cuanto al camino, se realizó siguiendo las orientaciones de la *Chakana* en sus cuatro senderos, el primero, el estar en la práctica cotidiana, que se le llama sentivivenciar el territorio, el segundo es la oralidad y expresión de la comunidad, luego el de dibujar que es ilustrar lo contado y finalmente, el darle palabra al dibujo. Todo el proceso nos lleva a compartir la memoria del ejercicio y también a fortalecer y motivar la siembra de procesos (UAIIN-CRIC, 2021). En este camino se retoman algunas estrategias que de manera general se muestran en la siguiente figura:

Figura 2

Camino CRISSAC de la Chakana Yanakuna y sus principales estrategias para caminar la pregunta que habita en el territorio



Fuente: Elaboración propia.

La Figura 2, muestra las principales estrategias para caminar la pregunta que habita en el territorio de acuerdo a cada sendero o momento de la *Chakana*.

Por cada sendero de la chakana se muestran algunas formas naturales de caminarla. En el de sentivivenciar el territorio se encuentra el de recorridos territoriales, la vivencia espiritual de acuerdo a la orientación cultural, el senti hacer que es el hacer con el corazón, no solo el hacer por el hacer. La vivencia de las mingas que es el minguear, el corazonar que es dar espacio a los sentidos propios para intuir desde el territorio, la observación vivencial que es acompañar en las actividades que se están realizando, realizar las vivencias

culturales como por ejemplo el tejido, la siembra, entre otras. Apoyarse en el runa shimi para la reflexión, leer la naturaleza y también, se puede hacer un ejercicio de la biografía territorial, que es realizar una línea de tiempo de la persona y relación con los sucesos del territorio.

En el sendero del escuchar la voz comunitaria se encuentra la participación en los encuentros de *tulpa* (tulpear), de los mambeos acompañados con la hoja de coca y medicina como el rapé, la participación en las *raymikuna* que se realizan a nivel de pueblo Yanakuna. También el realizar conversaciones a nivel personal y familiar que implican tener en cuenta el tiempo comunitario y sus prácticas.

En el sendero del dibujar se encuentran los mapas parlantes, los mapas mentales, análisis de imágenes, de la misma simbología y las visiones desde la medicina propia. Finalmente, en el sendero de darle palabra al dibujo se organiza la información tejiendo conceptos, mostrando los hallazgos y a la vez, hacer un dialogo epistémico con otros pensadores, en lo denominado *Ayni* conceptual. La *chakana* se camina para compartir la memoria a la misma comunidad y además, para vitalizar y/o sembrar procesos.

Además de los anterior, se hizo revisión de algunas experiencias investigativas realizadas en este tema, tomando como espacio nuestra región de América Latina, cuyos procesos pueden ser de aprendizaje para nuestros territorios caucanos. La búsqueda de los diferentes documentos se hace el buscador de contenido educativo, Google académico en distintas bases académicas, entre ellas el Sistema Regional de Información en línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal, Latindex. La búsqueda bibliográfica se realiza a partir de la relación conceptual entre identidad cultural, simbología, pueblos indígenas y educación propia.

IV. SISTEMATIZACIÓN DEL CULTIVO Y CRIANZA DE SABIDURÍAS Y CONOCIMIENTO

En el campo de la simbología y su relación con la identidad cultural, gran parte de los estudios se han dirigido a explorar cómo los símbolos construyen identidades culturales, en cómo tienen incidencia en el sentido de pertenencia a un grupo específico, a la identidad colectiva; en como hacen parte de las ritualidades en los grupos indígenas, en los análisis de los símbolos como expresión de identidad. La tendencia se basa en una perspectiva estructural y funcionalista en la cual, los símbolos son importantes para la cultura.

Desde la Etnosemiótica, se han adelantado investigaciones que toman los símbolos como sistemas de significación que articulan creencias, valores y prácticas sociales, también sobre su significación y su relación con el poder. Desde la etnografía, se ha ahondado en el uso de los símbolos para mantener las tradiciones, su relación con la educación propia y en la revitalización de la memoria ancestral.

Hoy surgen nuevos intereses que versan sobre la simbolización en contextos digitales y la globalización, la identidad simbólica en las redes como internet; en cómo las comunidades construyen identidades en espacios digitales y cómo los símbolos articulan causas sociales. También está emergiendo interés sobre el papel de los símbolos en el territorio, en el medio ambiente, es decir, en la configuración de la identidad ecológica.

En cuanto a la evolución conceptual, se ha pasado de indagar la significación de los símbolos en la cultura, a la noción de poder y símbolo, la negociación de las identidades simbólicas hasta posicionar los símbolos como sostenedores de la vida, el territorio y la memoria en las comunidades. Los símbolos nos ayudan a comprender las prácticas que producen identidad. Este ejercicio es un aporte en sentido de articular simbología, identidad y educación propia, a poder caminar formas propias de caminar la pregunta a partir de la CRISSAC y a recuperar conceptos propios como pueblo.

En la línea de los enfoques más consolidados se encuentra la Antropología simbólica que toma a la cultura como un sistema de símbolos compartidos que dan sentido a la realidad y de esa forma, la identidad es entendida como una construcción simbólica situada. Por su parte, la semiótica y estudios del signo, que analiza los símbolos como sistemas de significación, han dado precisión analítica sobre cómo funciona el

símbolo. Asimismo, se encuentran los estudios culturales que han encontrado que los símbolos producen y reproducen poder, de ahí, que la identidad se tome como un espacio de disputa de esos poderes. Otro enfoque de fuerte crecimiento son los decoloniales e interculturales, especialmente en América Latina, que reconocen el papel de las cosmovisiones en los símbolos y plantean que la identidad no es solo cultural, sino territorial, espiritual y comunitaria.

En cuanto a las metodologías, las que más han predominado son las cualitativas como la etnografía, el análisis interpretativo que busca más el sentido cultural que la medición, el análisis del discurso, las metodologías participativas como IAP y la etnografía visual.

Entre los campos habría que profundizar, se encuentran los símbolos que emergen de la cotidianidad, desde la cual se reproduce la cultura (Hall, 1997), explorar en cómo los objetos de la vida diaria funcionan como símbolos de identidad (Bourdieu, 2008), ya que se suele privilegiar los “símbolos densos” de gran escala, dejando relegadas las prácticas micro simbólicas del día a día (Geertz, 1973). Es necesario investigar sobre la simbolización en la vida diaria como productora de identidad (Douglas, 1981/2023).

Igualmente es necesario analizar el papel de los símbolos en casos de conflicto y “sanación” en comunidades, sobre su rol en procesos de verdad, justicia y reparación, en como las comunidades resignifican los símbolos tras la violencia estructural (Osorio Sánchez *et al.*, 2021).

Otra línea por investigar y que es clave para la educación propia y sus sistemas de evaluación (Walsh, 2009), es la Simbología infantil y procesos de formación identitaria, en cómo las niñas y niños aprenden, reinterpretan y transforman símbolos (Corsaro, 2023). También explorar el papel del juego, la música, el cuerpo y la narración oral (Bourdieu, 2008).

Otro aspecto de vital importancia es la evaluación, aprendizaje y simbolización, en la que la evaluación suele entenderse como un proceso técnico y no cultural; sin embargo, múltiples pueblos evalúan el aprendizaje mediante participación, observación y acompañamiento (Tubino, 2005). Estudiar como el símbolo como criterio de evaluación del aprendizaje, además sobre las formas no escolares de valorar el saber tales como los rituales, la observación o la participación comunitaria (Rockwell, 2009). Indagar sobre la evaluación como proceso simbólico y relacional más que técnico (Walsh, 2010).

Ya en el terreno de las comunidades, es muy común encontrar visiones románticas de los procesos que se llevan (Barth, 1998), sin embargo, es necesario estudiar los conflictos internos que tocan deferentes aspectos, entre ellos los símbolos y su significación, no hay un concepto homogéneo al respecto, a veces surgen tensiones y los símbolos tradicionales son cuestionados desde adentro (Cusicanqui, 2018).

Asimismo, se habla de territorio vivo, la Madre Tierra, un ser “vivo y relacional” pero falta profundizar en su dimensión simbólica y ontológica (Escobar, 2014), indagar los espacios del territorio como los caminos, las montañas, los ríos, otros, como agentes simbólicos (Ingold, 2011). Es decir, explorar la territorialidad desde ontologías relacionales (de la Cadena, 2015).

En el camino de la educación propia, falta profundizar sobre el uso pedagógico del símbolo como herramienta para fortalecer identidades y procesos de aprendizaje. La pedagogía crítica y las epistemologías del sur (Freire, 1970) abren caminos, pero hacen falta respuestas a las interrogantes: ¿Cómo los símbolos fortalecen procesos educativos desde los saberes comunitarios? (Tubino, 2005), ¿Cómo los símbolos se convierten en una estrategia pertinente en la valoración educativa? (Mignolo, 2010).

De la revisión realizada emanan nuevas interrogantes, por ejemplo: ¿Qué implica que un símbolo no solo signifique, sino que hace existir? Es decir, el símbolo no es solo un signo sino una forma de relación con la realidad, esto plantearía la necesidad de hacer un diálogo entre antropología simbólica clásica con ontologías indígenas (de Castro, 2007).

En el tema tan en boga de lo ecológico, ¿Qué aporte pueden realizar los sistemas simbólicos indígenas frente a la crisis ecológica? Por ejemplo, los símbolos de cuidado, reciprocidad y equilibrio (Escobar, 2014), o el símbolo como conocimiento milenario frente a la crisis global que hoy es más evidente (Gudynas, 2014). Otro tema que tiene que ver con la globalización, son los procesos de migración, en ese sentido, ¿Cómo se transforman los símbolos sin perder su fuerza identitaria?, como se sucede la reconfiguración simbólica sin desaparición cultural en el caso de las identidades en tránsito y reterritorializadas (Deleuze y Guattari, 1987/1988).

En la vía del sentipensar, ¿es posible sentir la identidad simbólica?, es necesario luego explorar las emociones, las manifestaciones culturales, el cuerpo como espacio vivo de lo simbólico (Csordas, 2002). Y un gran reto, ¿Es posible investigar simbología sin traducirla a categorías occidentales? Por eso, algunos pensadores plantean la importancia de hacer las reflexiones desde la lengua propia (Walsh, 2009), explorar los métodos de observación comunitaria, el análisis colectivo y la investigación como práctica simbólica en sí misma (Kimmerer, 2013). En esta ruta, CRISSAC ofrece algunas pistas que son necesarias ir desarrollando.

De los aspectos metodológicos revisados, se resalta que deben caminar formas propias de caminar la pregunta, tal como CRISSAC lo expone en sus fundamentos (UAIIN-CRIC, 2021). Se reafirma que la “investigación” en nuestros territorios debe transformarse en una experiencia con sentido ético comunitario, vivencial, con fundamento en los principios de la organización: unidad, tierra, cultura y autonomía, los planes de vida de cada pueblo, la espiritualidad originaria entendida como las prácticas culturales que nos reconectan con la Pachamama (Madre Tierra), con apoyo en de la lengua originaria y finalmente, con participación de la familia, comunidad y territorio, que son los espacios de la educación propia.

En este ejercicio se hizo un recorrido general sobre la Antropología simbólica que propone el símbolo como productor de sentido cultural compartido, la Etnosemiótica que afirma que los símbolos son sistemas de signos culturalmente situados, no universales y los estudios decoloniales que postulan que el símbolo es un campo de disputa entre colonialidad y re-existencia donde la identidad simbólica está atravesada por historia, poder y territorio.

De lo presentado puede observarse que los ejes de análisis más utilizados tienen que ver con el significado del símbolo, quien lo produce y como se interpreta comunitariamente, con Geertz, Eco y Lotman. El símbolo en la práctica y la ritualidad (Turner y Douglas), el símbolo como sistema cultural, un ecosistema simbólico (Lotman, Eco). Y la relación cuerpo – territorio – naturaleza donde el cuerpo es portador de símbolos y el territorio es un texto simbólico (Walsh).

Otro eje de análisis hace referencia al poder y colonialidad en la deslegitimación de los símbolos por la jerarquización de la cultura impuesta y por ello la necesidad de resignificación como acto político (Quijano, Mignolo, Torres Maldonado). El tema de identidad y pertinencia, los símbolos en la construcción del “nosotros” es abordado por todas las vertientes.

De los aportes dados por los autores revisados, se puede mencionar a Clifford Geertz quien legitima al símbolo desde la cultura como una red de significados, por ello la identidad es una narrativa compartida. Victor Turne expresa que el símbolo transforma identidades, es una experiencia simbólica en transición. Mary Douglas sostiene que los símbolos organizan la vida social y mantienen la identidad. Umberto Eco afirma que el significado del símbolo depende del contexto cultural, parte de un sistema semiótico. Yuri Lotman afirma que los símbolos generan memoria cultural. Eduardo Viveiros de Castro hace una ruptura con la semiótica eurocéntrica y propone las múltiples ontologías que dan múltiples símbolos, critica el universalismo occidental. Anibal Quijano muestrea que el símbolo tiene que ver con el poder y puede ser también fuente de dominación. Walter Mignolo plantea la necesidad de desobediencia epistémica. Catherine Walsh aporta a observar la educación como espacio simbólico de disputa y Torres Maldonado plantea los símbolos como base del conocimiento comunitario.

Las vertientes muestran al símbolo como significado, como sistema y como poder y re-existencia, lo cual apoya la idea de tener reflexiones teóricas desde los mismos pueblos, reconocer que el símbolo no solo es representación sino una práctica viva que se puede articular estratégicamente con acciones del Plan de vida, como es el caso de la educación propia.

De este ejercicio, se puede establecer que la simbología es importante para fortalecer la identidad como pueblo originario, representa, además, un proceso de reencuentro en la memoria ancestral, una herramienta de resistencia y de apoyo a otros procesos, por ejemplo, en coadyuvar a que se operativice la educación propia, es decir el SEIP, a partir de la redimensión del PEC y en alimentar el tejido de sabidurías y conocimientos.

Este camino es un aporte en el devenir de los paradigmas alternativos de investigación, en el desarrollo de sus enfoques o en los aspectos metodológicos y muy seguramente, tendrá que revisar otros aspectos como la propiedad intelectual referida a pueblos indígenas, el uso de la inteligencia artificial, las nuevas realidades globales como el cambio climático, sobre todo, a las demandas cotidianas que las comunidades expresan desde sus mismas resistencias y emancipaciones.

V. REFLEXIONES Y CONCLUSIONES DEL CULTIVO Y CRIANZA DE SABIDURÍAS Y CONOCIMIENTOS

- Con este ejercicio, se destaca que la simbología representa una expresión vital de la identidad cultural de un pueblo originario, mostrando sentires y significados más allá de lo estético. A través de perspectivas como la antropología simbólica y la etnosemiótica, se pudo comprender cómo los símbolos refuerzan el sentido comunitario, la memoria y actúan como estrategia de resistencia ante la colonialidad cultural. Por su parte, de los enfoques decoloniales, se resalta la importancia de recuperar y resignificar estos símbolos como parte de un proceso más amplio de descolonización del saber y poder, que busca validar las epistemologías no occidentales.
- Los símbolos son portadores de memoria ancestral y originaria que nos sirven de orientación en la toma de decisiones, crean sentido de pertenencia y cohesión comunitaria, refuerzan la unidad como pueblo. Enseñan la forma como se entiende el mundo, la relación con la Madre Tierra y su vínculo espiritual. En el Pueblo Yanakuna, cada figura tejida, cada color y cada forma contiene historias de palabra, compartir de los mayores, aprendizajes comunitarios. Por eso, los símbolos no solo recuerdan; son guías que permiten comprender cómo se debe vivir para mantener el equilibrio con el territorio y con los seres que lo habitan.
- Los símbolos fortalecen la resistencia cultural, transmiten los valores comunitarios como la dualidad complementaria, el respeto a la palabra, la relación armónica con la Madre Tierra, la reciprocidad, el hacer con el corazón. Son un puente entre generaciones que impulsa la continuidad cultural.
- En el caso Yanakuna, muchos símbolos representan espíritus de poder (las wakas), ciclos naturales, fuerzas naturales, caminos del cosmos, y su uso en rituales o tejidos fortalece la relación espiritual con el territorio y da sentido comunitario. Influyen en la identidad cultural porque genera pertenencia, orienta roles, rituales, prácticas. Son un lenguaje visual que organiza significados comunitarios y expresan la cosmovisión. Guardan la memoria ancestral y milenaria, teje valores de generación entre generación para no quedarse en el olvido. Funcionan también como un signo que identifica, por ejemplo, denotan la pertenencia a cierto territorio.
- La simbología Yanakuna desempeña elemento fundamental para orientar la educación propia y los procesos de su Tejido de Sabidurías y Conocimientos, permiten que la escuela sea un espacio para el encuentro con el territorio y la revitalización cultural. Integrar la simbología en la educación no puede quedar solo en un acto folclórico, sino que es un proceso pedagógico para fortalecer la identidad cultural, promover la indagación profunda de la memoria como pueblo, y orientar el caminar educativo desde la espiritualidad, la historia y el pensamiento propio.

- La transformación del currículo educativo al Tejido de Sabidurías y Conocimientos, por tanto, no debe limitarse a la inclusión de contenidos indígenas, sino que debe abarcar un cambio profundo en las prácticas pedagógicas, reflejando así las realidades socioculturales y las aspiraciones de los pueblos. Este camino hacia la descolonización y la integración de saberes es esencial para el fortalecimiento de la identidad cultural y la promoción de la *Sumak Kawsay*.
- En este sentido, este caminar también es una invitación a bordar la complejidad del conocimiento, en donde las categorías a priori, deben dar paso a las reflexiones y análisis que el mismo proceso realiza por ser de carácter comunitario, realizando una especie de pluralismo metodológico pero no quede al libre albedrío de ideologías o creencias individuales, sino que retome orientaciones comunitarias desde el sentivivenciar el territorio, lo que implica varias sentadas de palabra alrededor de la tulpá, la conversa con los espíritus mayores y el compartir comunitario, ese es, en realidad, el reto de esta propuesta.
- El estudio de la simbología indígena requiere un enfoque plural, intercultural y profundamente respetuoso del pensamiento de los pueblos para que su voz sea tenida en cuenta. Las diversas vertientes teóricas revisadas ofrecen herramientas complementarias para comprender cómo los símbolos articulan memoria, territorio, espiritualidad y pertenencia. Más allá de la representación, la simbología indígena emerge como un dispositivo vivo que sostiene la identidad cultural y orienta modos propios de existir, es camino, pedagogía, territorio y palabra ancestral.

VI. REFERENCIAS

- Anaconda, O. L. (2023). Las estrategias CRISSAC en el Pueblo Yanakuna. *Sentires y Pensares. Tejiendo Memorias*, 44-53. <https://sia.uaiinpebi-cric.edu.co/cendocpub/descriphemeroteca/61/501/>
- Anaconda, L., Muñoz, G., Palechor, E., y Zemanate, L. (2008). *¿La Educación es el Camino? Construyendo Memoria. Yanakona*, Popayán, Cauca.
- Barth, F. (1998). *Ethnic groups and boundaries: The social organization of culture difference*. Waveland Press. http://www.byland.com/kvetina/kvetina_etnoarcheologie/literatura_esaje/2_literatura.pdf
- Boas, F. (2015). *Arte primitiva*. Mauad Editora Ltda.
- Bourdieu, P. (2008). *El sentido práctico*. Siglo XXI de España Editores.
- Cabildo Mayor Yanacona -CMY. (2004). *Noveno encuentro Político y Socio cultural del Pueblo Yanacona "Dimal Onel Majin Palechor"*. Santiago de Cali.
- Chagüendo, E. S. (2018). *Re-encontrar y entrelazar el saber del tejer como práctica pedagógica de educación propia en la vereda Guayope, resguardo indígena nasa de Jambaló, Cauca*. Informe de la Práctica Pedagógica Indagativa, Universidad del Cauca, Popayán, Cauca.
- Consejo Regional Indígena del Cauca -CRIC. (2013). *Mandato del XIV Congreso Regional del Consejo Regional Indígena del Cauca, CRIC*. Resguardo indígena de Kokonuco, Cauca.
- Corsaro, W. A. (2023). *The sociology of childhood*. Sage publications.
- Csordas, T. J. (2002). Embodiment as a Paradigm for Anthropology. *Body/meaning/healing*, 58-87.
- Cusicanqui, S. R. (2018). *Ch'ixinakax utxiwa*. Unrast Verlag.
- de Castro, E. V. (2007). La selva de cristal: Notas sobre la antología de los espíritus amazónicos. *Amazonía peruana*, 30, 85-110. <https://doi.org/10.52980/revistaamazonaperuana.v30.65>
- De Sousa Santos, B. (2011). Epistemologías del sur. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 17-39.

- Deleuze, G., Guattari, F. (1988). *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*, traducción de José Vázquez Pérez con la colaboración de Umbelina Larraceleta. Editorial PreTextos (original publicado en 1987).
- Casso Dizú, M. L. (2012). *Significado y simbología de la cuetandera “kwetad ya ‘ja” en el proceso de recuperación de la identidad cultural de la vereda Ovejera No. 1, resguardo indígena de Pitayó, municipio de Silvia, Cauca [CRISSAC de Licenciatura en Pedagogías Comunitarias, UAIIN-CRIC]*. <http://repositorio.uraccan.edu.ni/1001/1/MARTHA%20LUCIA.pdf>
- Douglas, M. (1973). *Pureza y peligro. Un análisis de los conceptos de contaminación y tabú*. Siglo 21 editores.
- Douglas, M. (2023). *Símbolos naturales: Exploraciones en cosmología*. (C. Criado Fernández traductora, 1ra ed.). Alianza Editorial. (Original publicado en 1981). https://www.alianzaeditorial.es/primer_capitulo/simbolos-naturales.pdf
- Escobar, A. (2014). *Sentipensar con la tierra (Vol. 1)*. Ediciones unaula.
- Estrella Rivadeneira, M. M. (2021). *El mundo simbólico alrededor de la Chonta en la provincia de Napo* [Tesis de Maestría, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO]. <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/items/42oece65-854e-4358-b599-fd5094a57a9b>
- Finol, J. E. (2011). Antropo-semiótica de la muerte: fundamentos, límites y perspectivas. *Avá* (19), 00. https://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-16942011000200008&lng=es&tlng=.
- Flores Olivera, A. J. (2022). *La textilería andina cómo arte contemporáneo* [Tesis de Artes, Universidad Nacional Diego Quispe Tito, Cusco]. <https://repositorio.unadqtc.edu.pe/items/9bbc98ff-c2c3-45co-boe8-o43o8f9def3a>
- Freire, P. G. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Tierra Nueva.
- Geertz, C. (1973). *La interpretación de las culturas*.
- Gell, A. (2021). *Arte y agencia: una teoría antropológica*. Sb editorial.
- Goitia, J. I. (2010). *Drama y símbolo en la espiritualidad Mapuche* [Tesis Doctoral]. Universidad de Deusto, Bilbao, España.
- Guerrero Arias, E. P. (2018). *La chakana del corazonar: desde las espiritualidades y las sabidurías insurgentes de Abya Yala*. Editorial Universitaria Abya-Yala. <https://pure.ups.edu.ec/es/publications/the-chakana-of-the-heart-from-the-spiritualities-and-insurgent-wi/>
- Grebe, M. E. (1996). *Arte, simbolismo e identidad indígena en los Andes*. Chile.
- Gudynas, E. (2014). Buen Vivir. En G. D. D'Alisa, *Degrowth* (págs. 201-204). Routledge.
- Hall, S. (1997). El trabajo de la representación. *Representation: Cultural representations and signifying practices*, 13-74.
- Jiménez Anacona, E. G. (2014). *La fuerza de Tayta Kuychi y Tayta Nina como una estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la identidad Yanakuna en el resguardo Yanakuna de San Sebastián, Cauca [CRISSAC de Licenciatura en Pedagogías Comunitarias, UAIIN-CRIC]*. <http://repositorio.uraccan.edu.ni/549/1/MONOGRAFIA%20PROY%20Eduar%20Gil.pdf>
- Morales Inga, S. (2019). El perspectivismo amerindio, la noción de marco teórico y la antropología como ciencia. *Revista Peruana de Antropología*, 0-00.
- Ingold, T. (2011). *Being Alive: Essays on Movement, Knowledge, and Description*. Routledge.

- Kamachikuk Yanakuna Suyu, Consejo Ancestral de hijas e hijos de la Nación Yanakuna. (2007). *El Gran Retorno del Willka Pachakuty en la Nación Yanakuna*. Popayán.
- Kimmerer, R. W. (2013). *Braiding sweetgrass: Indigenous wisdom, scientific knowledge and the teachings of plants*. Milkweed editions.
- López, L. E., y Küper, W. (1999). La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas. *Revista Iberoamericana de educación*, (20), 17-85.
- Maldonado-Torres, N. (2007). On the coloniality of being: Contributions to the development of a concept. *Cultural studies*, 21, 240-270.
- Mato, D. (2015). *Educación superior y pueblos indígenas en América Latina: contextos y experiencias*. Editorial de la Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Mignolo, W. (2010). *Desobediencia epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Ediciones del signo.
- Moreno, M. Á. (2024). El diccionario como tesoro: análisis de la construcción del significado lexicográfico desde una perspectiva cognitiva y antropológica. *ELUA: Estudios de Lingüística. Universidad de Alicante*, (41), 61-77. <https://doi.org/10.14198/ELUA.24921>.
- Morphy, H., y Perkins, M. (3 de julio de 2006). *La antropología del arte: una reflexión sobre su historia y su práctica contemporánea*. <https://unam.academia.edu/MarioCornejo>
- Motta, J. I. B., Grande, E. Z. A., y Jiménez, J. E. C. (2020). Hacia una Descripción Densa desde la Cartografía Social. *Educación y Humanismo*, 22(38), 1-20. <http://dx10.17081/eduhum.22.38.3623>
- Oliveros, E. M. (2020). Iuri Lotman: Interacciones entre semiótica y educación. *Cultura Educación Sociedad*, 11(1), 139-150.
- Osorio Sánchez, E. G., Urbina Cárdenas, J. E., y Ayala García, E. T. (2021). Experiencias de reparación simbólica de las comunidades víctimas del conflicto armado en Colombia. *El Ágora U.S.B.*, 21(2) 487-501. <https://doi.org/10.21500/16578031.4686>
- Programa de Educación Bilingüe Intercultural del Consejo Regional Indígena del Cauca -PEBI-CRIC. (2018). *Avances del Sistema Educativo Indígena Propio continuamos caminando hacia la autonomía educativa*. Popayán, Cauca.
- Programa de Educación Bilingüe Intercultural del Consejo Regional Indígena del Cauca -PEBI-CRIC. (2019). *Sistema Educativo Indígena Propio – SEIP. Segundo documento de trabajo*. Popayán.
- Programa de Educación Bilingüe Intercultural del Consejo Regional Indígena del Cauca -PEBI-CRIC. (2023a). *Informe síntesis sobre los avances de la redimensión del PEC a partir del Mandato del XV Congreso CRIC*. Pueblo Kokonuko.
- Programa de Educación Bilingüe Intercultural del Consejo Regional Indígena del Cauca -PEBI-CRIC. (2023b). *Lineamientos para la transformación de los Establecimientos Educativos en el marco del SEIP*. Popayán, Cauca.
- Polo, B. J., y Betancur, M. (2019). Modernidad y colonialidad en América Latina. ¿Un binomio indisociable? Reflexiones en torno a las propuestas de Walter Mignolo. *Revista de Estudios Sociales*, 69, 2-13. <https://doi.org/10.7440/res69.2019.01>
- Quijano, A. (2000). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina*. Buenos Aires: CLACSO.

- Raas, K. (2022). Pensar la persona a través del tejido: una propuesta de interpretación a partir del ejemplo de los tejidos jalq'a (Bolivia). *Revista española de antropología americana*, 52(1), 95-112. <https://doi.org/10.5209/reaa.75690>
- Rappaport, J. (2000). *La política de la memoria: Interpretación indígena de la historia en los andes colombianos*. Editorial Universidad del Cauca.
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Paidós.
- Serrano Avendaño, S. (2020). *La importancia del uso de iconografías y simbologías representadas en los tejidos artesanales desarrollados por algunas comunidades indígenas de Perú, Colombia, Ecuador y Bolivia* [Tesis de pregrado, Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín]. <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/9134?locale-attribute=en>
- Smith, L. T. (2016). *A descolonizar las metodologías. Investigación y pueblos indígenas*. LOM. ediciones.
- Tubino, F. (2005). La interculturalidad crítica como proyecto ético-político. *Encuentro continental de educadores agustinos*. Lima, Perú.
- Universidad Autónoma Indígena Intercultural del Consejo Regional Indígena del Cauca [UAIIN-CRIC]. (2021). *La Crianza y Siembra de Sabidurías y Conocimientos CRISSAC. Más allá de la investigación*. Popayán, Cauca.
- Walsh, C. (2000). Las geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Entrevista a Walter Mignolo. *Polis: revista académica de la Universidad Bolivariana*, 4. <https://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/871.pdf>
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: apuestas (des) de el in-surgir, re-existir y re-vivir. *Educação Online*, 1-29.
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. *Construyendo interculturalidad crítica*, 167-181.
- Zapata Flores, C. (2019). *Wixaritari, representación y símbolo, un análisis de identidad y de sentido en la cultura* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Autónoma de México]. <https://tesiunamdocumentos.dgb.unam.mx/ptd2019/octubre/o796211/o796211.pdf>
- Zapata, E. E. (2014). Semiótica y comunicación Teoría de los signos y los códigos. *Revista Lengua y Sociedad*, 14. 175-204. <https://doi.org/10.15381/lengsoc.v14i1.22613>