

Proyecto Wiñay ñan de la Universidad Nacional de Educación: educación, arte, interculturalidad y vinculación con la colectividad

Wiñay ñan Project of the National University of Education: education, art, interculturality and connection with the community

Quichimbo - Saquichagua, Fausto Fabricio^{1,2,*}; Cevallos - Landi, Luis Fernando^{1,3}; Hurtado - Agreda, Génesis Belén¹; Flores - Bonilla, Luis Germán¹

¹ Universidad Nacional de Educación UNAE

² <https://orcid.org/0000-0001-7066-5655>

³ <https://orcid.org/0000-0001-9505-7023>

* fausto.quichimbo@unae.edu.ec

DOI: <https://doi.org/10.26871/killkanasocial.v7i3.1279>

Resumen

El objetivo del presente artículo es sistematizar las experiencias formativas interculturales en el marco del proyecto Wiñay ñan de la Universidad Nacional de Educación del Ecuador en espacios extra escolares. Proyecto de vinculación que emerge de la necesidad de revitalizar saberes o conocimientos en contextos comunitarios a partir de la pluralidad de voces, actores y fuentes de saber. Se presentan una serie de manifestaciones y expresiones culturales a lo largo del estudio, que parten de la reflexión en tres dimensiones: lugar de enunciación, procesos de creación y producción de las obras y la intencionalidad de la creación. Metodológicamente tiene un enfoque cualitativo desde una mirada etnográfica y alcance descriptivo, se apoyó en técnicas como la observación, entrevistas, diario de campo y análisis documental. Los principales resultados señalan la importancia de los saberes diversos, locales o ancestrales, que constituyen un legado histórico y cultural. Además, la importancia de generar espacios de interaprendizaje, donde se vincule la comunidad, docentes y estudiantes.

Palabras claves: arte, diálogo de saberes, interculturalidad, vinculación con la colectividad.

Abstract

This article aims to systematize intercultural educational experiences within the framework of the *Wiñay ñan* project of the National University of Education of Ecuador in out-of-school contexts. This engagement project has emerged from the need to revitalize wisdom or knowledge in community contexts based on the plurality of voices, actors, and sources of knowledge. They are presented in a series of cultural manifestations and expressions throughout the study from the reflection on three dimensions: place of enunciation, creation processes and production of the works, and the intention of creation. Methodologically, this work has a qualitative approach from an ethnographic perspective and descriptive scope; techniques including observation, interviews, field diary, and documentary analysis supported it. The main results indicate the importance of local or ancestral knowledge diversity, constituting a historical and cultural legacy. In addition, the importance of generating inter-learning spaces that connect the community, teachers, and students.

Keywords: art, dialogue of knowledge, interculturality, connection with the community.

1. Introducción

Las funciones sustantivas de las instituciones de educación superior (IES) en el Ecuador son: docencia, investigación y vinculación con la colectividad. En este sentido, las IES están llamadas a impulsar programas de pregrado, posgrados, vinculación e investigación, que permitan el desarrollo integral de los futuros profesionales, docentes y la sociedad en general. Además, deben contribuir al desarrollo local y nacional en un marco de calidad, innovación y pertinencia de los planes curriculares.

Bajo estos preceptos, la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) señala que:

La vinculación con la sociedad hace referencia a la planificación, ejecución y difusión de programas y proyectos que garanticen la responsabilidad social de las instituciones de educación superior y su participación efectiva en la sociedad con el fin de contribuir a la solución de las necesidades y problemáticas del entorno, desde el ámbito académico e investigación. (LOES, 2022, Art. 23)

Por consiguiente, con el fin de dar cumplimiento a lo establecido en la LOES, la Universidad Nacional de Educación (UNAE) concibe a la vinculación, "como un espacio de interacción y retroalimentación de doble vía entre la academia y la sociedad" (UNAE, 2019, p. 11), bajo los principios del Buen vivir: interculturalidad, equidad, reciprocidad, justicia social y cognitiva.

En este sentido, emerge el proyecto denominado *Wiñay ñan* o camino del crecimiento, comunidad de aprendizaje: arte, educación e interculturalidad, para la revitalización de saberes comunitarios por parte de docentes-investigadores de la carrera de Educación Interculturalidad Bilingüe (EIB) a partir de las necesidades identificadas en el contexto de las prácticas laborales y servicio comunitario en diferentes regiones del país.

Las necesidades identificadas dan cuenta que los principales problemas que aqueja a los saberes ancestrales, comunitarios, locales u otra denominación que se le atribuye, es su desvalorización por ser considerados como no científicos. En este sentido, está presente la colonialidad del saber que “impone una colonialidad epistémica sustentada en la hegemonía y universalización de la razón y el imperio de la ciencia y la técnica como únicos discursos de verdad para poder hablar sobre el mundo y la vida”. (Guerrero, 2010, p. 109). Es decir, se invisibilizan saberes diversos que están fuera del conocimiento dominante, generalmente, occidental. De ahí, la importancia de reconocer la diversidad epistemológica del mundo y entender otros saberes y generar una comprensión de estos (Sousa Santos, 2006).

En los marcos descritos, el presente artículo tiene como objetivo sistematizar las experiencias formativas interculturales en el marco del proyecto *Wiñay ñan* en espacios extra escolares y comunitarios, con el fin de reconocer la diversidad de saberes existentes desde una posición epistémica en y desde el sur y el arte.

Con relación al objetivo del artículo existen una serie de investigaciones que giran en torno a este, así tenemos, el trabajo de Hecht (2019), quien recopila material etnográfico de las tradiciones de las poblaciones indígenas en Argentina a partir de la investigación acción-participativa. También, pone foco de atención en las condiciones de desigualdad estructural, que provoca el racismo y discriminación, que existe hacia estas manifestaciones y expresiones culturales. En esta misma línea, Trpin y González (2022) describen experiencias de formación en interculturalidad en articulación con organizaciones sociales, donde destacan la importancia de la vinculación con la sociedad a partir de un análisis desde un enfoque etnográfico.

Por otro lado, el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP, 2018) del Ministerio de Educación en Chile, generó un libro denominado *Prácticas pedagógicas interculturales: reflexiones, experiencias y posibilidades desde el aula*, cuyo objetivo fue “identificar y caracterizar buenas prácticas docentes desarrolladas en contextos interculturales y multilingües, en concreto, prácticas pedagógicas que estén respondiendo a la diversidad cultural y lingüística [...]” (p.33).

Dentro de las investigaciones es necesario mencionar aquellas relacionadas a la vinculación comunitaria y el diálogo de saberes, ya que aportan a la democratización del conocimiento para hacer frente a modelos hegemónicos. Es así que, Sartorello y Peña (2018) analizan el diálogo de saberes en los procesos de vinculación comunitaria de los estudiantes de la licenciatura en Desarrollo Sustentable (DS) de la Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH).

En el caso del Ecuador existen investigaciones que sistematizan los proyectos de VS de las IES, entre estas el aporte de Garzón y Cárdenas (2021), quienes recopilan experiencias de los proyectos ejecutados en la universidad. Aquí es de interés particular el capítulo 4 denominado *Vinculación con la Colectividad: presencia de la academia en el mundo indígena* de Gómez y Juncosa, donde identifican rasgos articuladores de la vinculación con la sociedad en contextos de comunidades rurales indígenas en el país mediante la creación de proyectos que emergen de las demandas de los territorios de intervención.

Como hemos podido notar en esta pequeña revisión de experiencias de VS, los diferentes autores coinciden en la importancia de los proyectos que emergen de las necesidades de la población en su contexto. Además, incluir metodologías participativas y el método etnográfico en el relevamiento de la información. También, la necesidad de revitalizar saberes, prácticas y manifestaciones culturales locales a partir de las voces y visiones de sus habitantes en el marco de la interculturalidad, el arte y el diálogo de saberes.

2. Marco teórico

El presente artículo toma una postura desde las epistemologías del sur, la interculturalidad crítica y el arte en la búsqueda del reconocimiento de saberes o conocimientos de los pueblos y de los grupos sociales que han estado invisibilizados desde la lógica occidental. Esto con el fin de hacer frente a proyectos hegemónicos, que imponen una manera única de pensar y actuar, en función de la lógica del capital.

La interculturalidad se entiende como el conjunto de interrelaciones en términos de cultura, lengua, etnicidad (Dietz, 2017) o como el intercambio entre culturas en relación a sus prácticas, saberes y tradiciones (Walsh, 2010). Se toma una postura crítica, que abarca diferentes fuentes de diversidad como son lengua, etnicidad, saberes y cultura, y se cuestiona la colonialidad del saber que invisibiliza los conocimientos de los pueblos originarios, que se han convertido en dispositivos de poder que son causas de desigualdad (Dietz, 2017).

Por su parte, el arte se refiere a las manifestaciones producto de la actividad humana, como la poesía, pintura, la música, la arquitectura, la escultura, entre otros; que no sólo está presente en los museos: "bellas artes", sino en la cotidianidad de la sociedad. En otras palabras, el arte como una esfera social autónoma y una expresión cultural de la humanidad (Altmann, 2020).

Cabe señalar que históricamente el arte está representado por los grupos hegemónicos como "un proyecto estético-político de producción y circulación de palabras, imágenes y cuerpos, cuyas funciones de representación y clasificación de los colectivos que componen la sociedad ecuatoriana" (Gómez, 2020, p. 16). Es decir, mecanismos clasificatorios entre "arte" y "artesanía" o "arte popular" o "folclor".

Desde una visión occidental el arte está ligado a una propuesta estética y epistémica correcta, ligado a un ideal de belleza. No obstante, en el presente estudio se cuestiona las prácticas heteronormativas del arte, con el fin de visibilizar los distintos modos de hacer arte en la sociedad y encaminarse a la deconstrucción y la descolonización del *canon* occidental.

En el escenario descrito para pensar las artes desde la interculturalidad, resulta necesario el reconocimiento de las prácticas artísticas y saberes diversos de los pueblos originarios. Para Gómez (2020) "en el cultivo de un pensamiento intercultural sobre las artes se hace igualmente necesario superar el horizonte étnico y visibilizar otras prácticas artísticas que no sean exclusivamente las que caracterizan a los pueblos y nacionalidades" (p. 17). En este sentido, "el arte puede ser intercultural. Pero esta interculturalidad artística o estética tiene que ser construida dentro del propio arte. Esto significa que el arte, si quiere ser intercultural, tiene que crear su propia interculturalidad con sus propios medios" (Altmann, 2020, p. 74). Por ejemplo, la creación de espacios para el arte y la dotación de herramientas a los artistas.

Ahora bien, tomar una postura en y desde el sur en educación, invita a despertar del sonambulismo que caracteriza a la vida universitaria mediante interrogantes que nos permitan responder ¿Para qué y para quién es el conocimiento que creamos y reproducimos? ¿El conocimiento que se produce y reproduce en nuestras universidades constituye un aporte a la posibilidad de un mayor bienestar y mayor felicidad para la mayoría de la población (presente y futura) o al contrario? (Lander, 2000).

Bajo la línea de pensamiento descrita por Lander, resulta vital pensar en espacios de diálogo intercultural de saberes, el cual debe encaminarse a la incorporación de los saberes tradicionales en los sistemas científicos y el fortalecimiento y desarrollo de los sistemas de

conocimientos indígenas (Pérez y Argueta, 2011). En virtud que, históricamente, los saberes empíricos no son considerados válidos, debido a que la monocultura del saber cuestiona los contextos locales de donde emergen estos y los universaliza como una totalidad.

Finalmente mencionar que, las universidades latinoamericanas cuentan con estructuras disciplinarias que se encaminan al colonialismo intelectual (Lander, 2000), tienen jerarquías que marcan la diferencia entre conocimientos válidos y no válidos (Castro Gómez, 2007). En este escenario, radica la importancia de sistematizar las experiencias formativas interculturales en el marco del proyecto *Wiñay ñan* en espacios extra escolares y comunitarios, con el fin de reconocer la diversidad de saberes existentes desde una posición epistémica en y desde el sur y el arte.

3. Consideraciones metodológicas

El presente artículo tiene una mirada etnográfica, es decir, desde la perspectiva de la gente, por eso, interesa tanto las prácticas (lo que la gente hace) como los significados que estas prácticas adquieren para quienes las realizan (Restrepo, 2016). El alcance es descriptivo, puesto que busca especificar características de perfiles de personas, comunidades o fenómenos (Hernández et al, 2018) relacionados al objeto de estudio. Se apoyó en técnicas como la observación, entrevistas semiestructuradas y diario de campo (Guber, 2011; Restrepo 2016) para el relevamiento de información *in situ*.

Antes de la aplicación de las técnicas se delimitó la metodología de la investigación del diagnóstico y el diseño de los instrumentos de relevamiento bibliográfico y de experiencias. Complementariamente, se recurrió al análisis documental (nivel interpretativo-hermenéutico) de los diferentes reportes generados a lo largo del proyecto. Así como del material bibliográfico relacionado al objeto y las dimensiones centrales del estudio.

Se contó con una serie de fases a lo largo del proyecto. Durante la fase 1, se realizó el diagnóstico de los saberes y conocimientos comunitarios ancestrales. Además, se planteó el proceso teórico-metodológico, que incluyó el estado del arte, el marco conceptual y las principales acciones a realizar en campo. A partir de este cúmulo de información se establecieron los lineamientos para la siguiente fase.

La fase 2 correspondió al relevamiento de información en los alrededores de la parroquia Chuquipata (contexto cercano a la UNAE) de los saberes y conocimientos relacionados a manifestaciones y expresiones culturales, como cestería, elaboración de artesanías, entre otras. Se realizaron 10 entrevistas semiestructuradas mediante un diálogo horizontal con los participantes, pero para fines del presente artículo se utilizaron cuatro. Cabe señalar que, se solicitó la autorización para utilizar grabadoras de audio y tomar fotografías (los nombres de los participantes se describen con sus iniciales con el fin de guardar confidencialidad). Complementariamente se recurrió a la observación participante y no participante con el fin de vivenciar las prácticas, los saberes o conocimientos de manera directa e indirecta con la comunidad.

Una vez recopilados los respectivos datos, se inició con la sistematización de los materiales obtenidos y la elaboración del índice analítico (Restrepo, 2016). Finalmente, se interpretó y analizó la información recolectada a partir de la teoría de triangulación (Arias, 2000) con el fin de obtener la descripción de las prácticas y significados asociados por los propios actores.

4. Resultados y discusión

Los resultados que se presentan a continuación están relacionados con experiencias formativas interculturales con respecto a los saberes comunitarios y artísticos, que provienen de las voces, visiones, pensares y sentires de actores que practican un arte. También de las experiencias de realizadores audiovisuales, intérpretes musicales, artistas visuales, con el fin de valorar las prácticas y saberes diversos que están presentes en la sociedad y cómo pueden convertirse en espacios de interaprendizaje.

1.1. Saberes-haceres contextuales, arte e interculturalidad

Los saberes-haceres "están enfocados en la capacidad teórico-práctica de traducir, de forma dialógica y potencialmente simétrica, entre diferentes horizontes identitarios y distintivas praxis culturales" (Mateos et al., 2016. p. 813). En otras palabras, son entendidos como las prácticas adquiridas en la vida comunitaria como son los saberes comunitarios y saberes artísticos.

El saber comunitario es entendido como aquellos conocimientos construidos, compartidos y transmitidos por los adultos a las nuevas generaciones en un determinado grupo social que comparte una comunidad en un ámbito geográfico determinado. Mientras que el saber artístico, se comprende como un tipo de conocimiento basado en la creatividad y la habilidad natural de cada individuo.

Entonces ¿cómo se transmiten los "saberes", "prácticas" o "haceres"? Estos son transmitidos de generación en generación, generalmente en un contexto familiar mediante procesos de endoculturación; es decir, la persona de mayor edad enseña a los de menor edad. En el caso de nuestros colaboradores no ha sido la excepción. Así nos cuenta PZ, artesano que se dedica a la elaboración de lámparas y canastas de carrizo hace 24 años, quien señala que "sus primeros conocimientos [se refiere a la elaboración de artesanías] fueron impartidos por su padre" (PZ, comunicación personal, 13 de septiembre de 2022). En esto coincide LC, picapedrero, quien señala que "aprendió del padre hace 50 años y se interesó por la elaboración de las figuras, y que su abuelo fue quien inició con el arte en piedra" (LC, comunicación personal, 10 de septiembre de 2022).

De ahí la importancia que deben tomar los saberes fuera del aula de clase, y vincularse con la comunidad. El hecho de salir y realizar actividades in situ con los estudiantes permite relacionar lo teórico con lo empírico. En otras palabras, "los saberes adquiridos en el aula se ejemplifican con base en los materiales obtenidos durante el trabajo de campo y del contacto con las comunidades" (Mateos et al., 2016. p. 815).

Las diferentes experiencias recolectadas que provienen de las voces de nuestros colaboradores, nos permiten reflexionar y dejar de creer que el conocimiento está presente solo en el aula de clases, y afuera la ignorancia. De hecho uno de nuestros colaboradores, RC, artesano, quien se dedica a la decoración de objetos de cerámica nos cuenta "ofrezco cursos de pintura con 13 años de experiencia, desde los 25 años de edad me vinculo al desarrollo de esta artesanía, mis hermanos practicaban este arte desde su niñez". (RC, comunicación personal, 5 de septiembre de 2022). De esta manera, se corrobora que los conocimientos no están solo en el aula de clase, sino con la comunidad cercana, donde resulta importante los procesos de interaprendizaje.

Los procesos de interaprendizaje en ambientes no formales, se convierten en espacios “para que se pueda dar a conocer su artesanía y brindar su conocimiento a niños y adolescentes, y en la enseñanza y aprendizaje, el enseñar a los estudiantes y a su vez aprender de los mismos”. (RC, comunicación personal, 5 de septiembre de 2022). Por otro lado, el vínculo directo entre el artesano y los participantes “permite que las personas participantes como estudiantes, jóvenes y adultos mayores despierten curiosidad sobre la pintura, permitiendo de esta manera que los participantes adquieran habilidades y nuevas destrezas al usar estas diferentes técnicas que él usa al pintar”. (RC, comunicación personal, 5 de septiembre de 2022).

El proyecto *Wiñay ñan* permitió realizar una radiografía de los saberes locales y una amplia diversidad de expresiones artísticas y culturales que constituyen al sujeto social. Es así que existen distintas experiencias y variedades en los modos de expresión entre los distintos sujetos que forman parte de este escrito (y dentro de cada uno de ellos). Por ejemplo, los colaboradores señalan que la artesanía se vincula con la práctica artesanal.

Esta artesanía está ligada a una práctica cultural, ya que las elaboraciones de diversos objetos de cerámica que se representan como personajes, vestimenta y tradiciones culturales de la localidad. Tal es el caso como las figuras de la cholita cuencana y la cholita Azogueña además de un sin número de figuras religiosas. (RC, comunicación personal, 7 de septiembre de 2022)

Coincide EL, quien se dedica a la elaboración de vestimentas cañaris hace cinco años.

Algo muy importante es saber el significado que tienen los símbolos en los bordados nuestra artesana nos cuenta que trata de rescatar y colocarlas en todas las prendas posibles ya que es muy importantes para nuestra cultura ya que ante nuestros antepasados utilizaban en los ponchos, polleras, blusas y en las wallkarinas de igual manera se realizaba el churú que presentaba la paz y sabiduría de las personas. (EL, comunicación personal, 12 de septiembre de 2022)

En los dos ejemplos descritos se puede evidenciar que los bordados, objetos y detalles están relacionados a expresiones simbólicas: misticismos, imaginación y emociones. También vinculado a prácticas locales, de ahí la importancia del arte “cuando se construye y gestiona desde lo local, es decir, desde los propios actores culturales, por fuera de la esferas oficiales” (Gómez, 2020, p. 16). También es necesario señalar que el saber artístico pasa por una serie de procesos, por ejemplo en la elaboración de las lámparas de carrizo.

El proceso de realización de las lámparas de carrizo empieza con la materia prima que es un junco de carrizo largo, el cual en una primera instancia dependiendo del producto que se va a realizar se realiza un corte por la mitad del todo el junco, el cual lo deja más fácil de manipular. Como siguiente usando los diferentes cuchillos va pelando la parte exterior del carrizo para tener un color más brillante, se van haciendo hebras de diferentes tamaños, se teje una base y de esa base se seguirá tejiendo hasta conseguir la forma deseada dependiendo el tipo de hilo varía su precio. (PZ, comunicación personal, 13 de septiembre de 2022)

Por su parte, el procedimiento de cómo realizan y decoran los objetos de cerámica es el siguiente:

Tener los moldes y mezclar la barbotina. Una vez mezclado poner en los moldes. Esperar a que se seque de una hora a 20 minutos dependiendo el tamaño de la figura. Se continúa con el proceso del vaciado. Sacamos la figura del molde y procedemos a pulirlo. Colocamos el objeto de cerámica en el horno, dando como resultado la figura de cerámica terminada. Finalmente, se procede al decorado. (RC, comunicación personal, 5 de septiembre de 2022)

Los diferentes conocimientos o procedimientos, que se derivan del saber comunitario y artístico, permite que los estudiantes se vinculen directamente a estas prácticas y los significados que los colaboradores tienen de estas. Así, permite construir procesos de inter aprendizaje desde los saberes-haceres contextuales que comparte una comunidad o conocimientos basados en la creatividad y la habilidad de las personas.

Para finalizar, conviene señalar que los saberes descritos en esta sección, deben legitimar sus principios, utilizando instrumentos o medios para su divulgación, como por ejemplo, mediante el arte, y así pasar de un estado difuso a un hecho objetivo, que se expanda de algo local a universal, donde la interculturalidad debe permitir el fortalecimiento de estos saberes.

4.1. Diálogo de saberes entre actores educativos y comunitarios

Durante la ejecución del proyecto se realizaron una serie de actividades como el círculo de la palabra sagrada, ciclos de conversatorios y el evento sin aula. En cuanto al círculo de la palabra sagrada tuvo como objetivo promover en lenguas originarias prácticas educativas, comunitarias, la interculturalidad y arte, para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se realizaron en total ocho encuentros, tanto de manera presencial como virtual.

Por su parte, el ciclo de conversatorios se propuso como un espacio de encuentro y diálogo de saberes diversos en temáticas como: expresiones artísticas y culturales. Los cuales eran contados desde las propias voces, sentires y pensares de los creadores audiovisuales, intérpretes musicales y realizadores audiovisuales de pueblos y nacionalidades del país, a partir de la reflexión en tres dimensiones: lugar de enunciación, procesos de creación y producción de las obras y la intencionalidad de la creación.

Durante el conversatorio denominado *Prácticas y estéticas en perspectiva intercultural*, artistas visuales como AA, cuenta sobre el proceso creativo, y las maneras que utiliza los lenguajes del campo del arte y el contexto para la elaboración de sus expresiones artísticas. La expositora señala acerca de las relaciones entre imagen y el cuerpo, imagen entendida desde el contexto sociocultural (presentes en visiones y sueños) y desde el arte (representación bidimensional o tridimensional).

En esta misma línea, FC habla acerca de las prácticas artísticas en perspectivas interculturales desde una figura de transformación, menciona sobre el Qhapaq ñan, donde hace alusión a la ritualidad que existe en cada uno de sus tramos y no solo la turística. Por ejemplo, señala que existen los principios de la paridad y complementariedad., y a partir de este entendimiento, produce sus prácticas artísticas.

Las experiencias de las artistas visuales nos permiten comprender sus narraciones desde el sujeto que habla y sus discursos en relación con efectos de legitimación (Pérez y Bissutti, 2021). De ahí la importancia del lugar de la enunciación como el espacio epistémico desde el cual el artista crea y produce sus obras.

También se contó con intérpretes musicales, SC narró sus experiencias en el campo de la música y los elementos identitarios que están detrás de las letras. Complementariamente la artista LP, señaló que a través de los cantos se pone en evidencia la creatividad de los artistas. Por otro lado, realizadores audiovisuales como SF nos habla del proyecto cinematográfico *Puka Urpi*, un largometraje basado en una historia oral familiar con el fin de inmortalizar en un recurso audiovisual esta sabiduría, debido a que ya no se cuentan historias orales. De su lado, EC nos contó la importancia del lugar de enunciación para la producción o creación audiovisual, no desde un sujeto individual, sino desde un sujeto colectivo, es decir, la auto representación. Coinciden los realizadores visuales en que los modos de producción y creación de representaciones y autorepresentaciones confrontan imaginarios y estereotipos contruidos y racializados.

Las experiencias contadas por los realizadores audiovisuales nos permiten destacar el rol de la autorepresentación, como una forma de deconstruir modelos coloniales de hacer cine desde la colectividad y el de ser reconocidos por los demás (Torres, 2012). La importancia radica en que "los elementos utilizados en el ejercicio de autorepresentación, se los puede observar en y desde su comunidad, forman parte de sus emociones, preocupaciones y deseos" (Orozco, 2019, p.130). Contrariamente a la vocación histórica del cine en mostrar a las representaciones indígenas como salvajes o incivilizados, generando un estereotipo en el imaginario colectivo, debido a que el desconocimiento conlleva a caer en discriminación.

También se contó con la participación de SP, quien habló acerca de *Wachachik Yachaymanta: Conocimientos del Parto*, donde hace alusión a la atención y concepto del embarazo, los materiales para la atención al parto, la preparación de aguas con plantas nativas medicinales, entre otros. Además, destaca el ritual durante el parto: la partera haciendo humeada a la parturienta, debe saltar por tres ocasiones para recibir el humo, dando energía y ayudando a acelerar el parto. Luego, muestra la posición del parto, el recibimiento a la guagua, el corte del cordón umbilical una vez que deja de titilar. También el baño a los cinco días del parto puerperio o llamado *pichika* (encaderamiento y maytuna: envolver al recién nacido). Finalmente, se realiza un ritual con chichera y lágrimas de vela para ayudar a proteger del sobreparto.

Por su parte, CG, nos habló de los *Raymikuna Andinos: Saberes y simbolismos*, donde cuenta acerca del *pawkar raymi* (nacimiento, en qué consiste y cómo influye). De igual manera, lo hace GQ, quien señala que el *pawkar raymi* se convierte en un espacio para el reencuentro para dar gracias a la *Pachamama* por los nuevos cultivos recibidos. Además, refuerza y contribuye a mantener vivas las costumbres y tradiciones.

Tanto en el caso de la experiencia de los conocimientos sobre el parto como de los *raymikuna*, resulta importante señalar que existe un legado histórico con relación a los saberes o conocimientos ancestrales, diversos o locales. Es por ello que, debemos caminar desde nuestros lugares de enunciación a no contribuir al etnocidio de estos saberes.

5. Reflexiones finales: ¿qué hacer?

Las experiencias formativas interculturales del proyecto *Wiñay ñan* descritas a lo largo del artículo nos permite destacar la importancia de los saberes diversos, locales o ancestrales, y establecer diálogos entre conocimientos científicos y no científicos y valorarlos al mismo nivel (posición epistémica en y desde el sur). Además, la necesidad de fortalecer el arte y las diferentes manifestaciones de cultura: tradiciones, lengua, rituales, entre otros.

Finalmente, señalar la importancia del diálogo de saberes, la interculturalidad y el arte; la articulación de estas dimensiones permitirá romper estructuras relacionadas a la herencia colonial y la hegemonía cultural a partir de la cual se establece la rigurosidad de los conocimientos. De ahí, la importancia de descolonizar la universidad, y que esta genere programas con pertinencia cultural y territorial, como fue el caso del proyecto de vinculación con la sociedad *Wiñay ñan*, que permitió que los estudiantes integren en su formación saberes y prácticas en contextos cercanos a la universidad, que generalmente no se encuentran en los planes de estudio. Así, superar la monocultura del saber, ya que se debe reconocer que existen saberes más allá de la universidad.

6. Reconocimiento

Este artículo deriva del proyecto de vinculación con la sociedad de la Universidad Nacional de Educación titulado: *Wiñay Ñan, Camino de Crecimiento, Comunidad de Aprendizaje: Educación, Arte e Interculturalidad*.

7. Referencias Bibliográficas:

- Altmann, P. (2020). Arte e interculturalidad, o: ¿puede el arte ser intercultural? En J. Gómez (Ed.), *Interculturalidad y artes: derivas del arte para el proyecto intercultural*. (pp. 60-75). Artes ediciones, Guayaquil.
- Arias, M. (2000). Triangulación metodológica: sus principios, alcances y limitaciones. *Investigación y educación en enfermería*, vol. XVIII, (1), 37-57. <https://www.redalyc.org/pdf/1052/105218294001.pdf>
- Castro-Gómez, S. (2007). Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. En: Ramón Grosfoguel y Santiago Castro-Gómez (eds.), *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. (pp. 79-91). Siglo del Hombre Editores, Bogotá.
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas CPEIP. (2018). *Prácticas pedagógicas interculturales: reflexiones, experiencias y posibilidades desde el aula*. Salesianos Impresores S.A, Chile.
- Dietz, G. (2017). Interculturalidad: una aproximación antropológica. *Perfiles educativos*, 39(156), 192-207. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000200192&lng=es&tlng=es

- Garzón, B., y Cárdenas, T. (2021). *Incidencia de los proyectos de vinculación con la sociedad de la Universidad Politécnica Salesiana*. Editorial Universitaria Abya-Yala, Cuenca.
- Gómez, J. (2020). Interculturalizar la sociedad. En J. Gómez (Ed.), *Interculturalidad y artes: derivas del arte para el proyecto intercultural*. (pp. 13-59). Artes ediciones, Guayaquil.
- Guber, R. (2011). *La etnografía: método, campo y reflexividad*. Siglo veintiuno, Bogotá.
- Guerrero, P. (2010). Corazonar desde las sabidurías insurgentes el sentido de las epistemologías dominantes, para construir sentidos otros de la existencia. *Sophia*, (8), 101-146. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846105006>
- Hecht, A. (2019). Experiencias formativas interculturales de jóvenes toba/qom, wichí y mbyá-guaraní de Argentina. Grupo Editor Universitario.
- Hernández, R., Fernández, C. y Batista, L. (2018). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill.
- Lander, E. (2000). "¿Conocimiento para qué? ¿Conocimiento para quién? Reflexiones sobre la universidad y la geopolítica de los saberes hegemónicos". En Santiago Castro-Gómez (ed.), *La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina*. Centro Editorial Javeriano, Instituto Pensar, Pontificia Universidad Javeriana, Santafé de Bogotá.
- Mateos, L., Dietz, G., y Mendoza, R. (2016). ¿Saberes-haceres interculturales? Experiencias profesionales y comunitarias de egresados de la educación superior intercultural veracruzana. *Revista mexicana de investigación educativa*, 21(70), 809-835. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000300809&lng=es&tlng=es.
- Modelo de vinculación con la sociedad de la Universidad Nacional de Educación UNAE. Resolución- SO-002-No.009-CG-UNAE-R-2019, de 01 de febrero de 2019.
- Orozco, R. (2019). La autorepresentación a través del foto-bordado como generadora de diálogo en la etnografía experimental. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, (8), 116-132. <https://doi.org/10.37135/chk.002.08.08>
- Pérez, M., & Argueta, A. (2011). Saberes indígenas y diálogo intercultural. *Cultura y representaciones sociales*, 5(10), 31-56. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-81102011000100002&lng=es&tlng=es.
- Pérez, M., y Bissutti, C. (2021). Investigar en contextos de encierro.: Notas sobre privilegio, lugar de enunciación y violencia estructural. *Runa*, 42(1), 227-245. <https://dx.doi.org/10.34096/runa.v42i1.8510>
- Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Superior, LOES. Decreto ejecutivo No. 494, de 14 de julio de 2022.
- Restrepo, E. (2016). *Etnografía: alcances, técnicas y éticas*. Envión editores, Bogotá.
- Sartorello, S, y Peña, J. (2018). Diálogo de saberes en la vinculación comunitaria: Aportes desde las experiencias y comprensiones de los estudiantes de la Universidad Intercultural de Chiapas. *Revista de Investigación Educativa*, (27), 145-178. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i27.2561>
- Sousa Santos, B. (2006). La Sociología de las Ausencias y la Sociología de las Emergencias: para una ecología de saberes. En B. de S. Santos, *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social*. (pp. 13-41). CLACSO, Buenos Aires.
- Torres, M. (2012). La difícil puesta en marcha de la interculturalidad en el Ecuador. El cine indígena ¿herramienta de conocimiento y nuevas representaciones? [Tesis de maestría]. Universidad de Salamanca.

- Trpin, V., y González, M. (2022). "Vamos abriendo caminos..."Experiencias de formación en educación intercultural en la provincia de Neuquén. RUNA, 43(1), 211-228. <https://doi.org/10.34096/runa.v43i1.9960>
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. En J. Viaña, L. Tapia, y C. Walsh, *Construyendo Interculturalidad Crítica*. (pp. 75-96). Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, La Paz.

Recibido: 19 de abril de 2023

Aceptado: 29 de junio de 2023