



Ciencia Latina
Internacional

Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), mayo-junio 2024,
Volumen 8, Número 3.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3

TEJIENDO FORMAS DE LECTOESCRITURAS MISAK, DESDE UNA PERSPECTIVA DECOLONIAL

**WEAVING MISAK LITERACY FORMS, FROM A
DECOLONIAL PERSPECTIVE**

Deisy Giovana Almendra Calambás
Universidad del Cauca, Colombia

Tejiendo Formas de Lectoescrituras Misak, desde una Perspectiva Decolonial

Deisy Giovana Almendra Calambás¹

deisyalmendramisak@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0004-1219-2289>

Universidad del Cauca

Colombia

RESUMEN

Este proyecto se llevó a cabo en la comunidad indígena Misak, con el propósito de sembrar una semilla a los procesos de reivindicación y preservación de las sabidurías y conocimientos ancestrales; específicamente con el objetivo reconocer las formas de lectoescrituras Misak, desde una perspectiva decolonial, para entretejerlo se realizó la exploración de las formas de lectoescrituras del territorio y su respectivo análisis. Por lo tanto, se entrevistó a shuramera y shurmera (mayores) y se analizó la información basada en la teoría fundamentada. Los resultados mostraron que las lectoescrituras son naturales y espirituales y, se evidenció que aún hay incidencias de la colonialidad del poder en ellas. Esto permitió comprender que las lectoescrituras que emergen en el territorio son un medio de resistencia para preservar las memorias y un enrollar y desarrollar de sentidos y significados.

Palabras clave: lectoescritura, lenguaje, sabidurías ancestrales, colonialidad, decolonialidad

¹ Autor principal

Correspondencia: deisyalmendramisak@gmail.com

Weaving Misak Literacy Forms, From a Decolonial Perspective

ABSTRACT

This project was carried out in the Misak indigenous community, with the purpose of sowing a seed for the processes of vindication and preservation of ancestral wisdom and knowledge; specifically with the objective of recognising the forms of Misak literacy from a decolonial perspective, in order to weave it into the exploration of the forms of literacy in the territory and their respective analysis. Therefore, shuramera and shurmera (elders) were interviewed and the information was analysed based on grounded theory. The results showed that literacy is natural and spiritual, and it was evident that there is still an impact of the coloniality of power on literacy. This allowed us to understand that the literate writings that emerge in the territory are a means of resistance to preserve memories and a winding and development of senses and meanings.

Keyword: literacy, language, ancestral wisdoms, coloniality, decoloniality

Artículo recibido 10 mayo 2024

Aceptado para publicación: 28 junio 2024

INTRODUCCIÓN

En las Américas si había escritura, aunque fuera “de manera ágrafa”, solamente la limitación de hombres que, con una arrogancia infundada, se creen superiores a otros, podría negar las formas de escribir y leer de otras civilizaciones, como la del Inca a través de sus tejidos andinos (Espejo, 2016, p. 273)

La comunidad Misak habita en el Kauka-Colombia desde tiempos milenarios y en el proceso de enrollar y desenrollar del ciclo de vida se ha fortalecido desde el pensar y sentir de *shuramera* y *shurmera*² quienes afirman que “somos de aquí como nace un árbol, por eso somos raíz y retoño” enraizados desde su espíritu de lucha y preservación, entamando su caminar desde el legado de *mananaksrønkutri mananaksrønkatik kørìkpala, untakpala, kusrtø, pishintø øsik lincha tap waramik køntrei*,³ con sus raíces sembradas en estas tierras, desde el principio del florecer de la cultura, reconocidos como hijos del agua, cuya:

Misión es proteger integralmente lo que nos pertenece por Derecho Mayor, es decir, antes del nuevo testamento, antes de la conquista, por eso es Mayor desde el sentir de “IBE NAMUIGUEN Y ÑIMMERAY GUCHA”, “esto es de nosotros y de ustedes también” (Cabildo de Guambia, 2009).

Por lo anterior, se reconoce como un territorio que tiene el deber de proteger y salvaguardar que por derecho le pertenece, en una dinámica pensada desde el compartir. Los mayores enfatizan que los Misak son descendientes del cacique Payan, habitantes del Gran Kauka, arrinconados a un corregimiento perteneciente al municipio de Silvia, antiguamente Guambia. Una comunidad que ha tejido la resistencia desde tiempos ancestrales y que aún sigue haciéndolo para la permanencia y pervivencia de la identidad cultural, enfatizado la importancia de la armonía y equilibrio con todo lo que lo rodea.

²² Los *shuramera* y *shurmera* son personas sabias que ha tenido un proceso de liderazgo en la comunidad, que desde la oralidad conservan, transmiten y vivencian el legado cultural e identitario desde las sabidurías y conocimientos ancestrales del pueblo Wampia. También son considerados como bibliotecas vivas que dinamizan permanentemente en la transmisión, recreación y trascendencia de la palabra, el conocimiento y la sabiduría. Además, son las fuentes esenciales y vitales de todos los procesos, tal como lo menciona en IE Misak Mama Manuela (2024).

³ Desde el enrollar y desenrollar del tiempo y el transitar en diversos espacios, siguen perviviendo como la llama entre el fuego cálido de la lucha y resistencia de los *shuramera* y *shurmera*, en aras de entretejer la pervivencia desde el respeto, el amor, la reciprocidad, la inclusión, la interculturalidad, para entretejer la armonía y equilibrio con la madre naturaleza, el cosmos y el ser humano.

Nudos e hilos para resistir

En la comunidad Misak o Wampia⁴ se inició un proceso de alfabetización, al igual que en otras comunidades, con el pretexto de salir de esa “barbarie”, de aprender como el blanco, de hablar su idioma, de pensar a su manera. Lo anterior, con una perspectiva de que la letra con religión entra, esto se realizó sometiendo e induciendo a las ideologías de las grandes esferas sociales e instruyendo en una única forma de pensar las lectoescrituras, sin verla desde una perspectiva contextualizada y diversa. En ese sentido, se observa la identidad ligada a la letra y desde ese instante inicia una educación influenciada por la homogenización desde el lenguaje oral y escrito. No se trata de cuestionar su funcionalidad ni negar el uso de lo alfabético en estos tiempos. La idea es observar las raíces de cómo surgió en el contexto actual, analizar la manera como ha influenciado en la identidad de las personas, en sus maneras de ver el mundo, y entender que es una causa de la invisibilización de las formas propias, de comprender los modos de lectoescritura de la cultura. Por ende, es pertinente potenciar el sentir del territorio; para ello, se plantea la siguiente pregunta problema: ¿cómo reconocer las formas de lectoescrituras Misak, desde una perspectiva decolonial? Este pensamiento se entretejió a partir de la necesidad de resistir, proteger, revitalizar y preservar los saberes y conocimientos del territorio para la pervivencia de la identidad cultural.

Este trabajo busca sembrar semillas de sabidurías y conocimientos referente al tema de las lectoescrituras desde el sentir y pensar del territorio, para aportar a la cosecha de frutos de pervivencia de las epistemologías marginalizadas, para entretejer en coherencia entre el discurso y la práctica, desde la complementariedad, inclusión y la colectividad, sin desconocer otros saberes foráneos, pero siempre reafirmando los propios. Por esta razón, se tiene en cuenta los siguientes objetivos específicos: explorar formas de lectoescrituras de la cultura Misak y analizar el resultado de las entrevistas realizadas a los mayores, desde una perspectiva decolonial. A partir de ello surgieron dos categorías, que son:

⁴ Desde la cosmovisión, del origen y la raíz del ser wampia desde la esencia del pi (Agua) armonizado y equilibrado por el pishimisak, es por ello, que somos hijos del agua, el sueño y la palabra, por ende, originarios de las dos lagunas Nimpi (femenino) y piendamu (masculino). Seres con sabidurías y conocimientos y habilidades que nacen en los sueños, florecen en la palabra y se fructifican en el accionar, direccionado por las huellas significativas y de impacto de nuestros shuramera y shurmera quienes son sembradores de agua, guardianes de la madre naturaleza. Por lo tanto, los procesos de lucha, resistencia y reivindicación son forjados desde el principio de lata lata, untakpala, mayelai (reciprocidad, amor, empatía y tolerancia) desde el sentir de pishinto tap osik linca waramik kontrei, ratificado por el Manifiesto Guambiano *ipe namui kon ñimerai kucha*, para la pervivencia milenaria de la identidad cultural (IE. Misak Mama Manuela, 2024).

incidencia del poder colonial en las formas de lectoescrituras Misak y lectoescrituras naturales y espirituales.

Finalmente, se realiza un diálogo epistémico desde diversas perspectivas y epistemologías, donde se logró interpretar los resultados, en relación con las formas de lectoescritura Misak y una perspectiva decolonial, obteniendo como resultado que las lectoescrituras Misak es un enrollar y desenrollar de los sentidos y significados, relacionados con la madre naturaleza y la espiritualidad.

Hilados epistémicos

En los procesos de repensar las dinámicas desde entornos comunicativos, específicamente relacionados al lenguaje se debe tener en cuenta el contexto social, cultural e histórico que permite comprenderlas de una manera integral (Unesco, 2006). Además de ello, el lenguaje tiene diversos propósitos como afirma Halliday (1978) el lenguaje se considera como “la codificación de un potencial de conducta y potencial de significados, es decir, como un medio expresar lo que el organismo humano ‘puede hacer’, la interacción con otros organismos humanos, transformando en lo que puede significar” (p. 33). Esta función social del lenguaje está mediada por el contexto y las relaciones interpersonales que permiten crear significados según las condiciones contextuales del acto comunicativo. Además de ello, no solo tiene la finalidad de comunicar mediante signos, sino que, menciona sobre un nivel más elevado del lenguaje, debido a que debe tener la capacidad de reconocer, comprender, reflejar y construir realidades sociales y culturales (Halliday, 1978). En ese sentido, las formas de expresión deben ser construidas desde los contextos y de una forma integral, como lo enfatiza la teoría integracional, propuesta por Harris (1995), la cual enfatiza lo siguiente:

Reconoce tres conjuntos de factores que comúnmente contribuyen a la realización de un signo: uno, los factores biomecánicos, relacionados con la capacidad del organismo humano, que determina los parámetros dentro de los cuales la comunicación puede tener lugar; dos, los factores macrosociales, relacionados con las prácticas culturales y las instituciones establecidas en la comunidad; tres, los factores circunstanciales, relacionados con el contexto particular de comunicación y las activas integradas (Harris, 1995, p. 37).

Esta teoría permite tener en cuenta una perspectiva más amplia donde tanto los factores biomecánicos, macrosociales, circunstanciales y contextuales se unen para dar un significado más amplio a la

comprensión, percepción y producción de los signos en los lenguajes a partir de diferentes formas de expresión, que surgen de las visiones de mundo, visibilizando su hacer, pensar, sentir, creer, actuar y forma de vivir. De esta manera, permite construir saberes y conocimientos desde la realidad de una cultura o un contexto determinado.

En ese sentido, se puede comprender que la lectura y escritura se entiende más allá de la decodificación y la codificación de signos; por el contrario, son dos entes que poseen esencias particulares, pero se complementan entre sí. Por ejemplo, la lectura, más que relacionada con la letra, está entrelazada con la lectura del mundo (Freire, 1984). Todo ello converge con un mismo propósito, que es comunicar desde diversas formas, según las dinámicas culturales, sociales, políticas e históricas de un contexto determinado, buscando así transformar esa lectura que está entrelazada en la cotidianidad.

Las perspectivas tradicionalistas sobre las lectoescrituras son posturas hegemónicas que inciden en la existencia de una única conceptualización predominante, como lo manifiesta Cardona (1999) “se considera que el fin propio de las escrituras es reproducir fielmente la lengua hablada, es evidente que, desde el punto de vista lingüístico, la fase alfabética será el máximo perfeccionamiento” (P. 34). De esta manera, se limita y homogeniza el concepto de escritura limitándola a la codificación del lenguaje hablado, sin tener en cuenta la diversidad que emerge alrededor de ella. Por ende, aunque han pretendido que la escritura sea homogénea, no se puede pasar por alto que la escritura se considere una vigorosa metáfora polivalente, mas no un modo evolutivo relacionado únicamente a lo alfabético, que coloca a las demás formas a una menor distancia o como una etapa atrasada (Cardona, 1999). En contraposición a ello, la lectura y la escritura debe ser vista con una perspectiva más articulada, teniendo en cuenta diversas visiones sin minorizar otras, ya que estas dependen de un contexto, de las dinámicas sociales, de la cultura, de unas formas de sentir, ser, pensar y actuar diversas, con un sentido de complementariedad, porque, a pesar de que tanto la lectura como la escritura tiene su esencia, no es posible separarlos, debido a que se entrelazan para generar sentido y significado, es decir, lectura que se hace escritura y escritura que se hace lectura (Larrosa, 1996), lo que permite pensar desde una postura dual y no pensar cada una independiente de la otra.

A partir de una postura sociológica, se puede observar que desde épocas pasadas la escritura alfabética ha sido visibilizada como un conocimiento privilegiado y condicionado por las relaciones de poder,

como lo afirma Tabares (2017) “la escritura ha permitido conservar y fortalecer su poder” (p. 3). Estas formas de preservar el poder aún se mantienen en la sociedad, por ejemplo, con la negación de otros saberes y conocimientos que no están sustentados desde la ciencia y la letra, lo que desconoce prácticas cotidianas y formas de escritura de los territorios.

De esta manera, la escritura fue y sigue siendo una forma de poder. En ese sentido, Cardona (1999) argumenta que “entre las varias reproducciones simbólicas, aparece también la escritura hasta una de las formas menos igualitarias. Su circulación es la que más evidentemente mostrará los condicionamientos, las presiones, los desniveles del modelo social” (p. 87). Este planteamiento evidencia que la transmisión de significados y valores culturales no es recíproca en la sociedad, a causa de las relaciones de poder con intereses a nivel ideológico, económico y político, lo que conlleva al desequilibrio y desarmonía del acceso, uso y perspectiva de la escritura en la sociedad. Ese desconocimiento se debe a unas formas de relación de poder dominado por las grandes esferas sociales con ideologías permeadas por el eurocentrismo y las relaciones de poder que se gestan en la sociedad. En efecto, transgrede la identidad incidida por las relaciones de poder desde la posición binario de civilización-barbarie y la dicotomía entre opresor-oprimido (Quijano, 2000), que afecta muchos factores de la sociedad y una de ellas es el lenguaje. De este modo, se crea una colonialidad del lenguaje (Veronelli, 2016, p. 48), lo que determina los modos de comunicar de las culturas como inferiores, incapaces de comunicar con efectividad, naturaliza sus condiciones de poder hegemónico para implementar estructuras homogenizadas en la diversidad. Sin embargo, pese a esto, se debe contribuir en diferentes espacios de aprendizaje con nuevas formas de pensar las formas de comunicación, en pro de fortalecer, revitalizar y recuperar las epistemologías de los territorios en una dinámica de entretejer procesos a partir de la decolonización epistemológica, como lo afirma en el siguiente apartado:

La decolonización epistemológica, para dar paso luego a una nueva comunicación intercultural, a un intercambio de experiencias y de significaciones, como la base de otra racionalidad que pueda pretender, con legitimidad, alguna universalidad. Pues nada menos racional que la pretensión de que la específica cosmovisión de una etnia particular sea impuesta como la racionalidad universal, aunque tal etnia se llame Europa occidental. Porque eso, en verdad, es

pretender para un provincianismo el título de universalidad. (Quijano, 1992, P. 447, citado en Mignolo, 2007, p 28).

Po lo tanto, los procesos que emergen de distintos espacios deben aportar a pensar esas nuevas formas de comunicación con perspectivas que apuesten a salvaguardar los saberes y conocimientos de los mundos diversos, reconstruyendo y sanando epistémicamente parte de la herida colonial, que se enmarca en los territorios, y desde un enfoque intercultural. Es por ello por lo que las formas de lectoescrituras son aportes a este proceso, que apuesta desde retejer y tejer desde el sentir del giro decolonial, el cual:

Es la apertura y la libertad del pensamiento y de formas de vida-otras (economías-otras, teorías políticas-otras), la limpieza de la colonialidad del ser y del saber; también el desprendimiento de la retórica de la modernidad y de su imaginario imperial (Mignolo, 2007, p. 27).

Lo cual posibilita repensar las formas de comunicación y demás aspectos sociales, que permitirán reivindicar epistémicamente y desde un sentir del sur. En ese orden de ideas, los territorios deben mingar y trabajar en pro de la búsqueda de la reciprocidad y empoderamiento de los procesos comunicativos pensados desde la base, con diversas prácticas culturales, como lo es el tejido y otras formas.

Caminos que permitirán entretejer las sabidurías y conocimientos (Metodología)

Se asume el enfoque decolonial, como enfoque aplicado al estudio de las Ciencias Humanas y Sociales y a las Ciencias de la Educación, y cuya función, como se expone en el Marco teórico, permite evidenciar relaciones de fuerza cognitiva, lingüística, e interaccional en un contexto sociocultural y educativos de un contexto (Walsh, 2007, 2013; Mignolo, 2007; Quijano, 2000).

Este trabajo se realizó a partir del paradigma cualitativo, del cual Serrano (2007) afirma que es “un nuevo estilo de investigación más cercano a la vida y las situaciones de los sujetos. Investigar de manera cualitativa es operar con símbolos lingüísticos con el fin de reducir la distancia entre teoría y datos. El proceso se enmarcó en la exploración- investigación, análisis e interpretación sobre las formas de lectoescrituras del territorio.

Para la construcción de información surge la necesidad de optar por una técnica como la entrevista con shuramera y shurmera(mayores), con su respectivo consentimiento informado, con la idea de construir información, mas no “recoger”. En ese sentido, según Kvale (2011) “La entrevista de investigación

cualitativa es un lugar donde se construye conocimiento” (p. 30). El análisis de la información obtenida en las entrevistas se realizó a partir de la teoría fundamentada propuesta por Strauss y Corbín (2002). Esta forma de análisis permite tener en cuenta tres momentos. El primero, relacionado con las categorías abiertas, axiales y selectivas.

RESULTADOS

Hilando los sentidos y significados de la voz de *Shuramera* y *Shurmera*

Este apartado surge a partir del análisis de las entrevistas realizadas, lo cual, busca generar un diálogo entre el investigador, los entrevistados, algunos autores propios del territorio y otros. Se trata de generar una construcción colectiva y desde un sentir intercultural para entretejer las epistemes relacionados con la lectoescritura. Se asume desde una perspectiva del territorio, de manera integral y armónico, específicamente desde las dos categorías que emergieron: Incidencia de la colonialidad del poder en las formas de lectoescrituras y Lectoescrituras naturales y espirituales. A continuación, se dará a conocer de manera detallada.

Incidencia de la colonialidad del poder en las lectoescrituras Misak

La imposición de la escritura alfabética en el territorio Misak o Wampia, surgió a raíz de la influencia de la colonialidad, que sigue manifestándose con sus dinámicas de poder, clasificación racial, operando en todos planos, ámbitos y dimensiones de una sociedad (Quijano, 2000). En este caso, desde la influencia de un pensamiento dominante y jerarquizado desde la letra, deslegitimando las formas de sentir, pensar, accionar y ser del oprimido negando ontológicamente desde la postura “Otros no piensan, luego no son”, no pensar se convierte en señal de no ser en la modernidad. Las raíces de esto, bien se pueden encontrar en las concepciones europeas sobre la escritura no alfabetizada de indígenas en las Américas (Maldonado-Torres, 2007), que son infravaloradas y negadas como conocimiento y forma de comunicación eficiente en la sociedad, marginalizando y estigmatizando. De este modo, se ejerce dinámicas de la colonialidad del saber (Walsh, 2009) cuando tienen un proceso de construcción colectiva y comunica de una manera integral con todo lo que habita a su alrededor.

De este modo, exaltando a quienes tenían conocimiento sobre el uso de la escritura alfabética, y a quienes no accedían, categorizándolas de “bárbaras”. En ese sentido, Garces (2017) manifiesta que “Se ha estructurado un sistema clasificatorio de los grupos humanos sobre la base de un mayor o menor

manejo de la escritura, asociándose con estados de civilización o barbarie” (p. 13), por lo que no se tenían en cuenta otras formas de expresión desde los territorios. Esto evidencia la instauración de la colonialidad del lenguaje con relación a la gramática, la civilización, la escritura alfabética con el conocimiento. Además, naturaliza estas características y atributos como lenguaje en sentido pleno, categorizando otras formas, como lenguajes simples (Veronelli, 2016). Esta instauración de un pensamiento hegemonía del lenguaje ha sido naturalizado en la sociedad y no ha permitido repensar sobre el tema en cuestión, sino que se ha posesionado en los territorios desde sus relaciones de poder, como lo enfatiza el siguiente entrevistado:

En las relaciones de poder, la escritura es eurocentrismo, dominar desde la escritura, dominar todos los idiomas, y con ese poder, dominar los pueblos indígenas, y lo hicieron. A pesar de ello, seguimos pensando que es (sic) el conocimiento máximo en el lenguaje es la escritura y que las otras maneras de expresión no son válidas (E.T-P02-CA.31-2023).

Lo anterior, aclara la existencia del poder hegemónico basado en el eurocentrismo, desdeñando las visiones de lectoescritura del territorio con la finalidad de promover un pensamiento homogeneizador, desde la letra y la cruz; símbolos de la dominación colonial, civilizatoria y religiosa. Por lo tanto, la enseñanza de la lectoescritura era dinamizada por la iglesia, adoctrinando desde la letra y la fe, imponiendo visiones foráneas, ajenos a la lógica de los contextos. Estas visiones occidentales instauran las formas de colonialidad, donde se develan principalmente en “las relaciones sociales asimétricas (colonialidad del poder), el eurocentrismo epistémico (colonialidad del saber) y la infravaloración y el sometimiento de la vida humana del sur-global (colonialidad del ser)” (Mujica y Fabelo, 2019, p. 5). Por lo tanto, las sabidurías, sentires, formas de ver el mundo y su relacionamiento son afectadas por pensamientos eurocéntricos.

Por lo anterior, las formas de comunicación, las experiencias, sentidos, conocimientos, pensamientos, sabidurías que los territorios tenían eran sometidas a burlas, desprecios e invisibilizadas y negadas desde occidente y así se desdeñó todo lo distinto al norte global (Baquero y Caicedo, 2015). Estas acciones de no reconocimiento persisten hasta hoy día, incluso en el pensamiento del estigmatizado. En este caso, no se valora el caminar hacia la recuperación de sabidurías del territorio, como lo son las formas de lectoescritura, específicamente lo menciona el siguiente relato:

No financiaron la investigación sobre este tema porque decían que los costos eran altos, otros decían que para que cuando sacamos el primer informe, presentamos la investigación y se quería continuar en ese tiempo, una persona dijo que ojalá se pudiera comer el papel, valiera la pena trabajar en ello, pero como no, que para qué (E.T-P02-CA.33-2023).

Esto muestra una postura de infravaloración de las sabidurías y conocimientos del territorio, de sí mismo y del otro. Estos pensamientos de herencia colonial siguen operando hasta los días actuales y en el territorio, porque no se le da el valor que tienen la sabiduría de los ancestros.

La trayectoria de la escritura alfabética, que fue madurado desde la exclusión, porque fue utilizada únicamente por los letrados, hidalgos de las altas jerarquías sociales y religiosos, así lo afirma Rama (1998) argumentando que “...contribuyó a dotarlos de un aspecto sagrado... los signos aparecerían como obra de los espíritus y hablar entre sí gracias a ellos” (p. 32) , por lo cual, solo lo podían utilizar las personas de las altas clases sociales y religiosos, ya que ellos tenían el poder desde la religión y la letra, por tanto, no solo la escritura quedó reservada para el grupo letrado, también la lectura, y en específico la de la Biblia, ya que era reservada para la clase sacerdotal y prohibido para sus fieles (Rama, 1998). De este modo, se mantiene el control, el poder y la monopolización del conocimiento a favor de una clase social, que obstruye la libertad de adquirir saberes y conocimientos a partir de la letra. Este aspecto radica en mantener sometidos, formando guetos de clases sociales oprimidas y cuya libertad de adquirir un conocimiento cada vez se hace más compleja y reducida.

Con el trascurso del tiempo se abrió nuevas posibilidades para estos pueblos oprimidos, pero esta radicaba en aprender a leer y escribir desde la religión, con una apariencia inclusiva en su mayoría con el género masculino, cuyo trasfondo seguía gravitando la exclusión, convirtiéndolo en un poder limitado, religioso y un medio de usurpación del sentir, del saber, del conocer, del hacer y del lugar donde se habita. Por ende, la letra se convirtió en un arma usurpadora y poderosa para despojarles de las tierras, cuyas palabras codificadas con engaños a causa de mantener su poder, como da a conocer en Rama (1998) “cuando vieron mermadas sus propiedades arremetieron entonces con la montaña de escritos y reclamaciones que probaban su pertenencia”. (p. 46). Por tal motivo, hicieron todo lo posible con tal de adueñarse de las tierras, sin importar los tratados o acuerdos que había. De este modo, acudieron a diversas formas deshonrosas con tal de obtener las tierras, es así como “los conquistadores

sedientos de tierras y de mano de obra gratuita... unas veces con las armas, otras comprando a los funcionarios encargados de los gobiernos locales, o simplemente robando los títulos” (Nunakchak, 2014, p. 12), de esta manera, obtuvieron el título de las propiedades y arrinconaron a las comunidades a las montañas; desde ese instante fueron escriturando las tierras para quedar como dueños ante el Estado.

Las lectoescrituras naturales y espirituales del territorio

La recuperación de las formas de lectoescritura fue a partir del lenguaje de la madre naturaleza, para comprender y generar conocimiento en conexión con ella. Este proceso fue orientado por el sabio taita Avelino Dagua, a partir de la práctica de resistencia, como lo es *recorrer por el territorio*, como un acto de reivindicación para recuperar las memorias ante las formas dominantes. En esta experiencia encontraron muchas simbologías en diversos elementos del territorio, como en los tejidos, las piedras y demás objetos que existen en la madre naturaleza y los espacios espirituales.

A partir de estos trabajos realizados, ha iniciado un proceso de reivindicación desde el lenguaje, enfrentándose a la homogenización de la lectoescritura alfabética. En este caminar, *shuramera*, *shurmera*, desde el diálogo de saberes, recorrido por el territorio y demás formas de hacer pedagogía y enseñar lo propio, han orientado sobre el aspecto anterior. Además, han dado a conocer sobre la importancia de recuperar los lenguajes de la madre naturaleza, como dicen los ancestros “*kampa wammeran*”, este concepto argumentado por Misak Educación (2019) como:

El Kampa Wam, es una autoridad viva del territorio... es una autoridad que ordena los elementales del territorio, de los astros y cosmos, de las aguas y páramos, de las plantas y especies, de los tejidos y prácticas culturales, de las autoridades y el *namui wam* en la oralidad, que tiene la capacidad de orientar, mediar, para cuidar que es un cultivar de la vida, que sustenta la existencia viva hoy de lo cultural Misak que se enraíza en el Fogón- Nakkuk (p. 77).

En ese sentido, el *kampa wam* va más allá de una forma de escribir, es un aspecto que contiene muchos elementos del territorio, cuyo tejido de sabidurías es ancestral y milenario. Desde un análisis etimológico, *kam* tiene correlación con *kan*, es decir, hace referencia al número uno, entonces existe una relación desde un sentir individual, pero que no será suficiente por sí misma, sino que se complementa y se fortalece con *pa*, que representa *par* el numero *dos* o *con*, ejemplo “*Anapa intrap*”

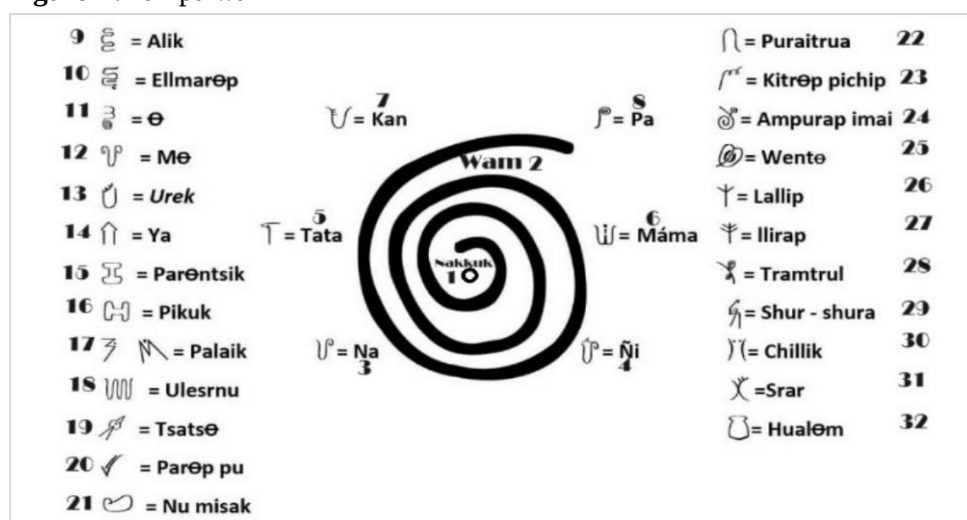
(me voy con Ana). Es decir, transita de lo individual a lo colectivo para que pueda vivificarse; individual, en el sentido que antes de comunicarme con el otro se debe hacer consigo mismo, con el primer territorio, el cuerpo, para tratar de equilibrar las propias desarmonías, activando los sentidos espirituales y físicos, accionando en el ser, sentir, pensar y hacer para luego entretrejer con el otro para que se dé la efectividad de la comunicación.

Esa otredad, no solo humana, sino con todo lo que lo rodea. Del mismo modo, se entretreje en dualidad con otros seres (piedras, agua, aire, minerales, la luz del sol, planetas, estrellas, galaxias, lunas y cometas), pero para el territorio son seres que se comunican y emiten sus mensajes, de este modo forman *wammera*, en plural, porque son lenguajes, estos hacen referencia a los lenguajes, no solo humanos sino también al de otros seres que habitan en la madre naturaleza. Están entramados desde los sentidos y significados físicos y espirituales, que se comunican desde diferentes códigos (acústicos, visuales, tácticos, químicos, entre otros) y son comprendidos desde los diferentes sentidos, de manera integral y armónica con todo lo que habita en la madre naturaleza y el cosmos.

A partir de ello, se vivifica parte del *kamppawamera* los lenguajes ancestrales densos y milenarios, que se entretrejen en las simbologías para dejar una huella. En el construir desde el *ala maröp* han recopilado lenguajes, que son parte fundamentales para el ciclo de vida.

A continuación, se dará a conocer parte de ese saber tejidos y recuperados desde la colectividad.

Figura 1. kampa wam



Fuente: Archivos de Luis Almendra, 2023.

Todos estos saberes deben ser recopilados en el *pishao hualøm* (32), es decir en un ser vivo, como lo es la piedra semejante a un hacha, este elemento no se debe tocar sin antes haberlo armonizado, porque en él está toda la espiritualidad y las memorias vivas de los ancestros. De este modo, se guarda la palabra porque la piedra tiene un espíritu de trascendencia, donde se condensa una manera de escribir, una parte de los acontecimientos más relevantes del ciclo de vida Misak o Wampia. Además de condensar estas memorias en estos elementos, también se hacían en los tejidos, a partir de sus simbologías, sus colores, texturas, formas y tamaños.

Estos lenguajes espirituales y físicos, que han acompañado por años, son parte de una visión del acto de la lectoescritura pensada desde el territorio. Por lo tanto, con estas simbologías no se debe hacer equivalencia con la escritura alfabética, porque si no se dará lugar al reduccionismo, por ende, a perder múltiples voces inmersas en cada una de ellas. Voces que se han construido desde las experiencias, saberes, vivencia y conocimientos milenarios. Estas simbologías no deben ser vistas como palabras o sílabas, sino como memorias vivas condensadas en elementos vivos, como piedras y tejidos, para vivenciarlos. Así lo relata el siguiente entrevistado:

Un obstáculo sería la gramática, Para llevar a cabo estas simbologías, una persona dijo este es //T// esto es //A// y esto pierde la esencia, quedará igual en la gramática; solo queda en el dar valor, la equivalencia. Estas simbologías o escritura propia no son para escribir igual que en el español sino para practicar. (E.T-P03-CA.64-2023)

La experiencia y la práctica son dos ejes primordiales que hacen parte de esa verdadera escritura y lectura del territorio. Entonces realmente escribo cuando práctico, cuando se vivencia y se teje. Por ende, trasciende el discurso, es decir, debe existir una coherencia entre lo que digo y hago. Estas formas de lectoescritura inician a partir de una lectura espiritual y físico del lenguaje de la naturaleza, el cosmos y el ser humano, dinamizadas en los espacios de aprendizaje, permitiendo vivificarlas, vivenciarlas empezando desde el “(*nakkuk-fogón*, *nakchak*-espacio familiar alrededor del fogón, *yaelø*-familia, *kølintarø*-umbral entre la cocina y la sala, *wallikatø*-sala, *yaketa*-patio, *yaisu*-gotera, *yawampik*-fuera de casa, *yatul*-huerta, *mayu*-el camino, *trau*-parcela)” (Almendra *et al*, 2024, p. 11). A parte de ellos, existen otros espacios de aprendizajes y pedagógicos muy importantes, como lo es el cuerpo y los sueños, como

espacios físicos y espirituales de aprendizaje que se dinamizan desde el *mørøp*, *aship*, *isup*, *Marøp*, comprendidos como:

Mørøp (Saber escuchar, sentir y ser), presentir la realidad natural, escuchar a través del cuerpo.

Primera lectura que hace el Misak; *aship* (saber ver) es ratificar ese sentido a través de la vista,

isup (saber pensar) es ratificar ese conocimiento a través del pensamiento, *waminchip* (dialogar)

es la expresión a través de signos verbales y no verbales (Misak Educación, 2019, p. 50).

En ese sentido, el *mørøp* enfatiza en las formas de lectoescrituras que emergen desde el cuerpo, para interpretar su mundo y los mundos que existen a su alrededor. *Aship* permite leer y escribir, no solo desde una observación física, sino una visión espiritual tanto en la cotidianidad como en los sueños. *Isup* es entramar desde el pensamiento esas lecturas, en armonía y equilibrio entre la razón y el corazón, para luego ser escritas tanto en los tejidos como en sus vidas mismas. *Waminchip* es tejer y destejer desde la oralidad y los diversos lenguajes que existen para entretejer la propia cosmovisión de una manera holística, integral, intercultural, emancipatoria, crítica y propositiva desde el ser, y el *marøp* (hacer) es la vivencia y la práctica en el caminar del ciclo de vida.

Todo ello, queda plasmado en las memorias que se compartieron desde la oralidad y las formas de lectoescrituras propias, pero de algún modo se convierten en una necesidad de expresar y plasmar esas memorias. Por tanto, se escribe en la piedra, en el papel, en la pared, en el corazón y en el acto de tejer. Esta palabra de escribir se traduce como *pørøp*. La palabra, */pør/* hace referencia a un trenzado, esta raíz etimológica relacionado de manera espiritual con la mujer y el tejido. En un sentido espiritual, tiene relación con las trenzas que realiza el *pishimisak* (ser de la naturaleza) a los animales o a las personas como un acto de brindar un don. Para destejer este trenzado, primero se debe realizar la armonización, en su mayoría destejido por mujeres, que aprenden a ser pulidas en sus tejidos como lo hacía el *pishimisak*.

Teniendo claridad de donde emerge *pør*, ahora se explicará a que alude el sufijo */øp/*, que es alusivo a la determinación a un verbo sin conjugar, esto hace alusión a que no es estático, sino dinámico, es decir, esta accionando, está vivo. En ese sentido, escribir para la nación Misak o Wampia *es un trenzado y tejido vivo*, que tiene una relación intrínseca con la trenza, el tejido, la naturaleza y la espiritualidad, por lo tanto, se debe proteger todo lo que se encuentra a nuestro alrededor, porque gran parte de las formas

de lectoescritura dependen intrínsecamente de los elementos de la madre naturaleza, ya que ellos emiten mensajes que permiten equilibrar la cotidianidad. Sí a causa del hombre inconsciente se extingue esta diversidad de flora y fauna, también se extinguirán muchos lenguajes.

En efecto, las formas de lectoescrituras se entraman desde la madre naturaleza y el sentir del territorio con un carácter diverso, por lo tanto, como se mencionó anteriormente, se entreteje y dinamiza desde los diferentes espacios de aprendizaje físicos y espirituales, tales como, el cuerpo y los sueños, el *nakchak*, que a continuación se darán a conocer.

Lectoescrituras del cuerpo y los sueños

Las lectoescrituras del cuerpo hacen referencia a la relación de los mensajes físicos y espirituales con el cuerpo y territorio, como complementos duales que en su significado son un todo. Por ende, el territorio está ligado a ello, como lo afirma Yela y Tumiña (2018), existe una dualidad complementaria con el territorio y el cuerpo, por lo tanto, el territorio es un ente vivo con una energía cósmica, que permite conservar la armonía y equilibrio (p. 103). De este modo, permite configurar el cuerpo no solo como parte física del ser humano, sino como un espacio de aprendizaje, entretelado desde lo individual, colectivo y comunicativo al estar inmerso en la relación tanto física como espiritual, desde los diversos lenguajes de la naturaleza, como lo manifiesta en el siguiente relato:

Nosotros replicamos esas, practicamos, territorio y cuerpo. Nuestro cuerpo tiene sangre como la tierra tiene aguas, nosotros tenemos pulmones, la tierra tiene árboles, que lo hacen resistente, nosotros hablamos y ellos hablan también, *purayatun pusruktun*, hablan. Cuando se siente enferma la tierra también habla, por ende, no dan los cultivos (E.T-P03-CA.70-2023).

Por esta razón, se reconoce al territorio como un cuerpo que se debe proteger y escuchar, porque el territorio también protesta, resiste y persiste por medio de sus lenguajes naturales. Por lo cual, es importante aprender a leerlos y escucharlos. Es fundamental tener presente que existe un primer territorio y es en el vientre materno como afirma en el siguiente apartado:

“Un territorio en el interior del propio cuerpo. Echeverri propuso el territorio ante todo como “apetito, pulsión vital, deseo”, partiendo del modelo de crecimiento de un ser vivo. Así, hace un recorrido escalar que tiene su inicio en el vientre materno: ...el primer territorio de toda criatura es el vientre materno: un mar salino de donde la criatura obtiene su alimento y satisface sus

deseos. Con la ruptura del nacimiento, el territorio del bebé se torna el cuerpo de su madre y, sobre todo, su seno de amamantar. Desde allí, este territorio, que fue único y auto-contenido, debe establecer relaciones y tomar sustancias de otros “territorios” [inclusive de otras especies]. (Echeverri, 2004, en Haesbaert, 2020).

Por ende, el aprendizaje de las formas de lectoescrituras del cuerpo tiene momentos y espacios: se da en el vientre una comunicación desde el cuerpo de su madre y de su espíritu, siendo así un solo cuerpo, pero desde el instante en que la fuente rompe se da el desprendimiento de la individualidad, y pasa a una interacción colectiva. No solo se trata de hablar de uno, sino de una relación y comunicación con todo lo que le rodea, es decir, con otros cuerpos humanos, de la madre naturaleza y el cosmos. Por ende, se convierte en un ser que dependiendo de su formación interpreta códigos espirituales y físicos humanos y no humanos. En ese sentido, “Se construye así un circuito de relaciones, de conflicto o complementariedad, con otros ‘agentes naturales o humanos’” (Haesbaert, 2020, p. 279). Por lo tanto, las lectoescrituras desde el cuerpo emergen desde las diversas formas, permitiendo comprender que, más allá de una forma de comunicación, se convierte en una forma de hacer resistencia, recuperar, prevenir, defender y salvaguardas desde el territorio y el cuerpo, no solo referenciado a una facultad antropocéntrica posesionado de una corporalidad humana, sino el cuerpo de los otros; otredades, como todos los seres que existen en la madre naturaleza.

El cuerpo es una especie de canal entre los receptores, que en su mayoría son médicos tradicionales y personas mayores, que desde el *morop* (sentir), *aship*, *isup*, *marop* leen diversos mensajes que emite el cuerpo, dependiendo de estos mensajes tienen diferentes formas de escribir para prevenir desde el hacer. Por eso los mayores dicen que en nuestra cosmovisión la escritura no hace referencia únicamente a codificar desde la letra, sino desde la vivencia y la práctica, teniendo en cuenta las emociones, sentimientos, sabidurías, conocimientos ancestrales que *shuramera* y *shurmera* (personas mayores) han compartido desde tiempos milenarios. Estas formas de lectoescritura relacionadas con el cuerpo tienen relación con estar situado en, es decir, con la relación de espacialidad como lo enfatiza el siguiente entrevistado.

Cuando la pulsación es en el musculo de la tibial anterior izquierdo es porque llegaron personas desconocidas y en la derecha cuando es alguien conocido. cuando se siente un zumbido en el

oído izquierdo es una noticia negativa y en la derecha un mensaje positivo, existen otros mensajes que se puede dar en el cuerpo y tienen sus formas de prevenir desde lo físico como espiritual (E.T-P08-CA.159-2023).

En ese sentido, dependiendo de si las pulsaciones, el escuchar o el sentir es al lado derecho en cuestión de energías hacen referencia a mensajes positivos y a la izquierda hace alusión a lo negativo. De igual manera, las lectoescrituras del cuerpo tienen relación con una cuestión de organización comunitaria, cultural, política, ambiental, económica y familiar específicamente representadas en una parte del cuerpo, como son las manos, dada a conocer como la ciencia de *pishimisak* como lo afirma Dagua *et al.* (2012). El dedo pulgar-*nu tasik* representa el espíritu de los seres vivos, mantiene viva la palabra y se relaciona con la autoridad en el territorio. Así, cuando un ser que habita en el territorio y cuando es autoridad tanto en el territorio hogar como en el territorio en general partirá, el cuerpo emite mensajes a través de “pulsaciones en el dedo pulgar o como *nu tasikunø kuepip kənøpen* es cuando un hombre mayor partirá al *kantrø* (espacio espiritual después de la muerte)” (E.T-P08-CA.160-2023). De este modo, emite un mensaje comunica de manera espiritual desde su cuerpo, sus códigos son referentes y partes del cuerpo.

También, un medio comunicativo importante es el dedo del corazón–Medio, *mantrø tasik*, significa el centro del territorio donde comienza la vida. Se relaciona con el pensamiento *nu misak*, ahí reside la autonomía de todo un pueblo. El índice-*kuana eshcapik*, representa la vara de mando que llevan las autoridades tradicionales. Además, significa el pensamiento y visión de los mayores en el ejercicio del poder. Pues los taitas enseñaban el camino del *pishimisak*. El anular-*urekmera* es el pensamiento de la nueva generación, estar en equilibrio con los taitas, el consenso y reciprocidad con toda la humanidad. Entre el dedo anular y el meñique se complementan para formar la pareja humana, es decir, la dualidad. Esta dualidad en el pensamiento andino la podemos encontrar en todas las culturas. Representa el día y la noche con sus respectivos contrarios complementarios: el agua y el fuego, izquierda y derecha, arriba y abajo, expansión y contracción, blanco y negro, hembra y macho. El dedo meñique-*lamø tasik* significa la unidad de la pareja (Dagua y Elvira, 2012) Se relaciona con la educación al rededor del fogón. Este entramado de sabidurías de los ancestros contribuye a ese tejido de múltiples formas de lectoescritura relacionadas al cuerpo.

Lectoescrituras que emergen en el nakchak

El *nakchak* es el alma del hogar, un tejido familiar, social del sentir y del pensar desde el corazón y la razón. El fuego solo está vivo si lo alimentan con las brasas abrigadoras del *untakpala* (amor), que emerge en la familia. En efecto, con sus hilos espirituales enrolla y desenrolla en diversos espacios, pero sin olvidar su origen para volver a su territorio, a su esencia, retornar a sí mismo. Por lo tanto, en este espacio se da luz a la educación propia junto a los *shuramera* y *shurmera*. Este espacio la comunicación no solamente nace desde la oralidad con la familia, sino que, en ello se integra otro ser como el fuego, que se entreteje desde el *nakkuk*, que es el corazón del hogar; quien comunica con diversos símbolos y signos que germinan desde la voz del fuego, tal como lo menciona el entrevistado:

Cuando el fuego llama, se dice que es un anuncio de que alguien va a llegar, así que, se debe tener algo para ofrecer, entonces los abuelos colocaban la olla y empezaban a hervir el agua para ofrecer algo; estas son nuestras formas de lectura. En nuestra cultura en nuestro hogar, cuando el fuego habla, en el fogón empezamos a leer. (E.T-P03-CA.40-2023),

En ese sentido, las formas de lectoescritura en el *nakchak* se convierten en códigos contruidos a partir de experiencias de vida y aprendizajes desde los saberes ancestrales. Es una lectura a partir de los símbolos del fuego, la cual emite un mensaje informativo e inmediatamente requiere un accionar. Por ende, también se da un mensaje preventivo. Por ejemplo, el entrevistado comenta que “cuando el fuego este prendido en las mañanas en ayunas y la da la espalda, dicen que no se siente así, porque alguien lo puede rechazar” (E.T-P09-CA.148-2023). Es por ello que accionar frente a lo que ocurre permite que se actúe, entonces, la lectoescritura *Misak* es vivencial y práctica, se aprende desde la cotidianidad. En este orden de ideas, permite comprender que el fuego, más que un elemento, es una ciencia donde emergen nuevos saberes y conocimientos, por ello, Cabildo de Guambia (2009) menciona que:

La ciencia del origen de la creación del “nakuk” (fogón), primer territorio de la socialización de familia. Ciencia del fuego “el nak” (candela) enseñada por Pishimisak, para abrigar el conocimiento y consejo (aprendizaje) de la relación social de reciprocidad y redistribución. A través de una enseñanza concreta, como territorio socioespacial en el que se asienta el fuego, la estructura “nachak” (salón cocina) y la mancomunidad en la ingesta de los alimentos trasmite los principios de: “mayaelan” y “latálatá”, “hay para todos por igual” (derecho mayor) (p. 91).

Por lo anterior, este espacio de aprendizaje de las lectoescrituras *misak o wampia* se convierte en un espacio vital y sagrado donde se transmite experiencias de vida y de esa manera se forma y se consolida la unidad familiar. En ella se tejen hilos de educación, integralidad, formación, memorias, oralidad, lecturas propias, narrativas, autoridad, reciprocidad, solidaridad, amor y respeto por sí mismo y los otros.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Tejidos de sentidos y significados

En ese sentido, se logró comprender que las lectoescrituras, que se entreteje desde la a vivencia y un sentido colectivo, permiten tejer una forma de expresión y valoración cultural desde el sentir del territorio, en pro de transmitir las sabidurías y conocimientos de otras formas de lectoescritura, que aportan a la identidad cultural. Esto es clave para aportar a los procesos de reivindicación, entendiéndolos desde un sentir de reconocimiento y autorreconocimiento de sus raíces, como lo argumenta en el siguiente apartado:

Las personas o grupos de personas se reconocen históricamente en su propio entorno físico y social y es ese constante reconocimiento el que le da carácter activo a la identidad cultural (...)

El patrimonio y la identidad cultural no son elementos estáticos, sino entidades sujetas a permanentes cambios, están condicionadas por factores externos y por la continua retroalimentación entre ambos (Bákula, 2000, p. 169, Molano, 2007, p. 74).

Lo anterior, al ser claves para el reconocimiento de la identidad cultural y al tener un carácter activo condicionada a las dinámicas de la sociedad, se recrean de manera individual y colectiva como un medio de diferenciación y reafirmación frente al otro, ligada a la historia y al patrimonio cultural. La identidad cultural no existe sin la memoria, sin la capacidad de reconocer el pasado, sin elementos simbólicos o referentes que le son propios y que ayudan a construir el futuro (Molano, 2007). De esta manera, reconociendo las formas de lectoescrituras, desde una mirada decolonial, que permite pensar desde el entretejer desde dos esencias complementarias y recíprocas, es decir, se construye con un ir y venir, un enrollar-leer de todo lo del entorno espiritual y natural, desde lo multisensorial para desenrollar-escribir todos los silencios, sabidurías y conocimientos, a partir del accionar de diferentes formas y una de ellas desde el acto de tejer convirtiéndolo en metáfora de una escritura viva.

De este modo, permite repensar continuamente la perspectiva eurocéntrica y hegemónica, que se incursionado por años y que aún sigue negando la validez, los conocimientos y sabidurías ancestrales, con el supuesto de que quien no sabe leer y escribir la letra alfabética “no sabe”. De esta manera, se expresa en muchas oportunidades, fragmentado su identidad y generado autodesvalorización. En algunos diálogos con algunos mayores, estos utilizaron expresiones como “yo no sé leer y solo escribo mi nombre, yo no sé mucho, ustedes que estudiaron si saben, yo solo digo lo que pienso, pero pues no se si estará bien”. Es un sentir incidido y marcado de algún modo por la invalidación histórica de las sabidurías y conocimientos, y la imposición de otras lógicas de identidad ajena al contexto, por tal motivo, se evidencia la colonialidad del saber (Walsh, 2007). Genera inseguridad e infravaloración en su ser, que en muchas oportunidades se niegan a compartir lo que sabe, por el temor a que su sabiduría y conocimiento no sean válidas frente al otro. Aún tienen el concepto de que solo “se sabe” cuando se lee y escribe la letra alfabética.

En ese sentido, lectura y la escritura es visto como un fenómeno evolucionario, indispensable para llevar las sociedades hacia la civilización (Garcés, 2017), lo que permite entender que el proceso de lectoescritura está orientado con relaciones de poder, que siguen gravitando desde la colonialidad (Quijano, 2000). Se va fragmentando el yo, pero también el “nosotros” en la cultura, porque no es únicamente el yo en el mundo donde se habita, sino el “nosotros”, porque depende de una colectividad la pervivencia de un pueblo. Es un deber colectivo y compartido, es decir, al considerar la lectura alfabética como un modo de civilizar o generar un sentir de “si sabe”, se estigmatizan a los otros modos de percibir el mundo, desconociendo los saberes compartidos desde diversos modos de expresión, como desde la oralidad y las formas de lectoescrituras que emergen en los contextos. Estas sabidurías y conocimientos deben ser resignificadas desde el territorio, siendo valorizadas y comprendidas desde la relación con el lenguaje como lo argumenta Mignolo (2003):

La ciencia (conocimiento y sabiduría) no puede separarse del lenguaje; los lenguajes no son sólo fenómenos o culturales en los que la gente encuentra su o identidades; estos son también el lugar donde el conocimiento está inscrito. Y si los lenguajes no son cosas que los seres humanos tienen, sino algo que estos son, la colonialidad del poder y del saber engendra, pues, la colonialidad del ser. (Mignolo, 2003, en Maldonado-Torres, 2007, p. 130)

De esta manera, al comprender que el lenguaje no solo es un medio que se posee para comunicar, sino que es fundamental para la pervivencia de la identidad, de las formas de sentir, pensar y ver el mundo, se puede entender las dinámicas de los saberes que se construyen en él y desde él, que generan las dinámicas y la mediación del lenguaje con realidades sociales y culturales que entran la visión de mundo de un territorio. En ese sentido, argumenta que el lenguaje es parte de una semiótica social Halliday (1978), esto permite comprender que el lenguaje se entrama más allá de los signos, de las palabras, lo que aporta a visualizar cada expresión como una forma de dar a conocer la realidad de una cultura, donde cada símbolo, cada palabra expresa una forma de sentir y ver el mundo en que se habita. De esta manera, contribuye al proceso de desprender de la colonialidad del lenguaje (Veronelli, 2016) y da apertura a otras formas de comprender las formas de expresión desde los contextos. En ese sentido, la decolonialidad ha sido trascendental, porque abre caminos a ese proceso de desprendimiento, como lo enfatiza Mignolo (2007) al argumentar lo siguiente:

El giro decolonial es la apertura y la libertad del pensamiento y de formas de vida-otras (economías-otras, teorías políticas-otras); la limpieza de la colonialidad del ser y del saber; el desprendimiento de la retórica de la modernidad y de su imaginario imperial articulado en la retórica de la democracia. El pensamiento decolonial tiene como razón de ser y objetivo la decolonialidad del poder (es decir, de la matriz colonial de poder). (p.30)

En ese sentido, cada contexto debe buscar ese proceso a la emancipación y libertad de desprenderse y despojar la colonialidad del poder, que gravita en nuestros entornos por medio de acciones de resistencia, reivindicación y preservación de los saberes, conocimientos y la identidad con un sentido territorial, pero sin desconocer otras, es decir, entramadas desde la interculturalidad (Walsh, 2009). En este caso, las formas de comunicación diferentes y diversas tienen el deber de aportar y ratificar el saber, ser, sentir y hacer del territorio.

Estas formas de lectoescrituras se enrollan desde las formas de aprendizaje *mørøp, aship, isup, marøp* y con lo multisensorial; luego, desenrolla esos aprendizajes en otros espacios pedagógicos, con su familia, la comunidad y otras personas que se trenzan durante el caminar de la vida y al transitar a otro espacio, sea físico o espiritual. Asimismo, vuelven a enrollar los saberes y conocimientos, que se hilan en esos espacios y que contribuyen a su formación para entretrejerse desde la complementariedad, con

una construcción colectiva, incluyente, recíproca, armónica y espiritual con todo lo que lo rodea, que yacen en los territorios con un entretejer constante que hace parte de la cotidianidad, el enrollar y desenrollar del tiempo y la integración de lo sensorial, como lo enfatiza Harris (1995):

El tiempo es prioritario porque, por ser común a todas las modalidades sensoriales, es el eje básico a lo largo del cual, para los seres humanos, los diferentes sentidos están integrados. podría decirse que el tiempo humano es una construcción intelectual basado en la integración de información sensorial (p. 57).

Esto da la posibilidad de entender que para comprender formas de lectoescrituras Misak, se deben tener en cuenta las acciones en un tiempo que no en línea, sino en espiral, el cual se entreteje en el pasado, presente y futuro, lo cual permite integral los sentidos en cada aspecto cotidiano.

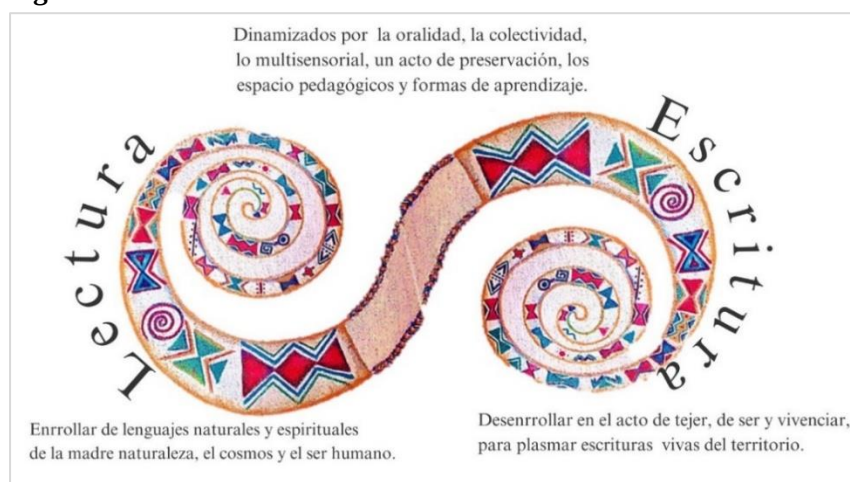
La noción de lectoescritura debe ser comprendida con una mirada más amplia, relacionada a lo natural, a lo espiritual entretejido de la cosmovisión, cosmogonía y la cosmología integrada con el caminar del tiempo, en la dinámica viva de los factores temporales, circunstanciales, contextuales y macrosociales (Harris, 1995). Dinámica de enrollar y desenrollar en el tiempo y el espacio, ya que, para el territorio el pasado (*metrap*-adelante), esta debe ser parte del presente (*møi*-ahora) y el futuro (*wentø-wentau*-atras), donde tiene en cuenta las circunstancias, el contexto y lo macrosocial. Por tal motivo, las formas de lectoescritura deben ser comprendidas a partir de un tejido de sentidos y significados colectivos, donde tanto el pensamiento, sentimientos y acciones se enrollan y desenrollan para comunicar desde y para el territorio y otredades que no se pueden negar.

Estos procesos de lectoescritura son también formas de aprendizaje como *mørøp*, *aship*, *isup*, *marøp* para luego ser desenrolladas o escritas en la vivencia desde el acto de tejer, ser y trenzar para preservar las memorias. Aluden a un tejido vivo, a unos actos de lectoescribir, como lo sustenta Larrosa (1996) enfatizando que “La lectura que se hace escritura y escritura que se hace lectura. Impulsándose la una a la otra. Inquietándose la una a la otra” (p. 9). De este modo, van conectadas, con sus propias dinámicas se retroalimentan, generando sentidos en los contextos para pervivir la identidad cultural.

En ese sentido, se enfatiza que las formas de lectoescrituras Misak han estado incididas por la influencia de la colonialidad del poder, del saber y del ser, pero, pese a ello, aún están vivas. Por lo tanto, se concibe que las formas de lectoescrituras Misak es un enrollar y desenrollar de sentidos y significados,

y se leen los lenguajes naturales y espirituales en diferentes espacios de aprendizaje, que se desarrollan en el acto de tejer, de ser y actuar consolidando escrituras vivas, vivenciadas a partir de las formas de aprendizaje, espacios pedagógicos, la oralidad, la colectividad y lo multisensorial. Al entretejer las lectoescrituras se dinamizan desde la complementariedad y la reciprocidad, puesto que no son entidades separas sino duales y plurales y formas de preservación de la identidad cultural. En el siguiente símbolo se sintetizan las formas de lectoescritura de resistencia y preservación, desde los sentidos y significados que emergen en la nación Misak.

Figura 2. Construcción simbólica de la síntesis



Fuente: Simbología, Elaboración propia, a partir de la pintura de Muelas, 2015.

Este entretejer, obtenido durante la vivencia de este proceso de investigación, permite aportar a la epistemología en el campo del lenguaje desde un sentir de las bases, del pueblo, de un sentir y pensar del territorio. Se logran compartir nuevas formas de comprender las lectoescrituras, porque a pesar de que se crea que las lectoescrituras sean términos foráneos, los mayores dicen que las cosas universales también existen en nuestro mundo. Se debe acogerlas, pero también se debe posesionar nuestras perspectivas, en una dinámica de traer la palabra del blanco, para observar su lógica, pero posesionada con la esencia del territorio.

En ese sentido, es importante aclarar que este entretejer está pensado desde una postura integral, ya que se pretende reivindicar el saber Misak y aprender de él, sin desconocer el aporte de la lectoescritura alfabética. De ese modo, se mira con una postura inclusiva, integral, armónica e intercultural, con un principio fundamental, como lo es el sentir del *lata-lata* (reciprocidad), para ello “el ser Misak debe aprender a manejar los dos mundos: el mundo Misak y el mundo occidental” (Aranda *et al.*, 2012, p.

96). No se puede ser ajeno a las formas de lectoescritura occidental, sino buscar formas para integrarlas con lo propio, pero valorando lo que emerge en el territorio, sin formar guetos, si no desde un sentir y pensar desde la diferencia en la diversidad.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

- Almendra, D., et al. (2024). Sembrando semillas de saberes y conocimientos en el tiempo y espacio del ser wampia. En F. R. López Trujillo, *El mundo como aula y el aula como mundo, investigación pedagógica en ciencias sociales, humanidades y artes*. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Aranda, M. et al. (2012). *Parəsətə, Sembrando cultura ayer, hoy y siempre. Una propuesta educativa propia para la pervivencia del pueblo misak*. Popayán: Editorial Universidad del Cauca.
- Baquero, S., y Caicedo, J. (2015). Colonialidad del saber y ciencias sociales: una metodología para aprehender los imaginarios colonizados. *Análisis Político*, 76-92.
- Cabildo de Guambia. (2009). *Segundo Plan de vida*. Silvia: Cabildo de Guambia.
- Cardona, G. (1999). *Antropología de la escritura*. Barcelona: Gedisa.
- Dagua, A., Tunubala, G., Varela, M., y Mosquera, E. (2012). *Namui kəllik misakmerai wam-la voz de los mayores*. Popayán: Molano.
- Freire P. (1984). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México DF: Siglo XXI
- Garcés V. (2017). *Escrituras andinas de ayer y de hoy*. Cochabamba: INIAM..
- Haesbaert, R. (2020). Del cuerpo-territorio al territorio-cuerpo (de la tierra) contribuciones decoloniales. *Revista Cultura y Representaciones Sociales*, 267-301.
- Halliday, M. (1979). *El lenguaje como semiótica social*. México: Fondo de cultura económica.
- Harris, R. (1995). *Signos de escritura*. España: Gedisa.
- Larrosa, J. (1996). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Maldonado-Torres, N. (2007). Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. En Castro-Gómez, S., y Grosfoguel, R. (Comp.). *El giro decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre.

- Mignolo, W. (2007). El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto. En Castro-Gómez, S., y Grosfoguel, R. (Comp.). El giro decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre.
- Misak Educación. (2019). Territorio Misak Cabildo Indígena del Resguardo de Guambia. Pueblo Misak: Espiral Educación Cabildo de Guambia.
- Molano, O. (2007). Identidad cultural: un concepto que evoluciona. *Opera*, (7), 69-84.
- Mujica, J. y Fabelo, J. (2019). La colonialidad del ser: la infravaloración de la vida humana en el sur global. *Estudios de Filosofía Práctica e Historia de las Ideas*, 21(2), 1-9.
- Nunakchak. (2014). Plan de Salvaguarda. Territorio Misak.
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del Poder y Clasificación Social. *Journal of World*, 342-386.
- Kvale, S. (2008). La entrevista en Investigación. Madrid: Morala S.L.
- Rama, A. (1998). La ciudad letrada. Montevideo, Uruguay: Arca.
- Suárez Pazos, M. (2002). Algunas reflexiones sobre la Investigación acción colaboradora en la Educación. *Revista Electrónica de enseñanza de las Ciencias*. Vol. 1 N° 1. Facultad de Ciencias da Educación. Universidade de Vigo. Campus de Ourense.. [Documento en Línea] Disponible : <http://saum.uvigo.es>
- Strauss y Corbin. (2002). Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundada. Medellín: Universidad de Antioquia.
- UNESCO. (2006). Directrices sobre la educación intercultural. París .
- Veronelli, G. (2016). Sobre la colonialidad del lenguaje. *Universitas Humanística*, 81, 33-58. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.uh81.scdl>.
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y educación intercultural. Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, La Paz, 9-11 de marzo.
- . (2007). Interculturalidad, colonialidad y educación. *Educación y Pedagogía*, 26-35.
- Yela, D., y Tumina, L. (2018). El territorio y el cuerpo en el pueblo misak [tesis de maestría Universidad del Cauca]. Popayán.