



Kichwa, Ecuador

Nota. Tomada del equipo EPSULA, UPS, Ecuador.

<https://doi.org/10.17163/abyaups.157.17>

Capítulo 17
**Saberes ecuatorianos:
una pedagogía del arraigo**

René Unda Lara
Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador
cunda@ups.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0003-4033-8762>

Cecilia Ugalde Sánchez
Universidad del Azuay, Ecuador
cugalde@uazuay.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0001-7716-6023>

Experiencias destacadas de diálogo intergeneracional

Hablar de una pedagogía del arraigo en Ecuador implica reconocer que los saberes no son añadidos folclóricos al currículo, sino fundamentos vivos que están presentes en la relación entre territorio, memoria y comunidad. Estos conocimientos, transmitidos y recreados en la vida cotidiana, expresan formas propias de pensar, educar y habitar el mundo.

Este apartado se aproxima a esa pedagogía a partir de dos dimensiones clave: por un lado, las experiencias de diálogo intergeneracional, donde mayores y jóvenes construyen juntos la memoria y el futuro; y por otro, las reflexiones sobre el vínculo entre lengua materna, espiritualidad y naturaleza, como ejes de identidad y resistencia cultural.

El diálogo intergeneracional constituye uno de los ejes más visibles de la pedagogía del arraigo. Investigaciones recientes han mostrado que los espacios de encuentro entre generaciones son fundamentales para la transmisión y recreación cultural, y se configuran como estrategias pedagógicas clave en contextos rurales e interculturales (Posada y Carrero, 2022; Rodríguez-Amortegui, 2024). No se trata únicamente de conservar memorias del pasado, sino de activar procesos de co-aprendizaje donde se entrelazan valores, prácticas y cosmovisiones que nutren tanto la vida comunitaria como la educación formal.

De acuerdo con este enfoque, los conceptos de generación, relevo generacional y conflicto generacional, en tanto dimensiones constitutivas del diálogo intergeneracional, exceden la categoría de edad o “clase de edad” (Bourdieu, 2002), o de diferencia etaria, lo cual permite entender cómo un grupo de individuos o de formaciones colectivas que han compartido un mismo momento histórico o contexto social que les ha resultado significativo, más allá de su clase de edad, influye en sus actitudes, comportamientos y visión del mundo (Leccardi y Feixa, 2011; Manheim, 1993). De esta manera, el diálogo intergeneracional se caracteriza por la producción de significados compartidos que, sin embargo, han sido experimentados desde su particular condición etaria, de clase, de género y de identidad étnica.

El concepto de relevo generacional alude al entramado de interacciones sociales que determinan las posibilidades de reproducción social en la perspectiva de continuidad de los marcos de sentido de una sociedad; es decir, de sus prácticas y estructuras significativas, de aquellas que dotan de sentido a las tradiciones, recreándolas y readaptándolas a los cambios que ocurren en la sociedad. El conflicto generacional, por su parte, representa un campo de fuerzas del orden de la “experiencia cultural” (Aaron, 1962) que entran en tensión en el marco de una disputa social y culturalmente regulada en términos societales o comunitarios (Parsons, 1968; Tönnies, 1987). El resultado del conflicto generacional, sea cual fuere, modifica y renueva la perspectiva del orden social y político

de una sociedad, así como la dirección hegemónica-cultural de la misma, puesto que, en lo fundamental, se trata de un proceso de redistribución de poder (Leccardi y Feixa, 2011; Unda Lara, 2024). Bajo cualquiera de estas dos amplias posibilidades, la del relevo o la del conflicto generacional, el diálogo intergeneracional representa la posibilidad de reafirmación y recreación de la memoria histórica, la integración afirmativa de las jóvenes generaciones en la sociedad (comunitaria o societal) de la cual forman parte y la puesta en acto de prácticas interculturales expandidas (García Canclini, 2005) expresadas en el reconocimiento intergeneracional de lo común y de lo diferente.

A lo largo del proyecto, se constató que la transmisión de saberes entre abuelos, padres, sabias y jóvenes no se limita a un acto de memoria, sino que se convierte en un espacio dinámico de recreación cultural.

En las comunidades shuar, Antonio Wajay recordó cómo la minga enseña desde la infancia el valor del trabajo compartido, la solidaridad y la reciprocidad. Al trabajar juntos en la chacra o en la construcción de una casa, niños y jóvenes aprenden no solo técnicas productivas, sino también la ética comunitaria que sostiene la vida colectiva.

Desde la sierra andina, Rosa Senaida Pomavilla subrayó la importancia de las fiestas comunitarias como el *Lalay Raymi* o el *Pawkar Raymi*, donde se entrelazan generaciones en prácticas rituales que transmiten valores de complementariedad, memoria histórica y respeto a la naturaleza. En estas celebraciones, el kichwa se revitaliza como lengua viva que vincula a los jóvenes con sus raíces.

En Wasakentsa, los jóvenes achuar participaron en ejercicios de *storytelling* y dibujo, en los que recrearon mitos, prácticas agrícolas y símbolos de su cultura. Estos espacios no fueron meras actividades escolares, sino escenarios de co-aprendizaje, donde los mayores ofrecieron relatos y los jóvenes aportaron su propia reinterpretación, demostrando que la tradición se mantiene viva en la medida en que es resignificada por nuevas generaciones (González-Cabrera y Ugalde, 2025).

Por su parte, Tomás Unkuch transmitió a estudiantes y docentes su visión de la selva como templo y farmacia, señalando que cada planta y cada río son maestros que hablan a quienes saben escuchar. En sus palabras, el diálogo entre generaciones se amplía también al diálogo con la naturaleza, que forma parte inseparable de la educación.

Estas experiencias evidencian que el aprendizaje intergeneracional no se limita a conservar un pasado, sino que actúa como puente entre tiempos, saberes y sujetos. A través de la palabra, la fiesta, el trabajo comunitario y la espiritualidad, los pueblos indígenas muestran que la educación es siempre un proceso colectivo en el que todas las edades participan y se enriquecen mutuamente (EPSULA, 2023).

Reflexiones sobre el vínculo entre lengua materna, naturaleza y espiritualidad

En los procesos de educación intercultural en América Latina, distintos estudios han señalado que el arraigo territorial y cultural constituye un principio pedagógico central: el conocimiento se produce en relación con la lengua materna, el territorio y la espiritualidad comunitaria (Posada Escobar y Carrero, 2022; Rodríguez-Amortegui, 2024). Desde esta perspectiva, la pedagogía del arraigo no se presenta como una corriente formalizada, sino como una práctica educativa que emerge de las comunidades mismas, donde aprender implica también habitar, cuidar y narrar el mundo.

En la provincia del Cañar, Rosa Senaida Pomavilla subrayó que el kichwa no es únicamente un medio de comunicación, sino la forma misma de interpretar el mundo, de nombrar la tierra y de expresar la espiritualidad que sostiene a la comunidad. La pérdida de la lengua, advirtió, no solo implica dejar de hablar, sino dejar de pensar y sentir desde esa cosmovisión.

Por su parte, Melchor Duchi, desde la memoria kañari, relató cómo, incluso cuando una lengua se extingue, sus ecos permanecen en los relatos

de los cerros, las lagunas y las guacamayas. En estas narraciones, naturaleza y espiritualidad se entrelazan con la memoria lingüística, configurando una pedagogía donde el territorio es también un libro vivo que guarda palabras, historias y enseñanzas.

En la Amazonía, Tomás Unkuch recordó que la selva es templo, farmacia y mercado: un espacio espiritual donde habita Arutam, espíritu que guía y protege a los shuar. Enseñar a los jóvenes a escuchar a los ríos, a los árboles y a los sueños es, en sus palabras, parte de la formación comunitaria y espiritual.

Finalmente, desde Saraguro, María Angélica Chalán destacó que símbolos como el tupo o el sombrero no son simples ornamentos, sino expresiones de identidad y espiritualidad que dialogan con la lengua y con la naturaleza. Cada prenda, cada relato oral, es un recordatorio de la unidad entre cuerpo, territorio y comunidad.

Estas reflexiones muestran que la lengua materna, la naturaleza y la espiritualidad forman una triada inseparable en la educación indígena. En ellas se encuentran claves para construir una pedagogía crítica e intercultural que no se limite a la transmisión de contenidos, sino que abra caminos hacia una relación más armónica entre seres humanos, memoria y territorio (EPSULA, 2023).

Referencias bibliográficas

- Aaron, R. (1962). *Dimensiones de la conciencia histórica*. Editorial Tecnos, S.A.
- Bourdieu, P., (2002). La “juventud” no es más que una palabra. En *Sociología y cultura* (pp. 163-173). Grijalbo, Conaculta.
- EPSULA (2023). Entrevistas y testimonios comunitarios en Ecuador.
- García Canclini, N. (2005). *Diferentes, desiguales y desconectados*. Gedisa
- González-Cabrera, C. y Ugalde, C. (2025). El storytelling en la expresión cultural de los jóvenes Achuar. *Universidad Verdad: Revista Científica de Ciencias Sociales y Humanas*, (86), 90-109. <https://doi.org/10.33324/uv.vi86.950>
- Leccardi, C. y Feixa, C. (2011). El concepto de generación en las teorías sobre la juventud. *Ultima década*, 19(34), 11-32. <https://bit.ly/4pIxORu>

- Mannheim, K. (2024). El problema de las generaciones. *Revista Española De Investigaciones Sociológicas*, (62), 193-242. <https://bit.ly/3Y4ggN4>
- Parsons, T. (1968). *La estructura de la acción social: estudio de teoría social con referencia a un grupo de recientes escritores europeos*. (Original publicado en 1937). Ediciones Guadarrama
- Posada, J. y Carrero, S. (2022). Intergeneracionalidad e interculturalidad en experiencias de educación rural. *Praxis & Saber*, 13(33), 105-120. <https://doi.org/10.19053/22160159.v13.n33.2022.13144>
- Rodríguez-Amortegui, J. (2024). El diálogo de saberes: Estrategia pedagógica para la recuperación cultural. *Educación y Sociedad para la Investigación y la Reflexión (EPSIR)*, 6(1), 1-15. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1091>
- Tönnies, F. (1987). *Comunidad y sociedad. Principios de sociología*. Fondo de Cultura Económica.
- Unda Lara, R., Vázquez, M., Beretta, D. y Pérez, O. (2024). *Jóvenes, Estado y Acción Colectiva. Lecturas generacionales de la política en el contexto pandémico*. CLACSO-Abya-Yala.