ICONOS
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EN COMUNICACIÓN Y CULTURA

Bioinspiración e Identidad Cosmoderna: Danza de la Estrella, Una propuesta para la educación intercultural e intergeneracional

TESIS

Que para obtener el Grado de
Doctorado en Estudios Transdisciplinarios
de la Cultura y la Comunicación

Presenta:

Verónica Trujillo Mendoza

Asesor: Dr. José Rafael Mauleón Rodríguez

Ciudad de México Octubre 2025

Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios de la Secretaría de Educación Pública Según Acuerdo no. 20090139 de fecha de 27 de Marzo de 2009. Clave 2014.

Mits pantsinko…

Tlasokamati Ipalnemouani pampa tech makaj melauak ojtli, tlailnamikili uan yolchikauali. Ika teotlajtolmej uan teochiuali to nemi yeketsa.
Senka tlasokamati no pilsistsin 'Luchita', *mo ixua nech apapachoa ika sesen sitlalmej ipan iljuikatl uan ipan no ilnamikilua.*

No pilnantsin uan nochi no senyelis, ni kin tlasokamatilia pampa nech makatokej kualtlajtoli, uan yeyektlakualistli ipan no yolo, no maiua, no tsonteko uan no metsua.
Senka tlasokamati tlajtsin Tenoch, in tlauili tlen ti uika iuan mo kualtekiti, nech yoleua uan nech maka yolijiyotl.
Kuetspatletl, tlasokamati pampa nochi tlauiyoualmej tlen itech ti katokej tleixpan, chiatika tlanesi.
Tlasokamati sesen no uampoua, Fundación Cultural Camino Rojo, Sitlalmijtotili 'Danza de la Estrella', *Kalpuli Tlatlau Xiukoatl, uan momachtianimej* Universidad Intercultural del Estado de México*. Nochipa, ti chiuasueliskej nochi kualtekitimej.*
Nochi machtianimej ICONOS, tlasokamatilia pampa ki makaj melauak uan xochiajuiyali ipan tlalnantli.

¡Telpokayotl yolchikaua!
Teoyolisyotl, sentel senka tlasokamatililia…

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN 5

CAPÍTULO 1. ANTECEDENTES Y PARALELISMOS ESPIRITUALES DEL RITUAL DANZA DE LA ESTRELLA 24

1.1 El sol nocturno y sus metáforas con lo femenino en culturas mesoamericanas 26
1.1.1 Representaciones mesoamericanas en torno a lo nocturno ...27
1.1.2 Una aproximación a la idea de 'lo femenino' en Mesoamérica41

1.2 Ritualidades en honor al sol entre pueblos originarios 45
1.2.1 Una mirada a la labor ritual femenina en la actualidad.....46
1.2.2 Apreciaciones vigentes alrededor del sol diurno y nocturno ..53

1.3 La Danza de la Estrella: un ritual intercultural.....68
1.3.1 La seducción inmersiva del ritual.....70
1.3.2 La dimensión espiritual 77

1.4 Últimas reflexiones.....90

CAPÍTULO 2. DIMENSIONES DESCOLONIAL, EDUCATIVA E INTERCULTURAL EN LA DANZA DE LA ESTRELLA.....95

2.1 Descolonización de interacciones educativas.....96
2.1.1 El entramado descolonial..... 103
2.1.2 La interacción educativa desde el Buen Vivir 111

2.2 De la ritualidad y la Inteligencia espiritual: compatibilidades en la educación intercultural 124
2.2.1 Interculturalidad crítica y educación intercultural 126
2.2.2 El aporte del ritual a la inteligencia espiritual 140

2.3 Resignificación de valores y espiritualidades para el Buen Vivir148
2.3.1 Indigeneidad 150
2.3.2 Resignificación de valores y espiritualidades 153

2.4 Últimas reflexiones..... 164

CAPÍTULO 3. DE LA INTERACCIÓN RITUAL A LA RESIGNIFICACIÓN CRÍTICA DE VALORES 170

3.1 De la ruta operativa de nodos conceptuales a los bucles polifónicos de realidades 171

3.2 Disposición técnica ritual de la Danza de la Estrella 181
3.2.1 Posibilidades reflexivas en torno a una técnica ritual 185
3.2.2 Disposición técnica ritual en la Danza de la Estrella: ofrendas, cantos y pasos 191

3.3 Autorreconocimiento y principios de comunalidad para el Buen Vivir 207
3.3.1 Cosmoconvivencias e indigeneidades interactuantes en lo intergeneracional 209
3.3.2 Componentes educativos interculturales y principios del Buen Vivir en la Danza de la Estrella 217

3.4 Identidad cosmoderna: resignificación de interacciones desde la ritualidad 226

3.4.1 Aportes del yo transpersonal a la inteligencia espiritual 227
3.4.2 De la autoconciencia a la identidad cosmoderna 233

3.5 Últimas reflexiones..... 241

CONCLUSIONES GENERALES..... 251

FUENTES DE CONSULTA..... 265

LISTADO DE INFORMANTES..... 302

TRANSCRIPCIONES ENTREVISTAS ESTRUCTURADAS, SEMIESTRUCTURADAS, TESTIMONIOS Y RELATO DE VIDA 304

ANEXOS..... 305

ÍNDICE DE IMÁGENES 324

ÍNDICE DE TABLAS 325

INTRODUCCIÓN

Existe una dimensión ritual importante para la humanidad hacia lo sagrado que desde hace siglos ha acompañado el nacer, latir y morir de generaciones; por supuesto, en la medida que se observan estas formas expresivas, es notoria su diversidad, incluso, sus coincidencias. Sin embargo, pareciera que esta circunstancia se ha soslayado al ámbito de lo familiar o religioso y, por tanto, pasa desapercibido en las esferas de lo 'científico' y lo académico. La preocupación entre la formación humana y espiritual desde la educación es fundamental para estas conjeturas, por ello la atención de este trabajo se centra en una práctica ritual denominada Danza de la Estrella, como un escenario transcultural con posibilidades de sensibilizar ante lo alterno y lo sagrado.

La Danza de la Estrella (DE) es un ritual que articula expresiones espirituales de diferentes culturas originarias mediante la música, canto y una disposición técnica ritual, que procura la búsqueda interior, así como la coexistencia integral de los sujetos con el medio en el que se desenvuelven. Es así que, mediante el reconocimiento de la otredad, el juego y el encuentro con lo sagrado, esta ceremonia orienta a la experimentación intersubjetiva del apoyo y cuidado, para facilitar actitudes resilientes en jóvenes participantes, que puedan trascender hacia ámbitos más allá del ritual. Por tanto, indagar en esta propuesta adquiere relevancia dada la crisis civilizatoria de la modernidad aspiracionista que ha traído consigo el resquebrajamiento del tejido socio-comunitario, intergeneracional, de sistemas éticos y la desconexión con lo sagrado. (Bautista 2011, Escobar 2016, Grosfoguel y Mignolo 2008 y Yampara 2011)

Tal parece que bajo la visión occidental, capitalista y antropocéntrica, la práctica ritual ha sido asociada a un estadio anterior de la humanidad que, de acuerdo con algunos autores, (Taylor 1871 y Frazer 1920) refiere a lo básico, primitivo, inferior y rudimentario, frente a la condición civilizatoria resultado de la sustitución mítica hecha por el discurso cientificista, así como de progreso. Con esta imposición, desde hace más de tres siglos, se han privilegiado condiciones físicas, tangibles y medibles de todo cuanto existe, lo cual ha resultado benéfico en ciertos aspectos de la vida, empero, ha propiciado exclusiones considerables en otros. Como es el caso de la cosmogonía-cosmovisión indígena, en la que el mito y rito juegan un papel importante para la identidad y la relación con el cosmos.

De ahí la importancia de estudiar la DE como un escenario que articula prácticas rituales tendientes a la percepción-relación sagrada del sujeto con su entorno. Algunas de esas confluencias para este trabajo, se hallan en la interacción comunitaria entre jóvenes de pueblos originarios y mestizos; la resignificación de valores de culturas milenarias; la restitución del sentimiento de pertenencia a las comunidades indígenas; el impulso de actitudes resilientes en jóvenes; el fortalecimiento del proceso educativo intercultural; así como la recuperación de usos socio-comunitarios de lenguas originarias, desde el canto y música ritual.

Para el abordaje de tales temáticas, fue fundamental examinar la discusión conceptual desde perspectivas como la descolonialidad, interculturalidad y cosmodernidad. Dada la vasta extensión de la fase exploratoria, a continuación solo se muestra un abordaje general de los hallazgos. Empero, se invita a la consulta de dos textos que fueron resultado de esta pesquisa[1].

[1] El primero, referente a la descolonialidad, está disponible en Entretejidos. Revista de Transdisciplina y Cultura Digital, no. 20, año 9, vol. 2. <URL>

La exploración de fuentes de consulta respecto a tales perspectivas, se llevó a cabo durante seis semanas que comprendieron parte de junio y julio de 2022. Se realizaron diferentes búsquedas en *WordCat* y Google Académico, dada la diversidad de posibilidades de materiales especializados, su libre obtención y la selección combinada de características en la indagación de textos o producciones audiovisuales. Sin embargo, no todos ellos se encontraron disponibles para consulta y/o descarga, por lo que, se recurrió a la segunda plataforma que, en su mayoría, sí tuvo acceso a tales materiales.

Desde los primeros ejercicios de identificación de categorías centrales, se pensaron cuatro: descolonialidad, educación intercultural, educación intergeneracional y cosmodernidad. Pues se consideraban como parte aguas de una investigación sobre una práctica ritual que presume cierta reconfiguración de vínculos comunitarios, juveniles e intergeneracionales, en ámbitos con la naturaleza, la identidad y la espiritualidad. Con el tiempo, se revelaron vacíos en torno al abordaje de la educación intergeneracional, pues pocos fueron los textos hallados, y ellos no aportaban a la perspectiva visualizada; así que esta se ubicó dentro de la categoría educación intercultural, dada su extensión a distinciones etarias entre sujetos.

Así, en la interacción de los umbrales entre descolonialidad y educación intercultural, los conceptos y autores más iterativos, fueron: alteridad (Quijano 2011 y Guerrero 2018); interdisciplinariedad, transdisciplinariedad y ecología de saberes (Collado, 2017 b); derechos de la naturaleza y alternativa eco-pedagógica (Collado y otros, 2020); descolonización

El segundo, respecto de la educación intercultural, se encuentra en el libro "Herramientas Tecnológicas en Ambientes Educativos" editado por United Academic Journals. <URL>

(Hernández 2020); e integración, saber, complejidad y educación transdisciplinar (Aurelio y Martínez 2018). En la relación entre descolonialidad y cosmodernidad, los acercamientos conceptuales fueron menores; se habla de pluriverso (Escobar, 2016), educación transdisciplinar, Buen Vivir, pedagogía intercultural, diversidad epistémica (Collado 2017 a) y epistemología indígena (Yampara 2011).

En el mismo sentido, el contacto entre el umbral de la cosmodernidad y la educación intercultural fue permeable. Continuamente, las propuestas se discuten desde el foco de la descolonialidad (Hernández 2020 y Marañón 2014), el corazonar, afectividad, emoción (Giraldo y Toro 2021 y Hermosa 2018), integración de saberes, metodología transdisciplinar, espiritualidad, sentir-pensar-actuar (Collado 2016), otredad (Maturana 2004), alteridad, interculturalidad (Guerrero 2018), transdisciplinariedad (Nicolescu 2016 y Versluis 2018) y educación integral (Nicolescu 2013).

Finalmente, en el cruce de las tres categorías que muestra la Imagen 1, se identifican los siguientes autores y conceptos como los más relevantes:

- Buen Vivir: Collado (2017 a), Collado y otros (2018) y Ramírez (2012).
- Complejidad: Aurelio y Martínez (2018), Castro (2015), Collado (2016), Lizama (2010) y Collado y otros (2014).
- Transdisciplinariedad: Aurelio (2018), Collado (2016, 2017 a y b), Collado y otros (2018 a y b), Jantsc (1979), Lizama (2010), Nicolescu (2016), Bianchi (2008) y Versluis (2018).
- Educación intercultural: Hermosa (2018), Marañón (2014), Bertely (2007, 2008, 2011 y 2013) y Sartorello (2016).
- Transdisciplinariedad, saberes y espiritualidad: Collado (2014, 2016, 2017 a y 2018 a y b), Hermosa (2018) y Krmpotic (2016).



Imagen 1. Interacción entre umbrales de las categorías descolonialidad, educación intercultural y cosmodernidad.
Fuente: elaboración propia con base en los autores arriba mencionados, julio 2022.

Sobre lo dicho, el abordaje de esta investigación se realiza desde una perspectiva transdisciplinaria, con base en tres planteamientos teóricos de manera inicial y que, posteriormente, se transformaron en la ruta operativa de nodos conceptuales:

1. La descolonialidad, mediante Escobar (2016 y 2014), Sandoval y Capera (2020), Quijano (1991, 2000, 2014 y 2015) y Collado (2107).
2. La educación intercultural, a través de lo desarrollado por Bertely (2008, 2013 a y b), Sartorello (2016) y Collado (2017, 2018 y 2020).
3. La cosmodernidad, a partir de Collado (2014, 2016, 2017, 2018 y 2020) y Nicolescu (2016).

Por último, es importante puntualizar que los principales vacíos conceptuales detectados a partir de este ejercicio, se enfocan en: primero, la discusión sobre la educación intergeneracional y su relación con tópicos como jóvenes, ancianos y uso social de la lengua originaria. El segundo, en torno al abordaje del proceso de identidad cosmoderna. El tercero, en

relación con la profundidad vivencial del término bioinspiración. Vale la pena mencionar que, en un primer momento, se consideró al componente 'lúdico', como un factor trascendente en este tipo de relaciones; sin embargo, dada la amplitud que alcanzó el tema de investigación, se optó por abordarlo en otro momento.

Una vez que se han expuesto las principales inquietudes empíricas y teóricas, es posible establecer el **objetivo general** en esta pesquisa, el cual plantea: examinar el modo de articulación de etapas y disposición técnica ritual que propicia la Danza de la Estrella, para explicar la emergencia de una identidad cosmoderna que posibilite procesos educativos interculturales, que resignifiquen valores y espiritualidades de pueblos originarios en jóvenes universitarios, a través de los planteamientos de la descolonialidad y la educación intercultural.

En el mismo tenor, los **objetivos particulares** consideran:

- Exponer los antecedentes y principales aspectos rituales, así como espirituales de la DE, para explicar su procedencia intercultural, mediante un relato de vida e investigación documental.
- Distinguir los componentes educativos interculturales que son potenciados por una ceremonia ritual como la DE para propiciar la resignificación de valores de pueblos originarios, a través de la propuesta descolonial y la interculturalidad crítica.
- Analizar la disposición técnica ritual de ofrendas, cantos y pasos de la DE para explicar la emergencia de una identidad cosmoderna que incentiva componentes y procesos compatibles con la educación intercultural e intergeneracional, mediante los principios del Buen Vivir, cosmodernidad, yo-transpersonal, testimonios, entrevistas

estructuradas, semiestructuradas, observación participante e información auto etnográfica.

De acuerdo con lo anterior, la pregunta central en esta investigación se interesa en conocer ¿Cómo a través de una práctica ritual-espiritual como la DE, se incentivan y resignifican valores y espiritualidades de pueblos originarios en un entorno educativo intercultural, a través de la generación de una identidad cosmoderna? A partir de esto, se propone como hipótesis general que, mediante la disposición técnica ritual de ofrendas, cantos y pasos en cada etapa de la DE, los jóvenes universitarios resignifican elementos naturales, semillas e interacciones y con ello posibilitan articulaciones interculturales a través del autorreconocimiento, colaboración, honra e integridad entre los jóvenes, sus generaciones mayores, así como su entorno.

Estos aspectos encuentran apoyo en tres preguntas secundarias, así como en un cuerpo hipotético. La primera indaga en ¿cuáles son los antecedentes, factores rituales y espirituales que son comunes en la DE y que la constituyen como una práctica intercultural? Al respecto, se supone que la DE es un ritual nocturno que presenta similitud mitológica y espiritual con culturas originarias mesoamericanas y latinoamericanas, modernas, que velan el proceso de transmutación del sol y con ello la continuación de la vida en la tierra.

En un segundo momento, se inquiere en ¿cuáles son los componentes educativos interculturales que son potenciados por la DE para propiciar la resignificación de valores y espiritualidades de pueblos originarios? En relación con esto, se presume que la legitimidad, dignidad, equidad, respeto y reconocimiento de lo sagrado son componentes educativos interculturales

posibilitados por la DE, mediante los que se propicia la resignificación de valores y espiritualidades de pueblos originarios.

Por último, se analiza ¿cómo es que la DE propicia una identidad cosmoderna que incentiva aspectos de la educación intercultural e intergeneracional? El supuesto para esta interrogante, considera que la DE dispone en los participantes dimensiones espirituales para reconocer la importancia de los elementos en la existencia humana y con ello posibilita articulaciones de autorreconocimiento, colaboración, honra e integridad entre los jóvenes, sus generaciones mayores, así como su entorno.

Por todo lo dicho, el interés de esta investigación se centra en la interacción de jóvenes indígenas y mestizos universitarios de recién participación, así como otros que no hayan presenciado la DE. La observación de esta ceremonia se acentúa en tres ámbitos de acción: el 'académico', 'ritual' y 'cívico', así como su disposición técnica ritual (ofrendas, cantos y pasos). La temporalidad en la que suceden tales fenómenos comenzó en junio del 2022 y culminó en mayo del 2025; se plantean tales distinciones no porque sean excluyentes, sino para identificar una posible matriz ritual entre ellos:

1. Académico: dentro de la Fiesta de la Identidad *Ochpanistli*, celebrada en el mes de octubre del 2024 en las instalaciones de la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM), dada la similitud de la danza con los propósitos de reflexión-acción propios de tal modelo.
2. Ritual: el marco de una ceremonia de índole mayor, como la Búsqueda de Visión y Danza del Sol de marzo del 2023[2], celebradas por la Fundación Cultural Camino Rojo, A. C.

[2] Dado que esta DE no se realizó por motivos climáticos (lluvia), se echó mano de información auto etnográfica respecto de años anteriores.

3. Cívico: I Coloquio de Semiótica y Ritualidades, y la celebración de los XV años de la Fundación Cultural Camino Rojo, A. C., llevado a cabo en el mes de abril del 2024.

Para el abordaje de tales fenómenos, a continuación se proponen, de manera general, los pilares teóricos para esta investigación. En primera instancia, se parte de la descolonialidad y sus perspectivas que orientan a hablar de culturas originarias, indigeneidad, cosmoconvivencia, ritualidad (en su articulación con la danza) y Buen Vivir. Autores como Grosfoguel y Mignolo (2008), Escobar (2016), Marañón (2014), Leyva y otros (2018), Mignolo (2010) y Walsh (2010) la sugieren como un proceso desde el que es posible señalar maneras invisibles del poder, sus violencias estructurales, así como silenciamientos coloniales impuestos a distintos saberes, para transformar lo que se ha instaurado como 'normal' y 'natural'. (Collado y otros 2018 b, García y otros 2018, Mora y otros 2020 y Yampara 2011)

En segundo momento, se considera a la educación intercultural, ya que desde su propuesta crítica, se encamina a mirar reflexivamente la otredad, el diálogo, la resignificación y la educación intergeneracional. Para tal labor, Pérez y Argueta (2011), Leyva y otros (2018), Sartorello (2016), Bertely (2008, 2013 a y b) y Collado (2017 b y 2018 b) son autores que ofrecen principios políticos, epistémicos y pedagógicos respecto de metodologías alternas, saberes indígenas, diálogo horizontal y enlaces transdisciplinares. En este sentido, la visión crítica (Walsh 2010) resulta imprescindible para tomar distancia del tipo de interculturalidad que es funcional al sistema dominante y, contrario a ello, procurar transformaciones de estructuras que posibiliten coexistencias distintas desde creaciones de la propia gente.

En tercer lugar, la cosmodernidad, más que ofrecer respuestas concretas, incentiva el estudio de la inteligencia emocional, la espiritualidad, el ámbito transpersonal del sujeto y la bioinspiración. Incluso, abre la posibilidad de concebir categorías aún no propuestas, como: la disposición técnica ritual y la identidad cosmoderna. Collado (2016, 2018 a y b) y Collado y otros (2014 y 2020) son autores que brindan aproximaciones al respecto; la mayoría de ellas se centra en cualidades, dinámicas y reflexiones que replantean las condiciones de relación histórica entre ciencia y religión. A esto también se suma el estudio de la espiritualidad desde abordajes interculturales y transdisciplinares, mediante la perspectiva de autores como Bianchi (2008), Nicolescu (2016 y 2018), Kapra (2003) y Krmpotic (2016).

Dado lo anterior, es necesario discurrir sobre la 'disposición técnica ritual', pues a pesar de la inexistencia conceptual de este término, se puede identificar su función en el desarrollo de la práctica ritual a investigar. Por ello, se toman como base los aportes de Esquirol (Ortega y Gasset 2011) y Simondon (2017), quienes estudian la emergencia, así como la relación del humano con la técnica y los objetos técnicos. De igual manera, se propone discutir la pertinencia del término 'identidad cosmoderna' para dar cuenta de un proceso que va más allá de la homogeneización o asimilación de nociones nacionalistas y que, en su lugar, orienta a entornos de alteridad con posibilidad de vínculos entre ciencia-religión, a través de vivencias del sujeto en sus dimensiones cosmos-naturaleza-cuerpo-mente.

Una vez expuestos tales planteamientos conceptuales, es posible establecer que la descolonialidad, implícitamente, pone énfasis en aspectos como la transdisciplina y, explícitamente, en metodologías alternas, diálogo interepistemológico, ámbitos disruptivos, así como principios del Buen Vivir (BV). De igual manera, se identifica que las pedagogías interculturales se

articulan con eco-pedagogías alternas y estudios filosóficos, pedagógicos y críticos. Finalmente, se da cuenta de la intersección de ámbitos transdisciplinarios, así como de articulaciones desde la complejidad para abordar procesos transpersonales, disposiciones técnicas rituales y prácticas cosmodernas.

En sintonía con lo enunciado, se contempla el uso de la metodología cualitativa para la obtención y procesamiento de datos. Esta decisión se basa, fundamentalmente, en el interés por abordar componentes significativos-comprensivos de historias narradas desde la experiencia; (Mattioli 2013 y Scott 2001) así como la carga subjetiva y participante de los sujetos involucrados, mediante aproximaciones holístico-humanistas. (Cotán 39-40) De esta manera, tanto fuentes directas o vivas y la recurrencia a fuentes indirectas o documentales, son una estrategia que complementa-contextualiza la información recabada.

En esta labor, se emplean dos enfoques propios de tal metodología: el biográfico (respecto a informantes) y el de la experiencia (propia). Derivado del primero, el relato de vida es aplicado a una persona, así como la obtención de tres testimonios. Desde el segundo ámbito, es de utilidad la participación encarnada[3], denominación con la que hoy en día se refiere a la observación participativa mediante una aproximación afectiva. Asimismo, se considera la autoetnografía y la etnografía afectiva, pues, el involucramiento de la investigadora con esta ceremonia desde sus inicios, permite la recuperación de datos importantes, tanto en su reconstrucción histórica, como en la dimensión afectivo-significativa.

[3] Aunque el término no es adjudicado a una autora o autor en concreto, se identifica a Csordas (1999), Locky (1993), Esteban (2004) y Samudra (2008), como los primeros en esbozarlo. De manera más reciente, se ubica en los trabajos de Calixto (2022) y García y García (2022).

Adicional a lo anterior, se aplican cinco entrevistas estructuradas a coordinadores de la ceremonia; tres entrevistas semiestructuradas a asistentes y dos más a sujetos que no han participado en la DE; también se emplea la investigación documental para recuperar datos históricos. Esto se ilustra en la siguiente imagen (ver Imagen 2), que se cimenta en los aportes de Vasilachis (2009) respecto de la construcción cooperativa del conocimiento. A decir de la autora, su riqueza radica en las disímiles formas de conocer, para producir un saber por igual legítimo (Vasilachis 14-15) desde lecturas no lineales, sino más bien recursivas, incluso, hologramáticas, que desde el pensamiento complejo propone Morin (2018).



Imagen 2. Propuesta de diseño metodológico.
Fuente: elaboración propia con base en Cotán 2016, Desmarais 2010, Cornejo y Rojas 2008, Tonon 2009, Reyes y Carmona 2020, Mattioli 2013, Scott 2001, Vasilachis 2009, Rekalde, Vizcarra y Macazaga 2014, Kawulich 2005, González 2022 y Calixto 2022.

La imagen anterior señala, a través de números, la forma ideal, si no es que tentativa, por donde puede iniciar la lectura, así como la relación consecutiva de técnicas. Por otro lado, en ella se aprecia la superposición de dos figuras geométricas. El cuadrado propone una relación de metodologías para abordar la construcción significativa prioritariamente de los informantes; mientras que el rombo articula dimensiones que derivan del propio ámbito de enunciación de quien realiza la investigación, pues también es parte del fenómeno de estudio desde hace más de 12 años.

Al respecto de lo anterior, es imprescindible el aporte de la autoetnografía, así como de la etnografía afectiva, pues, derivado de la primera, tanto la experiencia, como el componente corpóreo-afectivo, brindan información no solo histórica, sino potenciadora de vínculos entre lo mítico-cotidiano, lo simbólico-tangible, lo privado-público. Mediante esto, además de ofrecer aristas y claridades diversas a la propia apreciación, también se tejen sentidos socioculturales con los demás, que recursivamente recrean las interacciones humanas. (Calixto 62) Así, esta postura posibilita tejer vínculos entre la dimensión activa de la ceremonia (danzante), su reflexión propia de la abstracción en la investigación (investigadora) y su proposición como estrategia para la educación intercultural (docente).

Bajo esta idea, la etnografía afectiva encuentra sentido con la autoetnografía y, por ende, con las dimensiones de interés de esta investigación. Pues ambas manifiestan enunciaciones políticas desde el propio sujeto que cuenta su historia y experiencia, pero que, además, es revisada analíticamente para producir conocimiento. (González 141) De acuerdo con González (2022) la etnografía afectiva, se centra en "... hilvanar sentimientos, afectos y emociones con la parte estructural y

cultural de un contexto, que nos ayuda a entender las relaciones y redes de un tejido social." (González 128)

Derivado de esto, es importante mencionar que, al igual que la escritura impersonal, la redacción en primera persona es usada a lo largo del capítulo tres para expresar enunciaciones desde la propia experiencia. Pues, como ya se ha explicado, quien realiza la investigación, a la vez que cumple este rol, también es danzante y profesora al interior de los ámbitos seleccionados para el estudio, por lo que sabe, padece, vive y actúa desde la relación en ellos. Es así que, este tipo de escritura, que encamina al 'retorno del sujeto', a decir de Guillermo Bustos (2010), tiene como finalidad, despertar el recuerdo (pero también reconocer el olvido) y en él, lo afectivo que contiene la memoria, así como las articulaciones con la intersubjetividad.

Dado el componente afectivo implícito en la participación encarnada (Calixto 2022, García y García 2022), se sabe que esta metodología apoya en el proceso de aprender a sentir desde la inmersión en el contexto. (Kawulich 2005, Rekalde, Vizcarra y Macazaga 2014) Por ello, tal metodología se aplica para cada uno de los tres ámbitos en que se realiza la DE. Pues, con ello, se busca la recuperación, no solo de datos respecto de horarios y sucesos, sino también de los sentipensamientos (Borda 2008) generados desde la interacción con los sujetos y entorno.

Por otro lado, se opta por la aplicación de un relato de vida al dirigente de la danza, ya que él tiene la 'visión'[4] de tal ceremonia y porque, desde la temporalidad biográfica que narra, este ritual cobra sentido para y con la voz de otros actores involucrados. (Desmarais 34-37) Según Cornejo y

[4] El término 'visión' es usado en el argot espiritual de pueblos originarios de América para designar un propósito, don divino, o transformación, ya sea personal o colectiva, en beneficio de un grupo de un pueblo.

Rojas (2008) esta técnica ofrece dos dimensiones de interpretación: una desde la experiencia que vive el narrador como fuente de una identidad narrativa, (Ricoeur en Cornejo y Rojas 2008) que construye y reconstruye el sujeto; y otra de segundo orden, que tiene que ver con la interpretación que el investigador hace de la producción del narrador. Tal como propone la relación sujeto-sujeto, estas condiciones son necesarias para comprender lo colectivo en su tránsito entre sujetos – actores – espacios socioculturales y complementar la información a partir de las polifonías[5] de cada participante.

Como se ha señalado, la DE carece de documentos que dispongan información histórica en torno a ella; sin embargo, la investigación documental (Reyes y Carmona 1), cobra sentido, toda vez que ofrece elementos históricos que apoyan en situar o precisar mitos, memorias, fechas, lugares o personas condensados a partir del relato biográfico y/o las entrevistas semiestructuradas. Asimismo, se da cuenta de cruces mitológicos, rituales y espirituales, de ceremonias nocturnas y cómo son matriz cultural de la DE. Por otro lado, esta técnica es funcional para extender, concretar o diversificar el estado del arte (Reyes y Carmona 1-2) y la reconstrucción constante de nodos teóricos, categorías y parámetros conceptuales que sustentan los planteamientos en relación con la descolonialidad, interculturalidad crítica y cosmodernidad.

Por su parte, la entrevista estructurada se aplica a cinco personas que ostentan un cargo al interior de la ceremonia: un jefe de fila, una jefa de fila, un jefe de tambor, un jefe de canto y un fueguero. Para ello, se diseñó un guion fijo y secuencial de preguntas (Folgueiras 2016), con el propósito

[5] Como parte de la propuesta de James Clifford (2011), la polifonía es un término a través del cual se reconoce la multiplicidad de voces involucradas en el proceso etnográfico y que, por ende, puede involucrar a informantes, investigadores, traductores, etc. Con ello se busca una ética de representación más justa, a la vez que compleja.

de evitar sugerencias o condicionamiento de respuestas. Además, se usaron tarjetas auxiliares para obtener declaraciones de acuerdo con ciertas clasificaciones de valores. (Añorve 1991)

Adicional a lo anterior, la entrevista semiestructurada es pertinente para conjuntar las apreciaciones de tres participantes que han asistido a la DE. Pues, a través de recabar saberes privados e intransferibles, (Tonon 47) mediante las preguntas y el uso de tarjetas auxiliares, se busca obtener sentidos convergentes o discrepantes del escenario de acción, así como declaraciones en el marco de categorizaciones establecidas para esta investigación. Mediante ello, se "... facilita la recolección y el análisis de saberes sociales cristalizados en discursos, que han sido construidos por la práctica directa y no mediada de los protagonistas." (Tonon 50) Así, se espera comprender cómo es que ellos actúan y reconstruyen el sistema de representaciones sociales respecto de esta práctica ritual.

La aplicación de tales entrevistas, ocupó algunos días posteriores a las danzas realizadas en abril y octubre del 2024. Los lugares estimados para tal actividad, son espacios de la misma universidad, que ofrecen las condiciones óptimas de sonido, luz y atención. En cuanto a su sistematización, se ocupa una matriz de análisis que permita la construcción de una cartografía desde el aporte por cada uno de los cinco sujetos: dos jóvenes indígenas, un joven mestizo y dos no participantes en la ceremonia.

Se elige trabajar con dos testimonios escritos 'o actos de memoria' por la acción que lleva desde la sinceridad, a ser testigo de algún fenómeno o expresión humana y además ser narrado con la intensidad del recuerdo, dimensión que posibilita el reconocimiento y recuperación de la experiencia a través de un tono reflexivo. (Mattioli 2013 y Bustos 2010) "Pensar de esta

manera en la experiencia es darle historicidad, así como dar historicidad a las identidades que produce.” (Scott 50) Así, la atención no se centra en los sujetos que tienen la experiencia, sino en cómo los sujetos son constituidos transversalmente por esa vivencia.

La articulación de todo lo descrito en los párrafos anteriores: las técnicas cualitativas a implementar, así como el total de sujetos informantes y las fechas de aplicación de los instrumentos, se muestra en la siguiente imagen (ver Imagen 3).

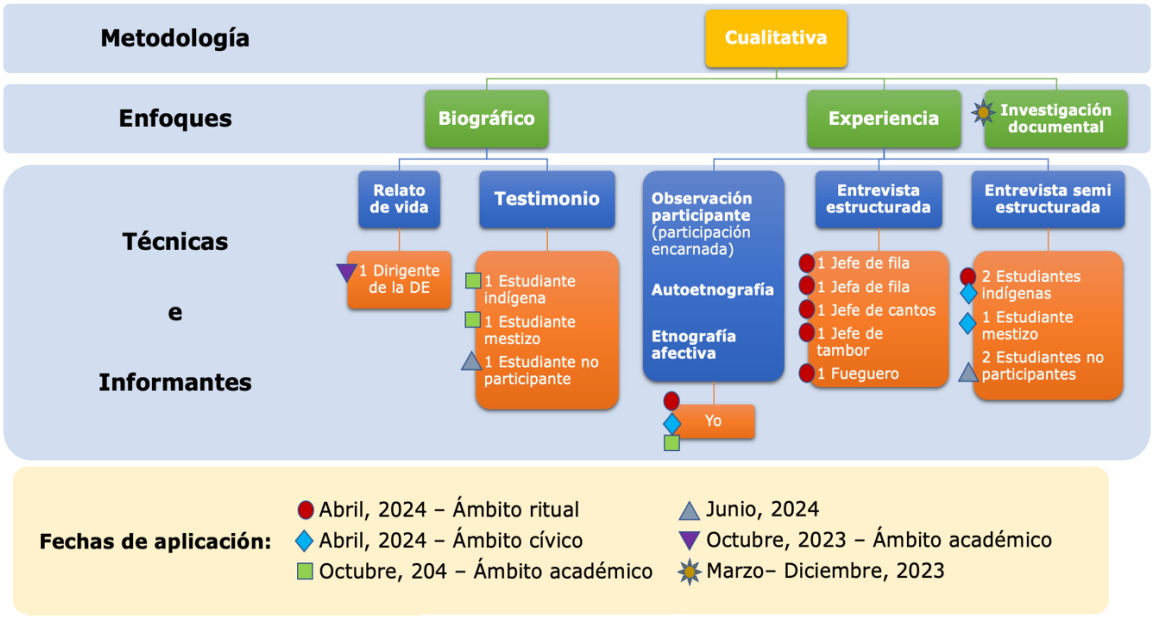


Imagen 3. Plan metodológico para aplicación en campo.
Fuente: elaboración propia, febrero 2024.

Con lo anterior, se distingue la selección de informantes para los testimonios y entrevistas semiestructuradas. Al respecto, esta sucede mediante un muestreo aleatorio no estratificado: los sujetos se seleccionan mediante una ‘tómbola’, en la que se colocan los nombres de quienes asistieron a cada uno de los ámbitos en donde se realiza la DE y se elige al azar su participación. Para el caso del relato de vida, solo se considera al dirigente

de la DE. Algo similar ocurre con las personas seleccionadas para la entrevista estructurada, quienes son escogidos, principalmente, por la constancia que han tenido en los últimos 10 años.

Es así que el contenido de este trabajo se compone de tres apartados. En el primero se presenta la DE como red simbólica y ritual que articula elementos ancestrales de diversas culturas originarias de América, sus correspondencias espirituales con prácticas como la Danza del Sol y la Búsqueda de Visión, así como con figuras míticas sudamericanas como la Mujer Estrella. Se explicitan algunas convergencias míticas donde el sol nocturno adquiere atributos femeninos y fértiles, revelando una ontología ritual que resiste la lógica lineal moderna. Al final, se muestra la DE como un espacio de interacción entre niveles de realidad, en el que interactúan metáforas puente y marcos cognitivos, que posibilitan resignificaciones de memorias vivas simbólico-rituales de lo sagrado, oculto y femenino.

En el segundo apartado, se estructuran tres dimensiones clave que permiten comprender la DE como una práctica articulada a procesos de descolonización epistémica, formación espiritual e interculturalidad crítica. Se abordan fundamentos teóricos de la descolonialidad, sus raíces epistemológicas y su vínculo con el ámbito educativo, destacando afinidades con los principios del BV. En seguida, se analizan elementos de la interculturalidad crítica que favorecen entornos pedagógicos sensibles a la diversidad cultural, donde el ritual se concibe como catalizador de saberes espirituales y transformaciones subjetivas. Finalmente, se explora cómo tales relaciones reactivan formas de indigeneidad en jóvenes participantes, coadyuvando a la resignificación de valores, identidad y espiritualidad, en un entorno pedagógico transdisciplinar.

Por su parte, en el tercer capítulo se examina la DE como un proceso ritual complejo que enlaza la interacción-transformación intersubjetiva con la resignificación crítica de valores. Como primer paso, se explica la ruta metodológica que definió los nodos conceptuales, preguntas clave, instrumentos y estrategias de interpretación. Luego, se describe la disposición técnica ritual del espacio, ofrendas, cantos y desplazamientos que estructuran la performatividad de la danza. Posteriormente, se aborda la información obtenida para comprender cómo la experiencia ceremonial promueve el autorreconocimiento, comunalidad y valores del BV. Finalmente, se explican las maneras en que la DE propicia una identidad cosmoderna, mediante vínculos rituales hacia lo sagrado, que activan el yo transpersonal, la inteligencia espiritual y reconfiguraciones éticas.

Como último apartado, se presentan las conclusiones generales derivadas de esta investigación.

CAPÍTULO 1. ANTECEDENTES Y PARALELISMOS ESPIRITUALES DEL RITUAL DANZA DE LA ESTRELLA

"… no hay sendas de retorno cuando se trata con lo sagrado…"
(Sandoval 175)

El presente apartado tiene por objetivo exponer los antecedentes y principales aspectos rituales, así como espirituales de la Danza de la Estrella (DE), para explicar su procedencia intercultural, mediante un relato de vida e investigación documental. La interrogante que motiva esta etapa de la investigación se interesa por indagar en ¿cuáles son los antecedentes, factores rituales y espirituales que son comunes en la Danza de la Estrella y que la constituyen como una práctica intercultural? Al respecto, se supone que la Danza de la Estrella (DE) es un ritual nocturno que presenta similitud mitológica y espiritual con culturas originarias, mesoamericanas y latinoamericanas, modernas, que velan el proceso de transmutación del sol y con ello la continuación de la vida en la tierra.

Dentro de este marco importa, y por muchas razones, comenzar con la exposición de datos históricos documentales que hagan ver la correspondencia de culturas mesoamericanas con la percepción mítica-ritual hacia el sol nocturno y en ello, el papel que desempeñó la mujer. En relación con este tema, se presentan algunos elementos residuales que hoy en día continúan vigentes entre culturas originarias del norte y sur de América. Aquí es importante hallar coincidencias y aspectos perdurables manifiestos en la DE para discutir sobre su ejercicio tanto ritual como espiritual, e identificar elementos que brindan claridad en la comprensión intercultural de su origen y práctica actual.

Para esta labor, el abordaje que ofrece el quehacer transdisciplinario es fundamental, pues a decir de Nicolescu (2006), trabaja a partir de tres pilares: el axioma ontológico, el axioma lógico y el axioma de la complejidad (Nicolescu 22-23). El primero reconoce la existencia de diferentes niveles de Realidad, así como de percepción, en epistemes de pueblos mesoamericanos y pueblos originarios actuales, que confluyen en la DE.

El segundo, procura la lógica del tercero incluido (o también denominado como tercero escondido), en el afán de crear una estructura abierta a otros niveles de Realidad. Por tanto, la voz directa de los sujetos 'visionarios' de la ceremonia es esencial para poner en relación la comprensión del ritual con formas antiguas, así como resignificaciones en torno a esas otras maneras de existencia; incluso, a lo oculto, lo sagrado, la experiencia religiosa, que refiere a la zona de no resistencia (Nicolescu 24, 25 y 28). Finalmente, se plantea la interacción de todos los niveles de Realidad, mediante la práctica de esta ceremonia que recrea en micro la interdependencia de todo con todos, es decir, su plano de complejidad.

Adicional a ello y con el propósito de acercarse al significado del significado (Nicolescu 24), el orden 2, 0 y 3 de la transdisciplina[6] de la propuesta de Judge (2005) serán esenciales para dar cuenta de interconexiones involucradas en la realidad de la DE, entre sujeto–objeto–tercero escondido, bajo la dinámica de la experiencia integradora, metáforas puente y metáfora como marco cognitivo. La experiencia integradora parte de años de

[6] De acuerdo con la recopilación que hace Ferreira (3 y 5), la Transdisciplinariedad-3 ofrece elementos para comprender un marco conceptual que, para este caso, operaba en la vida de pueblos originarios y que isomórficamente se articula con cosmovivencias actuales. Por su parte, la Transdisciplinariedad-2, que se asocia con la experiencia integradora, posibilita una base de conocimiento del mundo desde la experiencia; es decir, desde el interior del sujeto y su relación con las perspectivas culturales, como es el caso de las 'visiones' de pueblos originarios y las experiencias meditativas, así como espirituales que orienten a un tipo de trascendencia experiencial.

experiencia como base del conocimiento y se asocia a formas meditativas y espirituales para la trascendencia en los estados de conciencia. Por su parte, las metáforas puente consisten en el uso del lenguaje figurativo que articula respuestas actitudinales a un entorno complejo para una comunidad. Finalmente, la metáfora como marco cognitivo refiere a tener procesos conceptuales y experienciales articulados mediante ella; es decir, alude a la naturaleza del marco metafórico por el que se sostiene relación con el mundo, que es, holístico y transdisciplinario. (Judge, párr. 9-21)

Propuesto este escenario de acción, a lo largo del capítulo constantemente se recurre al relato de vida de uno de los creadores de la DE, así como a datos provenientes de la tradición oral y datos históricos documentales y de viva voz de líderes espirituales del norte, centro y sur de América. En este sentido, los antecedentes mesoamericanos serán importantes para explicar la articulación metafórica del Sol diurno-nocturno con sus atributos, así como sus condiciones relativas a lo femenino, fértil y húmedo; desde su asociación con las 'visiones' y ceremonias de las culturas del norte, como la Búsqueda de Visión o Danza del Sol; la relación mitológica en Sudamérica con la Mujer Estrella; el honor al linaje femenino, tanto antiguo como actual; y su extensión con el vínculo espiritual ritual propio de la DE.

1.1 El sol nocturno y sus metáforas con lo femenino en culturas mesoamericanas

La percepción entre culturas milenarias en torno de lo nocturno y la noche era diferente de la visión occidental moderna. Para el caso de las culturas mesoamericanas, la noche potenció un acercamiento con el estudio de los astros a través de su observación y, en esa medida, fue posible guiar una buena parte de la vida humana en su interacción con los procesos naturales

que suceden en la tierra. Desde este conocimiento se comprendió y aplicó la concepción de dualidad a través de una serie de principios complementarios como oscuridad-luminosidad, vida-muerte, frío-caliente, noche-día, entre otras cosas. Dualidades que, a su vez, permiten reconocer la idea de 'lo relacional' como 'el tercero'.

Dentro de este orden de ideas, se aprecia el interés común que las civilizaciones prehispánicas dispusieron a la contemplación de los cuerpos celestes, en especial del sol. A partir de él, se regían todas las actividades agrícolas, espirituales y cívicas propias de aquella época. Por ello, y en lo que se refiere al propósito de esta investigación, en los párrafos siguientes se presentan tres rasgos distintivos en torno al sol, con la intención de reconocer sus cualidades, para comprender su influencia en la vida cultural mesoamericana, así como en la DE, mediante el rastreo de elementos históricos, míticos y rituales. Tales condiciones se centran en destacar sus: a) atributos como entidad nocturna; b) cualidades de fertilidad, en relación con la humedad; y c) su relación con lo femenino.

1.1.1 Representaciones mesoamericanas en torno a lo nocturno

La percepción prehispánica[7] de lo nocturno y la noche dejó visibles rasgos sobre los sentidos de su espiritualidad, simbolismo y relación con la naturaleza–cosmos. La noche se apreció como sagrada para todas las culturas primigenias, por ello existió una proliferación mítica-ritual que dio cuenta de ese orden cósmico. (Tichy 2002) Hoy en día, tales concepciones

[7] Para efectos de esta investigación, se recupera un tipo de escritura para la lengua náhuatl, que no sigue los parámetros institucionalizados, sino la propuesta hecha por naua hablantes. Esta simplifica el uso de grafías, vuelve amable la lectura e identifica la raíz de las palabras. Tal proposición obedece al consenso generado en el seminario de Gramática del náhuatl moderno de la región Huasteca (1979), referido por Crispín Amador Ramírez en su libro *Tlajtolchiuali*, palabra en movimiento: el verbo (2002). Con el propósito de abonar a los principios de la descolonialidad, las grafías y palabras usadas en lengua *nauatl*, se referirán a tales determinaciones.

se hacen presentes en el quehacer espiritual de diversos grupos humanos; y para el caso de México, también es posible acercarse a ellas a través de varias fuentes históricas, como los códices Borgia (Díaz 1993), Borbónico (FAMSI 1993), Tonalamatl Aubin (FAMSI 1993), Telleriano Remensis (FAMSI 1993) y Vaticano A (Anders y Jansen 1993).

Según Adriana Araujo (2021), en tales escritos se hallan conocimientos sustanciales en torno a la observación de los astros, que fueron documentados sistemáticamente bajo un estudio astronómico denominado *Tonalamatl*[8] o 'libro de los días'. (Araujo 40) A través de él y del *Kaupouali* (la cuenta del tiempo), se sabe de la existencia de ciclos en cuerpos celestes, su implicación en sucesos terrestres y la creación de unidades de medida del tiempo para culturas mesoamericanas (ver Imagen 4). Enseñanzas que aún gozan de vigencia al interior de varias comunidades en el país.

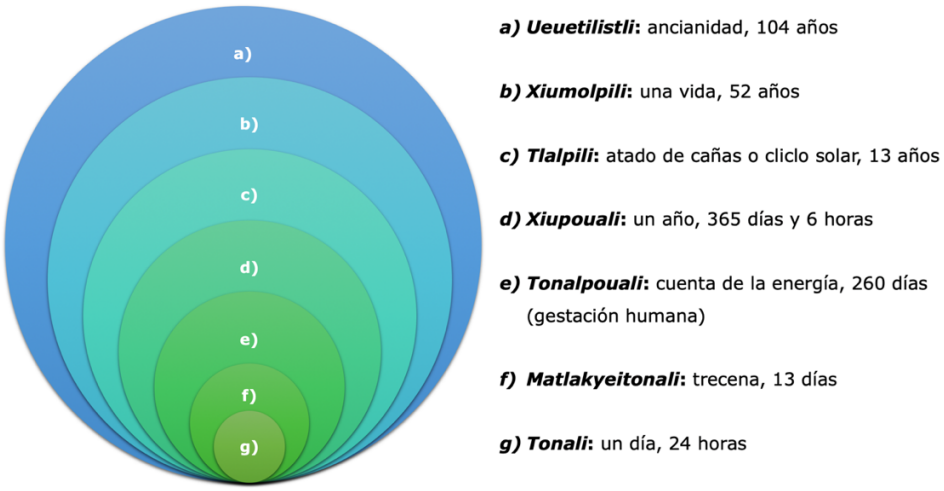


Imagen 4. Unidades del tiempo mesoamericano.
Fuente: Elaboración propia con base en Séjourné (1981) y Meza (1999).

[8] La palabra naua *Tonalamatl* alude a *tona* (energía de vida) como parte de *tonatiu* (sol) por el ciclo del sol, así como a *tonali* (energía del día); mientras que la segunda partícula (*amatl*) refiere a libro o papel. A partir de los primeros elementos se expresa su asociación con el cielo diurno, el calor, la luminosidad y los signos del día que portaría el neonato de acuerdo con su fecha de nacimiento.

En la imagen anterior, se muestran diferentes unidades de medida en torno al tiempo. La primera de ellas, el *ueuetilistli* (104 años) compuesto por la repetición dual de un *xiumolpili* (52 años), que a su vez se conforma de 4 *tlalpili*, en el que cada uno se constituye de 13 años; es decir, un *tlalpili* indica un 'atado' de 13 cañas (o 13 años), equivalente a un recorrido del sol en la órbita que traza en el espacio. En su aplicación a la vida humana, esta medida celeste indicó, en promedio, el número de años (52) de vida en una persona. Con ello se advertía, metafóricamente, el paso por las 4 etapas de todo cuanto existe en la tierra, tal como sucede con una semilla (o un humano), donde esta, al ser sembrada, se espera su crecimiento, reproducción, maduración y muerte.

Otra unidad de medida del tiempo dentro del *Tonalamatl* fue el año o *Xiupouali*. Este se constituye por 365 días más un cuarto, es decir, 6 horas que, sumadas cada 4 años, impedían la existencia de años bisiestos, como sucede en el calendario gregoriano. Por esta razón, los días comenzaban en horarios diferentes de acuerdo al signo del año correspondiente: 6.15 horas en años *tochtli* (conejo); 12.15 horas en *akatl* (carrizo); 18.15 horas en *tekpatl* (pedernal) y 00.15 horas en *kali* (casa).

Para el caso del *tonalpouali*, su cuenta de 260 días alude a la gestación humana (270 a 273 días) y resulta de multiplicar: 13 x 20 + 13 = 273. Esto es, una *matlakyeitonali* (trecena, o conjunto de 13 días) por un *sempoualtonali* (veintena o 20 días) y la suma de 13 días. Esta multiplicación indica la existencia de 20 trecenas, que corresponden a cada uno de los 20 días que conforman una veintena[9]. Al mismo tiempo, cada *tonali* (o día) se

[9] Una veintena se aproxima en la actualidad a la idea temporal de mes, sin embargo, en su cuenta, literalmente implica 20 días: *sipaktli*-caimán*, ejekatl*-viento*, kali*-casa*, kuetspalin*-lagartija*, koatl*-serpiente*, mikistli*-muerte*, masatl*-venado*, tochtli*-conejo*, atl*-agua*, itskuintli*-perro*, osomatli*-mono*, malinali*-hierba retorcida*, akatl*-carrizo*,*

constituye de unidades temporales más pequeñas: *pilkentsikauitl*, que equivalen aproximadamente a 15 minutos.

Como es posible comprender, a través de estas sistematizaciones del tiempo, las culturas mesoamericanas (*Toltekaj, Mayaj, Mexikaj* y otras) establecieron las bases para el estudio del cosmos y la vida en la tierra, así como la práctica de sus espirituales. Por medio de diversos adiestramientos (o disciplinas) conocidos con el nombre de *Ometeotl, Ketsalkoatl* y *Teskatlipoka*, se establecieron vínculos distinguibles en varios niveles: entre los cursos celestes de venus (*sitlalpol*, *totonamitl o Tlauiskalpantekutli),* la luna (*metstli*) y las pléyades (*itspapalotl*); de estos con la tierra (*tlaltikpak*); y de todo ello con el quehacer humano. (De la Peña 137)

A partir de lo anterior, se comprende cómo es que para este tipo de cosmovisiones, no existía la distinción que hoy se hace entre los ámbitos astronómico y astrológico, pues ambos tejían relaciones complementarias que iban de lo celeste, a lo terrestre, en su implicación con el destino-comportamiento humano. Estos alcances se condensaron en la acción de diferentes símbolos (como el *sipaktli*[10]) en tanto que expresaban la unión de elementos contrarios o afines para crear la vida en la tierra. (Báez 237) A partir de tales metáforas, era posible comprender y predecir lo relativo a condiciones climáticas (como sequías e inundaciones), determinar momentos específicos para la celebración de eventos cívicos significativos[11] (como la ceremonia de Fuego Nuevo), incluso, vaticinar el porvenir.

---

oselotl-jaguar*, kuautli*-águila*, koskakuautli*-zopilote*, olin*-movimiento*, tekpatl*-pedernal*, kiauitl*-lluvia *y xochitl*-flor.

[10] *Sipaktli* es el primero de los signos de los días. Con él comienza el tiempo, la vida, pues de la apertura de sus fauces, sale el primer soplo que da existencia a todo lo que habita la tierra. De su mandíbula superior proviene aquello de naturaleza caliente, seca y luminosa, mientras que, de la inferior, se deriva lo frío, húmedo y oscuro.

[11] De acuerdo con Broda (citada en Tichy 361), el paso de las pléyades por el cenit indicó el momento preciso para la celebración del Fuego Nuevo cada 52 años, así como el inicio de las lluvias.

Como parte de estos conocimientos, las narraciones mitológicas fueron herramientas importantes para configurar y difundir la cosmología mesoamericana. Al respecto, se cuenta con un amplio abanico de sagas alrededor del sol que proponen ciertas estructuraciones del mundo. Una de ellas alude a la conformación de la tierra a partir de cuatro orientaciones cardinales, más un espacio superior, otro inferior y uno donde se encuentra el sujeto. (Tichy 334; González y otros 96) Lo anterior deja visible, no solo la estratificación física de un territorio, sino también la ubicación de elementos como entidades, años, días, colores, plantas, sustancias, animales, etc., con propósitos rituales (ver Imagen 5).

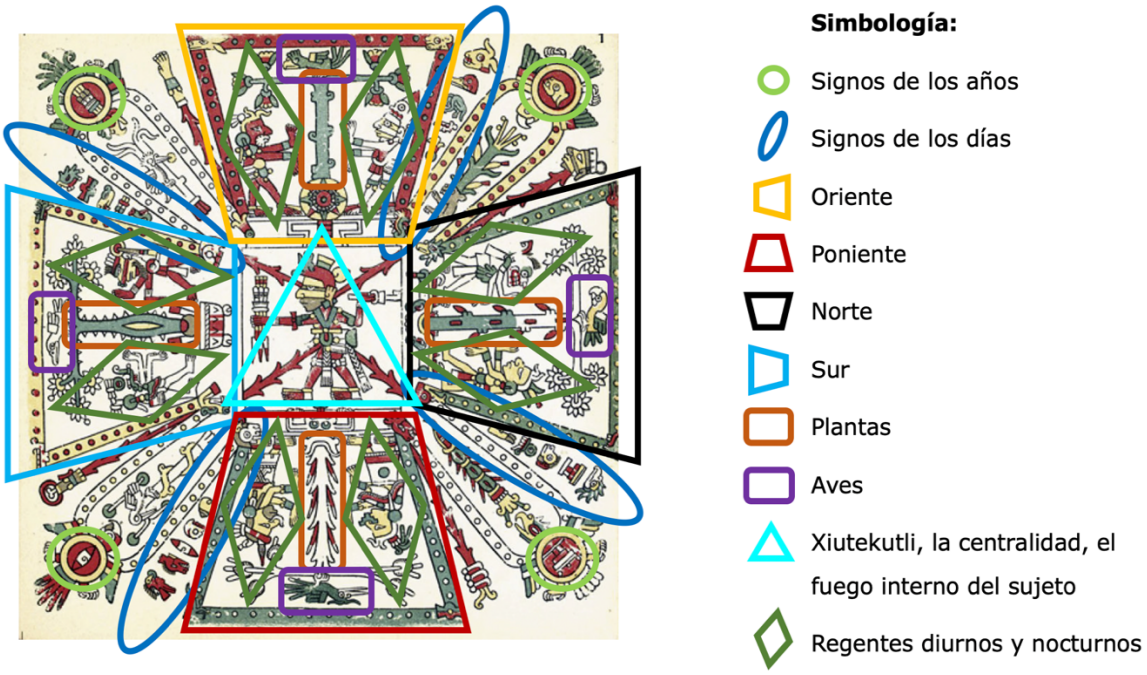


Imagen 5. Dimensiones del mundo mesoamericano.
Fuente: Elaboración propia con base en el Códice Fejérváry-Mayer (lámina 3) y F. Tichy (340).

Esta lámina y otras fuentes similares muestran elementos simbólicos que refuerzan la asociación mítica-ritual con el sol y su principal contenedor en

la tierra: el fuego. En este sentido y para los propósitos de esta investigación, de los mitos *mexika* más importantes se destacan tres:

1. La leyenda de los soles.
2. La creación del sol y de la luna.
3. El nacimiento de *Uitsilopochtli.*

El primer mito refiere a 'Los Soles' o eras que han dado origen a múltiples tipos de vida en la tierra: el primer sol fue conocido como Cuatro Jaguar y en él existieron grandes bestias; el siguiente se llamó Cuatro Viento, por el predominio de fuertes ventarrones. El tercero se denominó Cuatro Lluvia, dadas las constantes erupciones volcánicas; el cuarto, tuvo por nombre Cuatro Agua y se caracterizó por inundaciones. Finalmente, el quinto se conoce como Sol de Movimiento, pues indica la presencia continua de temblores. (Araujo 25-28)

Por su parte, el mito de la 'Creación del Sol y de la Luna' narra la existencia de dos personajes: *Nanauatsin*, el buboso, y *Tekusistekatl,* espejo de conchas marinas, quienes pretenden ofrendar su vida para que nazca el sol y con ello se genere la vida en la tierra. El primero, sin dudar, con valentía, se avienta a la hoguera y en reconocimiento, es purificado y curado de su enfermedad; sin embargo, el segundo, avergonzado por haber dudado en su ofrecimiento, se aísla en la luna. (Araujo 34)

A partir del tercer mito se recrea diariamente el 'nacimiento del sol', *Uitsilopochtli*, que es parido por *Koatlikue*, la tierra, para derrotar a su hermana *Koyolxauki*, la luna, y sus hermanos, los *Tsensouitsnaua* o los cuatrocientos surianos o estrellas. Otros relatos orales de la Continua Tradición Tezkatlipoka (CTT) indican que hace un poco más de 17,760 años, un cometa (*Xiukoatl*) pasó cerca de la tierra (*Koatlikue*) y con su campo

electromagnético hizo que el planeta saliera de su órbita y se mantuviera detenida durante 5 días; sin embargo, y gracias a la gravedad del sol (*Uitsilopochtli*), se impidió que la tierra abandonara el sistema solar.

Con lo aquí expuesto, se muestran elementos cosmológicos para conocer lo sucedido, así como para entender, a partir de una significación semiótica, la estructuración de cargos cívicos y políticos (como los *Teomama Uitsilopochtli,* quienes guiaron la migración de *Astlan*), su analogía con otras entidades como *Ipalnemouani* (la sustancia por la que es posible la vida) y la comprensión de periodos naturales en la tierra, como el día, noche, estaciones, etc. De esta manera, se revela cómo es que tales propuestas míticas extienden sus alcances a varias prácticas rituales en la actualidad, como sucede en la DE a partir de la presencia de:

1. Entidades energéticas mesoamericanas (como *Youaltekutli* y *Siuateteo,* por mencionar algunas) y sus atributos.
2. Elementos míticos como fuego, ofrenda y relación muerte-vida.
3. Prácticas rituales (danzas nocturnas) con presencia femenina.
4. Cualidades femeninas que aluden a condiciones de fertilidad, como la oscuridad y humedad; y a la ayuda en el tránsito por la muerte.
5. Valores humanos como la honestidad, integridad, solidaridad, respeto y valentía.

Algunos de estos atributos (visibles en distintos códices) refieren a cinco cualidades sustanciales en torno al sol: a) signos, como ojos, discos de oro y espejos; b) volátiles, tales como aves y mariposas; c) colores en pintura corporal, facial y/o vestimenta; d) asociación con otras entidades que requieren su energía para reproducir vida; y e) propiedades del sol de noche, mediante las cualidades de *Youaltekutli* y *Siuateteo* (ver Tabla 1).

Mediante estos atributos es posible comprender la presencia de ciertos signos y símbolos rituales presentes en elementos, altares y procesos de la DE. Es así que, desde la época prehispánica se trasladan al día de hoy dimensiones simbólicas en torno a: puntos cardinales; su relación con estados humanos como el alumbramiento o la muerte; colores como el rojo, amarillo, azul, tonos oscuros, verdes, brillosos y blancos, que aluden a la concepción noche/día; la función ritual de las aves en el ascenso diario del sol; y ciertos elementos en torno a él, como el calor, lo diurno, lo femenino, lo terrestre, así como la renovación recíproca entre día-noche. Algunos de estos aspectos se muestran en la siguiente tabla (ver Tabla 1).

En lo que se refiere al vínculo con otras entidades energéticas, se encuentran analogías con concepciones[12] diversas, entre ellas: celestes, terrestres, abstractas, agrícolas y femeninas. De ahí que su simbolismo se traslade a dimensiones en torno a lo luminoso, la abundancia-sustento, así como a los ciclos biológicos del humano y la feminidad (fertilidad-humedad, cuidado del hogar y transformación de alimentos). Adicional a esto, su asociación con entidades como *Youaltekutli*[13]*, Xochipili, Youalnepantla, Siuateteo* y *Tsitsinime*, señala su conexión con las tinieblas, la energía luminosa necesaria para transitar en ellas, la labor femenina en el recorrido por la muerte, así como las danzas rituales nocturnas que evocan tales aspectos. (Tichy 2002, Araujo 2021, Códice Borgia y Códices del grupo Borgia)

[12] Para el caso de las celestes: como *Nanauatl, Tekusistekatl, Ketzalkoatl, Tonakatekutli, Sitlalantonali* y *Xolotl*; terrestres: mediante *Piltsintekutli, Tlaltonatiu* y *Tlachitonatiu*; abstractas: a través de *Makuiltonaleke, Ixtlilton, Ueuekoyotl*, y *Xiutekutli*; agrícolas: como Xipe *Totek, Chikomexochitl, Chikomekoatl, Tlalok y Senteotl*; así como femeninas: tal es el caso de *Chalchitikue, Xochiketsal, Mayauel, Tlasolteotl* y *Chantiko*.

[13] *Youaltekutli* es una palabra naua que se compone de *youa*, hacerse de noche, así como de *senyouali*, toda la noche; y de *tekutli* que se interpreta como Señor, o ser que merece respeto. Su interpretación alude a la transformación del sol que ilumina la noche; por ello, cuando baja al poniente, se considera que brinda luz al *Miktlan* y provee de vida a los muertos. Antiguamente, también se conocía como *mamaluastli* o bastones para sacar fuego, denominación que aludía al Cinturón de Orión, dada su semejanza con tal herramienta.

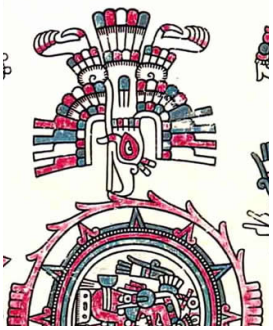
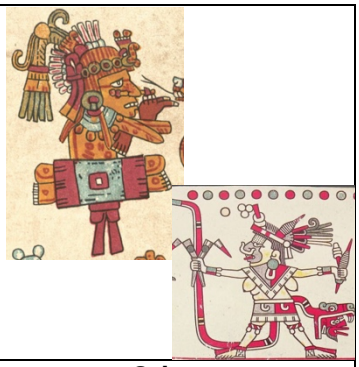
IMAGEN			
DENOMINACIÓN	***Tonatiu*** Sol	***Kuautli*** Águila	**Colores** Rojo, oscuros y claros
ATRIBUTOS	**Signos**: ojos, discos de oro y espejos	**Volátiles**: aves y mariposas	**Pintura:** corporal, facial y/o vestimenta
IMAGEN			
DENOMINACIÓN	***Tonakatekutli*** El señor de la energía	***Youaltonatiu*** (sol nocturno o *Youaltekutli*), ***Teskatlipoka y Siuateteo*** (lo sagrado de lo femenino)	
ATRIBUTOS	Asociación con otras entidades	**Youaltonatiu y *Siuateteo***: propiedades del sol de noche	

Tabla 1. Atributos mesoamericanos en torno al sol.
Fuente: elaboración propia con base en Códice Borgia (Díaz 1993), Códice Laud (Anders y Jansen 1994) y Códice Vaticano B. (Anders y Jansen 1993).

Por otro lado, las cualidades femeninas particulares de tales mitos, refieren a propiedades de fertilidad derivadas de la interacción con la oscuridad y humedad. Se sabe que, en su recorrido nocturno, el inframundo atenúa el poder de *Tonatiu*, pues él entra en contacto con la tierra húmeda y el 'agua grande' subterránea de cerros, cuevas y mares. Por ello, cada mañana el

sol aparece húmedo y fresco, evitando que todo se queme y el ser humano muera. (Galinier en Araujo 119) Como parte de tal recorrido, el sol, en su advocación de *Youaltekutli,* lleva consigo un 'bulto'[14], en el que resguarda provisiones como hierbas, animales, sangre, agua, música, instrumentos, entre otras cosas, y al renacer, las brinda a la humanidad para dar vida y curar enfermedades. (Araujo 121-126 y Códice Borgia, láminas 35-38)

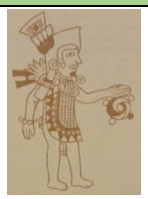
Tanto la recreación de este viaje mítico, como la proeza y dadivosidad del sol, adquieren escenarios de práctica ritual en distintas celebraciones realizadas en diferentes *sempoualtonali* (veintenas o meses) del calendario mesoamericano[15]. Entre los principales propósitos de tales festejos, se resaltan tres aspectos: peticiones sociales, continuación o cambio de alguna condición, o bien, el agradecimiento de alguna circunstancia. Su realización dependía de una serie de propiedades que requerían la plena atención de participantes y dirigentes, además de selección de fechas que fueran coincidentes con el propósito de la ceremonia.

Por ello, los sujetos buscaban generar condiciones óptimas, tanto físicas, como mentales, artísticas y espirituales, a través de disciplinas, ayunos, estados de vigilia, así como de la preparación meticulosa de ofrendas y la elección concreta de lugares, como templos, palacios, patios y mercados. (Mikulska y Díaz 2015 y Danilović 2016) Del mismo modo, para determinados eventos se ponderó la participación de niños, jóvenes, mujeres, hombres, comerciantes, guerreros, autoridades, nobles, o

[14] Los bultos o *tlakimiloli*, son grandes bolsas rituales que, en esencia, contienen 'vida' para ser repartida en ceremonias y otras celebraciones específicas; también están relacionados con el saco que envolvía el cuerpo del difunto. En la actualidad, aún se conservan algunos bultos para proteger reliquias o elementos sagrados entre un grupo de personas, quienes los resguardan en altares familiares.

[15] También se registraron otras ceremonias de corte mortuorio en documentaciones hechas por Cristóbal Colón, Amerigo Vespucci, Álvaro Núñez Cabeza de Vaca y Bernal Díaz del Castillo. Estas se categorizan bajo dos preceptos: desde el regocijo (honra y recuerdo a difuntos) y para despedir a enfermos terminales. (Danilović 62)

población en general. Asimismo, se sabía del uso específico de algunos instrumentos para cada celebración. En este sentido, la siguiente tabla muestra los elementos rituales que son coincidentes entre las celebraciones nocturnas de ciertas veintenas (ver Tabla 2).

<table>
<tr><th colspan="5">VEINTENAS</th></tr>
<tr>
<td>
Tlakaxipeualistli
‘El cambio de las personas’.
Del 1 al 20 de abril.</td>
<td>
Etsakualistli
‘Cuando se comen cosas secas’.
Del 20 de junio al 9 de julio.</td>
<td>
Tekuiluitontli
‘Celebración a los principales’.
Del 10 al 29 de julio.</td>
<td colspan="2">
Uei Tekuiluitl
‘La gran fiesta los señores’.
Del 30 de julio al 18 de agosto.</td>
</tr>
<tr>
<td>
Xokotl Uetsi
‘Cuando caen los frutos’.
Del 8 al 27 de septiembre.</td>
<td>
Ochpanistli
‘El barrimiento de caminos’.
Del 28 de septiembre al 7 de octubre.</td>
<td>
Teotlejko
‘La llegada del sustento’.
Del 18 de octubre al 6 de noviembre.</td>
<td colspan="2">
Tepeiljuitl
‘La fiesta de los cerros’.
Del 7 al 26 de noviembre.</td>
</tr>
<tr>
<td>
Kecholi
‘La fiesta de las aves’.
Del 27 de noviembre al 16 de diciembre.</td>
<td>
Panketsalistli
‘El evantamiento de estandartes’.
Del 17 de diciembre al 5 de enero.</td>
<td>
Atemostli
‘El descenso de las aguas’.
Del 6 al 25 de enero.</td>
<td>
Tititl
‘Encogimiento por el frío’.
Del 26 de enero al 14 de febrero.</td>
<td>
Iskali
‘Las casas blancas’.
Del 15 de febrero al 6 de marzo.</td>
</tr>
<tr><th>COINCIDENCIAS</th><th colspan="4">DISTINCIONES</th></tr>
<tr>
<td>• Ceremonia: danzas rituales

• Duración: desde el anochecer, a la medianoche, al amanecer o hasta el mediodía</td>
<td colspan="4">• Participan: niños, jóvenes, vecinos, guerreros, auianime (espectro de mujeres muertas durante el parto), músicos del telpochkali, líderes de danza, mujeres y danzantes que en ocasiones representaban entidades

• Duración: dos días

• Movimientos: manos/brazos entrelazados o levantados; procesiones; bailes en silencio (nematlaxo)</td>
</tr>
</table>

• Movimientos: serpenteantes (*coanecuioa*) y uso de manos	• Instrumentos y música: concha de tortuga, *teponastli,* trompetas, flautas y *omichikauastli; cantos*
• Instrumentos: *ayakaxtli* (sonaja), *atekokoli* (caracol) y *ueuetl* (tambor vertical)	• Elementos: flores, plumas, papeles de colores, pintura facial, ofrendas al fuego • Lugar: de casa en casa, alrededor de árboles
• Elementos: sahumerios	• Dedicadas a: *Uitsilopochtli, Xipe Totek, Tlalok*, *Atlatonan, Chikomekoatl, Tosi o Teteoinan, Ilamatekutli* y *Xiutekutli*

Tabla 2. Veintenas y características de las ceremonias en honor al sol.
Fuente: Elaboración propia con base en Araujo (2021), Mikulska y Díaz (2015), Sahagún (2000), De la Peña (39), Danilović (2016), López (1963) y Ce Akatl (2010).

Con la información de esta tabla, es posible notar el interés por las artes, cantos y bailes[16] para representar gran parte del conocimiento dispuesto en los mitos en torno al sol. A través de cada una de las entidades energéticas arriba mencionadas, así como de los atributos propios de *Youaltekutli*, la música y movimientos corporales, fue posible generar cierta correspondencia con los rituales nocturnos. (Araujo 265) Bajo esta idea, el sol, fue y es, el motivo fundamental para la creación, actualización y resistencia de danzas ceremoniales, como es el caso de la DE.

Por estas y otras razones, la danza[17] era altamente estimada dentro del quehacer nocturno y su enseñanza era finamente cuidada en los *kuikakali,*

[16] En fuentes históricas se señalan distinciones entre danza, areito, baile o mitote. Mientras que el 'baile' era vinculado con estratos sociales inferiores; la 'danza' era hecha por la nobleza; el 'areito' designaba una danza o baile con canto propio de los nativos antillanos; y el 'mitote', aludía al verbo *itotia* que significa bailar o danzar. El vocablo naua (*mo ijtotia*) se interpreta como 'decir' o 'respirar', por lo que etimológicamente, se relaciona con la acción del canto que precede a la danza. Para otras lenguas originarias de México, danzar se traduce como cantar con los pies. (Danilovic 96-120 y 152)

[17] La danza, también conocida como *maseualistli* o *maceualon* (penitencia) era el medio de comunicación con el mundo divino. Por tanto, se practicaba con motivo de: fiestas durante veintenas; rituales en templos o en escuelas (*kalmekak, telpochkali y mixkoakali*); actividades solemnes (matrimonio, ritos de gobernantes), rituales de

pues a través de cantos y movimientos corporales se propiciaba comunicación con variedad de seres, objetos y cualidades de la noche (Araujo 149); condición que dejaba ver la riqueza de sus movimientos o representaciones (ver Imagen 6). Por tanto, la danza no solo es un lenguaje de preservación del saber colectivo, sino también una de las expresiones privilegiadas de arte y de contacto con lo sagrado. (De la Peña 39)

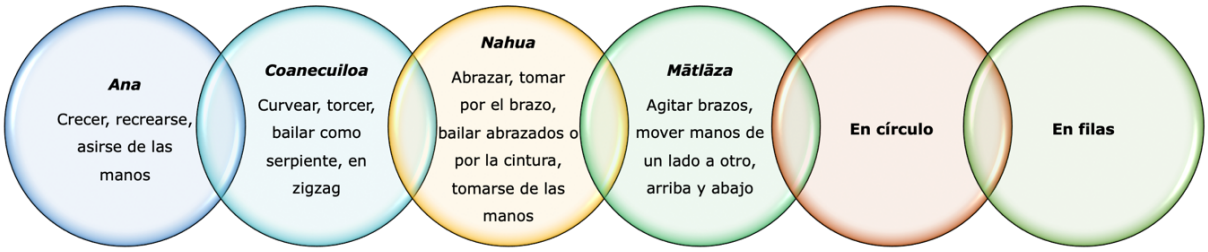


Imagen 6. Tipos de danza y movimientos corporales más recurrentes en épocas mesoamericanas.
Fuente: Elaboración propia con base en Danilović (2016) y De la Peña (2002).

En la imagen anterior se presenta una tipología sintética respecto de los movimientos de la danza. Con esto, se distinguen algunos desplazamientos que hoy en día son realizados en la DE, como los descritos por De la Peña, (2002) quien asegura que, antiguamente, los recorridos serpentinos, en círculo y en fila, se revestían de carácter sagrado, dada su relación con el tiempo divino y el sentido de protección. Tanto antes, como ahora, estas marchas se acompañan de diversos ademanes (vaivén de brazos, cabeza, giros, brincos, pasos hacia atrás, etc.), bullicio o silencio, así como la intención de mimetizarse con animales, provocar experiencias, o evocar, a través de símbolos (como flores), procesos de fecundidad y de sacrificio.

petición, agradecimiento o regocijo (*netotilistli*); conmemoración de aventuras míticas; en despedidas mortuorias; en contextos bélicos (combate y guerra); como parte del comercio; y en escenarios de cacería ritual.

A partir de lo dicho, se comprende cómo la danza es resultado de una serie de convenciones establecidas dentro de un tiempo-espacio específico, con reglas precisas para participar. De ahí que, en su escenario pasado y presente, se busque la recreación de procesos duales de vida-muerte, masculino-femenino. (Danilović 154 y Araujo 110) Al respecto, el códice Borgia (Díaz 1993) en su lámina 39 (ver Imagen 7) muestra una danza echa por mujeres (como *Ixkuinan, Tlasolteotl* y *Siuateteo*) alrededor de un disco rojo, y por hombres representados en el centro por *Ketsalkoatl* (músicos-danzantes) quien en las manos porta un tambor y una flor o flauta.



Imagen 7. Representación mixteca de danza femenina, o con cualidades femeninas.
Fuente: Códice Borgia (Díaz, lámina 39).

Respecto a lo anterior y en relación con la idea de 'dualidad', la danza nocturna, se asocia con una tercera condición y es el cambio, la transformación; incluso, con la representación ritual de la oscuridad propia de las cuevas, barrancas y manantiales. Pero además, también recrea lo que sucede en el cielo, de ahí su advocación, como *Topanmiktlan* (Mikulska 2015), lo que está encima o arriba de nosotros, y *Mikailjuitl* (CTT 2022), en representación de la profundidad, así como la negrura del cielo nocturno.

Es por ello que, en un ejercicio de semejanza, los asistentes a una ceremonia nocturna como la DE, al igual que el sol, buscan afrontar la noche, sumergirse en la oscuridad, refrescarse/transmutar en las propiedades del agua, abrir el bulto que resguarda la vida y, con ello, acceder a lo sobrenatural, transformarse y renacer en el amanecer. Como parte de este tránsito, se ha expresado el particular trabajo ritual que ejercen las mujeres, dada su conexión con la vida, por tanto, con el misterio, así como con el acompañamiento por el *Miktlan*. Por esto, a continuación se proponen elementos con los que se vincula su labor ritual en ceremonias mesoamericanas y actuales.

1.1.2 Una aproximación a la idea de 'lo femenino' en Mesoamérica

En párrafos anteriores se ha expuesto cómo es que a partir de las condiciones rituales que lo nocturno ofreció en tiempos prehispánicos, la vivencia en torno a lo extraño, lo diferente, fue una constante. Es así que experimentar la noche mediante sus rituales, implica someterse a ella, padecerla, incluso, como un tipo de aproximación a la muerte, a lo sagrado, donde los no humanos (los descarnados) pueden proveer de herramientas y enseñanza a quienes han de cruzar tal sendero. (Danilović 331) Bajo este panorama, aun entre aquellas dimensiones que parecen contradictorias, se percibe claramente cómo es que todo presenta relación con todos, inclusive la condición compleja de lo 'vivo' y lo 'no vivo'.

En este vaivén de alteridades, se reconoce que parte de la esencia y ser del sol, se debe a su relación-extensión con la sustancia femenina como ser 'otro' que provoca extrañeza, pero también proximidad con el misterio de la vida y de la muerte. Respecto a esta propuesta, sobresalen dos apreciaciones que tratarán de clarificarse en las hojas siguientes:

1. La potencia de vida y fertilidad-humedad (sol-mujer).
2. El cuidado que la mujer ofrece al sol, en su tránsito por un espacio liminar y de muerte (la noche).

De acuerdo con esto, y en cuanto a la primera apreciación que expone la relación entre sol-mujer-humedad para gestar y procurar la vida, se vincula su representación con *Xilonen, Tosi o Teteoinan, Siuakoatl, Chantiko, Ilamatecutli, Tlasolteotl, Tonakasiuatl* o *Youaltisitl.* Todas ellas son entendidas como sustancias donadoras de vida, riquezas, abundancia, destrucción, renovación de lo muerto y con poder de curación. (Araujo 192-197 y Báez 238-239) Se concibe que tales atributos podían trasladarse a cualidades femeninas, en razón de que la Madre Tierra[18] se asocia con la matriz, el poder fecundante, la germinación, pero también con lo que devora y transmuta por medio de la muerte.

Al respecto, vale la pena destacar que, la mayoría de las fuentes históricas oficiales aluden a la existencia, en las grandes ciudades como Tenochtitlan, de una compleja organización socioeconómica y ceremonial 'institucionalizada' y jerarquizada entre manos masculinas. Sin embargo, es de suponerse que, como todo sistema, al margen del núcleo cultural, también existieron periferias, fronteras, umbrales, donde el 'dogmatismo' y la vigilancia no pudieron acceder. Gracias a esto, fue posible crear o re-actualizar varios rituales en manos y voz del propio pueblo, como aquellos realizados de acuerdo con los tiempos agrícolas, en milpas familiares o los ritos de nacimiento, en manos de las mujeres más ancianas del vecindario. (Rodríguez-Shadow y Monzón 13)

[18] Denominación compartida entre muchas epistemologías de pueblos originarios, como es el caso del *quechua* que refiere al término *Pachamama* o *Mama Quilla*, así como el *nauatl*, que lo hace a través de *Tonantsin Tlali*.

Por esto, y a pesar de que en numerosas fuentes se insista en la exclusión del papel femenino en ceremonias o rituales religiosos, valdría la pena preguntarse qué sucedía entre las mujeres de las periferias. Es decir, qué papel desempeñaban en espacios cotidianos, familiares y comunitarios, así como qué tipo de actividades espirituales tenían a su cargo. Pues, tal parece que se ha visto con un dejo de menosprecio tanto sus quehaceres, como la responsabilidad de ser depositaria de la honra del linaje y de velar por el trabajo en casa. (Rodríguez-Shadow 2000 79-83 y 140, Rodríguez-Shadow y López 2010 116) Lo cual no era, ni es, para nada, un tema u ocupación de menor importancia.

María Rodríguez-Shadow (1998 y 2000) establece que en épocas prehispánicas las mujeres vivían bajo una estructura clasista que diferenciaba a los *pipiltin* (nobles), de los *maseualtin* (pueblo común) y que, por esto, sistemáticamente fueron relegadas de varias actividades. Entre ellas se destaca la religión y la guerra,[19] así como la educación. Pues si bien a esta accedían mayormente las mujeres nobles para especializar el oficio y apoyar tangencialmente el trabajo de los templos, las mujeres del pueblo no contaban con tal posibilidad, pues ellas recibían instrucción desde la oralidad de sus madres o abuelas, y no así de un tipo de educación 'institucionalizada'.

[19] Rodríguez-Shadow (2000) contradice su propio argumento, pues señala que aunque las mujeres nunca fueron iniciadas en el 'arte' de la guerra y no recibieron una educación para la beligerancia, en más de una ocasión debieron participar como combatientes, así como en actividades de índole económica, lo cual les permitió ocupar un papel preponderante en esa sociedad. (Ibarra, Robles y López en Rodríguez-Shadow y López 121) Sobre este tema en profundidad véase el trabajo de Cecilia Klein (1990).
Otras versiones contrarrestan la supuesta sumisión e ignorancia política-cultural-artística de las mujeres, tal como sucede con fuentes documentales y de tradición oral en relación con las *Itspapalotl*, mujeres guerreras que defendían su territorio; o el caso de *Ilamatekutli,* quien tomó el cargo de Tenochtitlan mientras su cónyuge *Akamapichtli* tuvo la edad, madurez y conocimiento suficiente para hacerse cargo; incluso, la vida de *Tominyao*, gobernante del gran territorio huasteco que comprendía Pánuco y Tampico. (Monzón y Rodríguez-Shadow 2009 2) O el caso de su nieta, *Tekuixpo Ixkaxochitl* (Isabel Moctezuma) quien ostentó el poder suficiente para decretar la libertad de cientos de grupos originarios desde Tenochtitlan, hasta Compostela, en el actual estado de Nayarit.

En este orden de ideas, es comprensible cómo el poder de lo femenino radicó tanto en la familia, como en el trabajo doméstico. Esto se debe a que el seno familiar ha sido el lugar por excelencia de "… aculturación y del aprendizaje, de los comportamientos sociales, de los valores morales e ideológicos…" (Rodríguez-Shadow 2000 145) Donde lo aprendido genera ideas, sentimientos, símbolos y normas que contribuyen a preservar el orden social. Por su parte, a través del trabajo doméstico, se ha buscado reproducir bienes y valores de uso, con el fin de mantener la fuerza de trabajo. (Rodríguez-Shadow 2000 106-120) Por tanto, el poder de la mujer ha sido fundamental, no solo en y para la producción de elementos materiales, sino aún más, para la procuración inmaterial del tejido social y espiritual, sin los que la vida humana simplemente no sería posible.

En cuanto a la segunda apreciación que señala el cuidado que la mujer provee al sol en su tránsito por un espacio liminar y de muerte (la noche), se sabe que, tanto para hombres muertos en batalla, como para mujeres perecidas en el parto, la dimensión a donde se dirigía el *teyolia,* o 'alma' de los difuntos, era el *Tonatiu Iljuikatl* (cielo del sol). Esto se debe a la sustancia sutil femenina que, además, posee la fuerza para guiar el tránsito del astro en el anochecer; así como la tenacidad de la energía masculina en la compañía diurna.

En este sentido, fue tan significativa la labor de la mujer en tal asistencia, que se le asignaron diferentes denominaciones. Algunas de ellas son: *mosiuaketske*, mujer valiente; *siuapipiltin*, mujeres preciosas; *tsitsinime,* fantasma nocturno; *Ixkuinan, Ilamatekutli y Tlasolteotl*, por sus cualidades de fertilidad, creación, descomposición y transformación. Así como *Teteo Inan* y *Ayopechtli,* dada la asociación con la madre que cuida del neonato. (Rodríguez-Shadow y Shadow 1995, Rodríguez-Shadow 2000 y Araujo

2021) A partir de esto, se vislumbra cómo la figura de lo femenino cobra sentido y es sustancial para la crianza, la recomposición del tejido social, así como, la proximidad con lo sagrado y su quehacer hacia lo divino.

Tal como se ha expuesto en las páginas anteriores, el pensamiento mítico ha sido un elemento poderoso para la constitución cultural de los asentamientos mesoamericanos. Alrededor de los mitos se han dispuesto articulaciones entre el cosmos y el ser humano, entre el cuerpo humano y el cuerpo del universo. Por ello, desde épocas prehispánicas, el sentir–pensar de varios pueblos originarios, no es, ni ha sido, apreciado de manera aislada, disociada, ni contraria. Numerosas representaciones y visiones del mundo antiguo continúan aún vigentes y dan testimonio de tales relaciones. Por ello, a continuación se enuncian algunos casos que resultan coincidentes con los datos mesoamericanos expuestos, así como con la función ritual femenina que tiene lugar en el escenario de la DE. (Báez 241)

1.2 Ritualidades en honor al sol entre pueblos originarios

Al igual que lo nocturno, la idea sobre lo femenino ha sido un elemento detonante y fundador de cientos de civilizaciones. Por ello, y como se ha advertido en apartados previos, es evidente que el papel de la mujer no ha sido menor, pues en ella recaían los procesos de socialización más importantes de una población, así como el cuidado del ser, mediante la preparación de alimentos, el cuidado del cuerpo físico y otros consejos en torno al comportamiento cultural. Desde una explícita complementariedad, las mujeres son mucho más que un mero ‘recurso valioso’ y ‘un agente pasivo en la transmisión de conocimientos’. Derivado de esto, a continuación se presenta una recopilación del quehacer ritual que la mujer realiza entre

distintos grupos originarios del continente americano, así como los méritos que la hacen sujeto de honra en la DE.

1.2.1 Una mirada a la labor ritual femenina en la actualidad

Mediante los esbozos hasta ahora marcados, es posible notar cómo es que los humanos (y en este caso es de interés las mujeres) son sujetos portadores de emociones, sentimientos, valores y catalizadores de construcciones culturales específicas. En gran medida, tales apreciaciones se concretan a través y en el ámbito de la religión, gracias a la gama de prácticas rituales, así como del nivel de conocimiento en torno a ellas. (Mahecha 12) Es importante recordar cómo es que tales prácticas se estructuran a partir de cualidades propias de las entidades mesoamericanas vinculadas con la Madre Tierra y con sus condiciones referidas a lo telúrico, agrario, fecundo y la salud.

Por su puesto, las culturas mesoamericanas, así como otras establecidas a lo largo del continente, no fueron las únicas que propiciaron tales vínculos. Al respecto, y de acuerdo con Rodríguez-Shadow (2003), al igual que estas civilizaciones, otras como la griega, romana y egipcia, se asemejaron en distintas formas socioculturales de proceder. Tal es el caso de su organización jerárquica, el aparato estatal, la economía, así como la expansión territorial, ideológica y bélica. Lo mismo sucede con la religión popular, mediante ceremonias llevadas a cabo en casa; y la oficial, apoyada por el estado, a partir de rituales en la ciudad. (Rodríguez Shadow 2003 39)

Al igual que en Mesoamérica, en Grecia, los ritos nocturnos dieron cuenta de la relación entre lo femenino-nocturnidad. Tal es el caso de "… aquellos vinculados con Dioniso, conocido también de modo especial como dios de

las mujeres, de las ménades y de la nocturnidad." (Valdés 48) En este sentido, se conoce la existencia de mitos, celebraciones, reuniones o *Niktelios*, procesiones, danzas, cantos y ofrendas, en honor a la noche, a lo femenino, así como sus advocaciones a partir de las montañas, las ménades, el fuego, las *Thyades* (ninfas asociadas con la fertilidad) y algunas estrellas en la constelación de Tauro que llevan el mismo nombre. (Valdés 45-58)

Asimismo, otras culturas señalan la existencia de madres cósmicas, como: Seres, Insoberta, Isis, Kundalini, Maya, Hécate, Rea. Planteamientos cosmogónicos que presentan cierta coincidencia con los Mesoaméricanos, pues se encuentran equivalencias a partir de entidades como las *Siuateteo, Teteoinan* y *Tosi*, entre los *mexika*; Hera, Atenea y Afrodita, en Grecia; Minerva, Venus y Vesta en Roma; así como Isis, Maat, Hathor y Sacmis, entre los egipcios. (Rodríguez-Shadow 2003) Pues sus denominaciones aluden al poder protector femenino, la relación con lo divino, así como la sabiduría, belleza y amor; cualidades que no han perdido vigencia, sino que, continuamente son dinamizadas bajo la acción de los rituales, tal como sucede con la DE y su quehacer en la honra de los linajes femeninos.

A través de esto, se expone la participación, así como la dimensión performativa de la mujer en conocimientos cosmológicos y rituales de la vida cotidiana. (Báez 243) Por tanto, se identifican tres articulaciones que se trasladan desde tiempos antiguos, hasta estos días: la procreación del cosmos, como hacedoras de la tierra, de cursos de agua, de seres inmortales y del fuego; su relación con el mundo terrestre y subacuático, que asigna tareas de acuerdo al sexo y genera conocimientos de horticultura; y el manejo de especies cultivadas, así como la implementación de normas sociales. (Mahecha 3-9)

Descritas estas circunstancias, se comprende cómo el campo de acción ritual de las 'mujeres de conocimiento' atiende desde las labores de parto, la ayuda a moribundos, la transformación de semillas, celebraciones como el matrimonio, hasta la realización de ofrendas o ceremonias para el bienestar común. (Báez 245-252) Por ello, cuando se refiere a lo femenino, siempre se alude a elementos terrestres y celestes, que hacen notoria la conexión con la memoria antigua mediante simbolismos como: cuerpos celestes, como las Pléyades que pueden vaticinar mal tiempo; fluidos vivificadores o destructores; y el orden cosmológico, mediante la transformación de alimentos, la enseñanza de la cacería, agricultura y conocimientos mágicos.

En este sentido, nuevamente se hace hincapié en el poder que ostentan las mujeres para realizar actividades destinadas no solo al cuidado del cuerpo físico, sino también, del cuerpo social. Esto se debe a que, desde su potencia, las mujeres transforman "… sustancias, energías y criar niños, así como también lo hacen con las presas de caza y los vegetales a través de la cocción […] produciendo alimentos que se constituyen como energías que garantizan la continuidad del ciclo total." (Mahecha 7-8) Por esto, han sido consideradas en alta estima y actualmente se les rinde homenaje al interior de diversas culturas en el mundo.

Otro ejemplo de ello es lo que sucede en el sur de Ecuador, en el *Chinchaysuyu*, con el pueblo *saraguro*[20]. En él las *yahackkunas* (o mujeres curadoras) y parteras se apoyan del 'San Pedro' en sus 'mesas'[21] o altares, donde dialogan y extienden ofrendas a entidades femeninas para

[20] En lengua *quichwa*, se interpreta como 'árbol de maíz' u 'olla de maíz'.

[21] El San Pedro es un cactus con propiedades enteógenas de empleo ritual o ceremonial, también conocido como huachuma en el norte de Perú, o aguacolla en Ecuador. Generalmente, se emplea en las ceremonias realizadas en 'mesa' o altares, su nombre se debe a que los elementos ceremoniales (machetes, chacana, bastón de mando, flores, tabaco, esencias, sonajas, etc.) se colocan en una mesa que representa el orden cósmico del universo y de la misma tierra. (Marín y otros 6-11)

diagnosticar, tratar y curar enfermedades físicas, así como otros trastornos sobrenaturales. Algunas de ellas encuentran resonancia con denominaciones mesoamericanas, como: *Mama Quilla* o madre luna; *Pacha Mama*, Madre Tierra o Madre Cósmica, contenedora de la potencia material, el sustento; *Mama Sara* o Madre Maíz, madre del alimento; y *Mama Cocha* o Madre Mar, quien calma las aguas bravas para conseguir buena pesca. (Marín y otros 5)

Como es posible apreciar, en distintos mitos y ritos el quehacer femenino se hace evidente a partir de ceremonias donde se halla cierta correspondencia entre un nivel que refiere al cosmos y otro que lo aterriza en una forma humana. Tal es el caso de los indígenas *tomaráxo*[22] quienes realizan una práctica ritual antropomorfizada. Mediante el uso de la maraca o *pynkára* (Cordeu 1994), las 'personas de conocimiento'[23] ejecutan formulaciones mitológicas y rituales femeninos que acercan a la comprensión de un patrón heptagenario, que alude a las capas celestiales dentro de un mundo-redondo-hermético.

Bajo esta idea, los *tomaráxo* relacionan explícitamente los "… siete cielos, los siete colores […] los siete personajes etónicos divinos y las otras tantas mujeres terrenas que inauguraron la *Aishniwÿhrty or xau oso* […] las siete estrellas de la Constelación de las Pléyades"[24]. (Cordeu 1994 27) Y a través

[22] El pueblo originario tomaráxo se ubica cerca de la base naval de Bahía Negra, en Paraguay; forma parte de la rama de los *chamacoco* o *ishír*, y se hermana culturalmente con los *ebidóso*.

[23] El término persona de conocimiento se ha usado como forma de denominar a cierto sujeto, femenino o masculino, propio de alguna comunidad originaria que ostenta experiencia y sabiduría, además de ser reconocido como tal entre los miembros de su grupo. Esto se diferencia del término *shaman*, que es una denominación propia del grupo evenks (o tungú), que habita en Siberia Central, Mongolia y China y que, en analogía, alude a características similares, pero que dista en varios aspectos culturales.

[24] En la cosmovisión *tomaráxo*, estudiada por Edgardo Jorge Cordeu (1970), el número siete posee un valor simbólico, ligado al orden cósmico y a la estructura sagrada del espacio-tiempo. Este número se manifiesta en la existencia de entidades míticas ancestrales que dieron orden al universo para definir relaciones entre los mundos celeste, terrenal e inframundano, mediante una matemática sagrada que estructura su memoria colectiva, rituales y comprensión del mundo. Entre ellas se encuentran: *Dagylta*, mujer escarabajo que derriba el árbol cósmico y

de estas lecturas, ellos saben en qué momento y cómo usar la maraca que acompaña el canto ritual para propiciar el 'trance' de la curación, la fuerza y neutralización de enfermedades, o la evocación de temporadas climáticas, o de animales. Adicional a la relación sonaja-mujer, también se muestra el vínculo corporal, que alude al escorzo de una mujer embarazada. Además, reaviva el recuerdo del mito de la Mujer-Estrella o Iózly, que enfatiza la relación entre la mujer y sus cualidades de humedad, frescura, brillo, belleza y cuidado de lo humano.

De esto se comprende cómo es que la sonaja se caracteriza por su dimensión celeste, pero también terrestre, de femineidad, su instrucción para el canto medicinal, la petición de lluvia, la recreación de sucesos divinos o el diálogo con elementos naturales y animales. Aunado a esto, la dimensión simbólica de la sonaja, halla paralelismo con la apreciación de pueblos nativos-americanos, quienes la consideran como el universo que en su interior alberga a la humanidad, representada en el conjunto de pequeñas piedras, que son el pueblo, y que al estar contenidas en la maraca, expresa la interacción entre los sujetos.

En el mismo orden de ideas, tanto el mito de la mujer estrella, su traslado a la sonaja, su eco para culturas del norte del continente y el mito del Esposo Estrella[25], dejan manifiesta la importancia del vínculo celeste-humano-

separa cielo y tierra; *Lapyxe*, espíritu del agua y la fertilidad; *Dichikîor*, vinculado con los cantos rituales; *Koxwetak*, espíritu del viento y las almas; *Osîoro kynaha*, entidades asociadas a enfermedades; *Nemur*, ordenadora del mundo social y natural; y *Pemme-Kamytêrehe*, ligada a la fecundidad y la agricultura.

[25] Respecto a la mujer estrella, Stith Thompson en 1953 publica un estudio sobre el mito del Esposo Estrella en pueblos indígenas de América del Norte, el cual, menciona:

> Dos muchachas durmiendo en el campo manifiestan su deseo de tener a estrellas como maridos. Mientras duermen, ambas son transportadas al cielo y allí se encuentran casadas con sendas estrellas: un joven y un anciano, según éstos corresponden al brillo y al tamaño de los astros. Las mujeres no obedecen la advertencia de no cavar, y accidentalmente abren un hueco en el cielo. Sin ayuda, ellas descienden por una cuerda y llegan a salvo a su casa. (Thompson citada en Margery 11)

terrestre que se ha gestado a lo largo de los siglos. Según Stith Thompson (1977), referente al último mito, asegura que es ampliamente difundido entre culturas nativas americanas; sin embargo, en Mesoamérica no se tienen versiones de él; empero, sí hay una baja presencia de esta narración a lo largo de Sudamérica. En contraste, el mito de la Mujer Estrella, sí es ampliamente difundido en zonas geográficas del sur del continente y por ende, abarca varias versiones.

Enrique Margery[26] (2015) indaga acerca de este mito de la Mujer Estrella y recopila 59 versiones que proceden de cuatro áreas de Sudamérica, en su mayoría procedentes del Área Amazónica, del este del Brasil, el Chaco y, en menor medida, de la Peruana (ver Imagen 8). (Margery 15)

Pueblos sudamericanos de donde proceden las versiones del mito de La mujer estrella:

1 aguaruna; 2 apinayé;
3 asheninca; 4 irántxe; 5 jívaro; 6 kayapó pau d'Arc;
7 kayapó (kuben-kran-kegn);
8 nambicuara; 9 paressí;
10 shikrin; 11 umutina; 12 krahó; 13 ramkokamekra; 14 sherenté; 15 timbirá; 16 xavante;
17 chamacoco; 18 chorote;
19 makka; 20 mataco;
21 mocoví; 22 nivaklé; 23 pilagá; 24 toba;
25 quechua.



Imagen 8. Presencia geográfica sudamericana del mito de la Mujer Estrella.
Fuente: Margery (54).

[26] El estudio de Margery (18-19) muestra diferentes características culturales, sin embargo, vale la pena destacar el contacto entre el hombre(s) y estrella(s) que se da por la contemplación, atracción o por convocatoria de los hombres. O bien, por interés de la estrella quien decide bajar a la tierra por compasión, enamoramiento, para robar la plantación del hombre o por disgusto con su madre. Respecto a la identidad de las estrellas, algunos relatos no la especifican, pero otros aluden a que se trata de Venus (el Lucero de la Mañana), Géminis, Júpiter, las Tres Marías, la hija de Géminis, la hija de las Pléyades, las hijas de la Luna y la hija de la Lluvia.

En esencia, el contenido del mito plantea que:

> Un hombre, durante la noche, expresa su admiración por una estrella y su deseo de casarse con ella. La estrella, transformada en una mujer, desciende y duerme con el hombre, convirtiéndose así en su esposa. Como nadie debe verla, el hombre la oculta durante el día en una calabaza o bolsa. Al romperse el tabú visual por la acción de su hermana, de alguno de sus parientes o por gente del lugar, la mujer estrella comienza a convivir públicamente con el hombre, realizando acciones maravillosas como orinar piedras de colores, cosechar frutas fuera de estación, o bien trayendo del cielo semillas y plantas cultivadas. Un suceso, que ocasionalmente es un maltrato, o bien su deseo de regresar al cielo, la determinan a abandonar la tierra, llevándose con ella a su esposo o provocando con su partida que este la siga. En el cielo, sin embargo, existen tabúes, uno de los cuales el hombre transgrede, hecho que le provoca la muerte o lo determina a regresar a la tierra, lugar al que llega montado sobre un ave, o bien acompañado por la mujer estrella, quien retorna luego al cielo. (Margery 17)

Mediante la exposición de este relato, se aprecian ciertos elementos culturales importantes de la relación terrestre-humano-celeste, presente en varias culturas, no solo del sur del continente, sino en todo él. Algunos de estos aspectos se centran en: la maravilla por lo celeste, el enamoramiento ante lo divino-sagrado, que en su mayoría 'debe' ser velado (oculto), la protección, el cuidado a esa relación divina, la procuración de alimento, la enseñanza celeste a los hombres del trabajo agrícola, la atención de la mujer en la transformación-preparación de alimentos para la humanidad; la defensa de la humanidad ante lo celeste-divino, la desilusión de lo divino frente actos humanos (envidia, rechazo, violación) y la necesidad de recomponer la relación humana-celeste.

Estas cualidades no solo se aprecian como elementos míticos, sino también como símbolos reconfigurados en la actualidad con un amplio espectro de aplicación que trasciende límites territoriales, así como el ámbito intangible y se concreta en manifestaciones tácitas de varios pueblos originarios. Tal como se ha dejado ver a partir de las relaciones con entidades telúricas, agrarias o acuáticas, regencias del ciclo de vida humano, la preservación del orden social y del universo mediante los vínculos con atributos, así como funciones de la Madre Tierra, no solo en épocas remotas, sino también en el presente. (Báez 2004)

Es así que, a través de tales metáforas presentes en los mitos y recreadas en los rituales, se manifiesta con claridad la conexión de estas prácticas con el ciclo de vida del hombre y de lo agrícola. A través de ello, se deja ver la tríada que importa para este capítulo: características y entidades consagradas de relevancia actual; su relación directa con las entidades antiguas, principalmente mesoamericanas; y el origen de ellas, así como las distintas maneras en que hoy se insertan en los órdenes socioculturales conscientes e inconscientes. Por estas razones, a continuación se enuncian datos más recientes en cuanto a ceremonias de día y noche dedicadas al sol, con el propósito de distinguir elementos residuales de culturas antiguas y otros de mayor proximidad cultural, que dan sentido a la realización de la DE.

1.2.2 Apreciaciones vigentes alrededor del sol diurno y nocturno

Varios son los ejemplos a partir de los cuales la noche ha sido considerada como escenario suficiente para la realización de rituales. Esto se debe a que míticamente, en ella se han condensado todos los sucesos del tiempo, así

como todos los lugares del espacio, (Aedo 173) dada la convergencia de lo presente, pasado y futuro, en la interacción con lo oscuro, onírico, ritual y sagrado. Esta relación ha generado un mapa cognitivo, que de acuerdo con Jacques Galinier (2006), propone una cartografía para el mundo de la transformación, de lo no visible, subterráneo y nocturno, desde un marco de ritualidades que acercan a los antepasados, así como al misterio.

Con la ayuda de tal cartografía, es posible transitar la nocturnidad, sus ceremonias y la transformación implícita de tales sustancias. Para distintas cosmovisiones, uno de los elementos que indica el cambio o movimiento, son las estrellas, entre ellas, el sol. Es así que, la noche se explica como un escenario y elemento catalizador (junto con el fuego) que promueve la transformación de todo cuanto tiene vida, tal como sucede con el sol y sus cualidades nocturnas para atravesar la muerte y disponerse al amanecer.

Como ejemplo de lo anterior, se tiene el caso de los *wixaritari*, quienes consideran que Venus o *Sautari* (traducido como 'el que corta las flores') es el encargado de dar inicio al anochecer, pues marca conversión y transición entre lo diurno, lo visible, y lo nocturno, lo velado. Lo mismo ocurre con los *chamulas,* quienes refieren a la resurrección del sol desde el inframundo; o algunas narracciones *totonacas*, que consideran el descenso del sol al mundo de los muertos y su resurrección cada mañana.

De igual manera, los lacandones cuentan que el sol es acompañado en su trayecto nocturno por entidades que habitan las cuevas y que este es alimentado a la medianoche para conducirlo hasta el renacer. (Araujo 96-100) Asimismo, los mazahuas consideran que la noche es un marco que facilita tales procesos de metamorfosis. (Galinier 62) Incluso, en otras latitudes, en territorios *quechwa*, se considera al *Taita Inti*, o padre sol,

como el principal transmutador o potenciador de vida en la tierra. (Sánchez 64) Mediante estas conjeturas, se comprende cómo la humanidad ha propiciado variedad de prácticas rituales que son útiles para afrontar las transmutaciones características de la noche, como: el silencio, la oscuridad, el ayuno, la introspección y el desvelo de uno mismo, datos señalados por *Ehecateotl* (2002), de la Continua Tradición Tetzkatlipoka. (en De la Peña 152)

De acuerdo con Galinier (64) el canon de nocturnidad se articula también con otros atributos, como la huida del alma, la necesidad de depredación (sangre) y desvitalización del cuerpo. Por ello, la noche se considera como un espacio donde el humano está expuesto, desprotegido, pues no puede controlar lo incierto, ni posee fronteras que lo protejan de tal condición 'desconocida y amenazante'. Por tanto, el humano (así como otros seres) se percibe vulnerable y desprovisto de 'seguridad'. En medio de este caos, el ritual se erige como el mecanismo que buscará aminorar tales crisis y proponer cierto orden.

En párrafos anteriores se ha señalado cómo los mitos antiguos han resistido y sobrevivido hasta la actualidad a través de rituales apoyados de la tradición oral. También se han explicado algunas maneras en que el mito es traído desde un ayer remoto a través de procesos metafóricos y performativos, que constantemente actualizan-resignifican arquetipos inmortales del universo, mediante la expresión musical, corporal, palabra y conocimiento. Tales manifestaciones encuentran convergencia no solo en sus mitologías y en su relación de vida-muerte, sino en quehaceres cotidianos, así como en ceremonias de bendición u ofrecimiento.

No cabe duda que, en el reconocimiento de este complejo entretejido, se comprende la forma en que tales actos religiosos, potencian la práctica de ligar, unir, enlazar al ser humano con el todo. Es decir, de conexión con la vida misma. (Collado 2018 a 64) Así, el vínculo entre la religión, como habilidad de reconexión, y lo espiritual, pensado como aquello que orienta a lo sagrado, se convierte entonces como una herramienta potente para percibir la esencia de la humanidad.

En este orden de ideas, el planteamiento en torno al 'Homo Religiosus' que propone Inés Bianchi (2008) es sustancial, pues refiere a la experiencia de lo sagrado apreciada por alguna persona, la cual puede ocurrir mediante una práctica religiosa o por tener acercamientos a lo místico, sin que sea condición necesaria ser creyente en algún tipo de deidad. Tal perspectiva se sitúa en lo sagrado, como una experiencia vivencial trascendental que excede la dimensión racional y que, además, no se aleja del todo de lo profano, pues ambas fluyen mediante hierofanías que ofrecen dirección a la existencia. (Papenfuss 2019) En este sentido, la comprensión de la palabra espíritu (*pneuma*) como aliento, vislumbra la conexión entre mente-experiencia-vivencia y lo trascendente.

Por ello, a lo largo de este trabajo, al hablar de religión, el asunto es marcar cierto alejamiento de aquella institucionalizada, dogmática y, en su lugar, procurar la búsqueda de lo divino, sus significados, así como los propósitos en la relación con uno mismo, con otros, y con la realidad del universo, naturaleza o presencia superior. (Bianchi 2008 y Krmpotic 2016) Sin embargo, estas articulaciones pueden parecer extrañas o disonantes en el marco utilitario de la vida cotidiana occidental, empero, se muestran activas en el quehacer-saber de diferentes culturas y pueblos originarios, donde la

mujer (Sánchez 59), ostenta un amplio rango de acción, tal como sucede en la DE, lo cual es explicado en el último capítulo.

Una vez que se ha propuesto la relación intrínseca entre lo religioso-espiritual-sagrado, así como su reactivación, ejecución y proyección mediante el dueto mito-rito, en los párrafos siguientes se describen otros factores históricos que descubren el escenario transcultural que da nacimiento a la DE. Entre ellos se distinguen:

1. El entorno ceremonial en el seno nativo-americano.
2. La llegada de la Danza del Sol de Norte América a México.
3. La 'visión' de la Danza de la Estrella en Ecuador.
4. La honra del linaje femenino.

Pensar en la existencia de 'visiones', 'llamadas internas' o 'contactos extáticos' es una cualidad propia de diversas prácticas espirituales a lo largo del mundo. Por supuesto, esta situación no es ajena a los rituales de culturas antiguas o actuales en América. En este sentido, resulta común encontrar entre pueblos nativos-americanos, a las 'visiones'[27] como una herramienta de ayuda para superar momentos de crisis, atender enfermedades de un pueblo o prever sucesos fatídicos. Por tal motivo, históricamente, algunos hombres y mujeres se han dispuesto a diferentes rituales en aras de encontrar respuestas a tales interrogantes, para actualizar o estabilizar la relación mito-rito, y generar o renovar ciertas ceremonias. Como la DE, que es producto de una 'visión'.

[27] Como parte de la cosmovivencia de diferentes culturas originarias, la 'visión' es resultado de conducir al entendimiento humano por una senda de autoconomiento y conexión con el entorno. De esta manera, para los pueblos nativos-americanos, ceremonias como la Búsqueda de Visión y la Danza del Sol, tienen como principal propósito rezar (pedir) por uno mismo, por los demás (Fernández 39) y con ello descubrir su propia misión.

Una de las visiones más conocidas dentro de tales pueblos alude a la aparición de la Mujer Ternero Blanco[28], quien proporcionó siete ritos importantes para la preservación de la vida y la procuración de la continuidad de sus relaciones. Otro caso fue el del Jefe de la nación *Numu* (Paiute del Norte), *Wovoca*, también llamado Jack Wilson o *Quoitze Ow*, quien en 1890 tiene la 'visión' acerca de la *Ghost Dance* (Danza de los Espíritus). A través de ella, propuso preservar la cultura tradicional de los nativos-americanos y así resistir los embates de las políticas culturales hegemónicas estadounidenses. (Biblioteca de la Universidad de Michigan 2023)

Como parte de esta experiencia mística, *Wovoka* predice el 'levantamiento de los muertos Paiute' y la recuperación de su territorio. Por lo que, para que esta profecía surtiera efecto, los nativos debían cumplir con una serie de preceptos y realizar una danza circular, denominada como la 'danza fantasma' o la 'Danza de los Espíritus'. A pesar de ser un movimiento pacifista, el gobierno estadounidense inicia persecuciones que derivan en terribles masacres, como la suscitada en Wounded Knee[29] en diciembre de 1890. A partir de esto, el gobierno prohibe la práctica pública de este tipo de ceremonias (incluida la Danza del Sol) a pesar de ello, los pueblos continúan realizándolas en la clandestinidad, bajo la amenaza de ser asesinados o encarcelados. (Biblioteca de la Universidad de Michigan 2023)

[28] De acuerdo con líder espiritual Lakota, Nicholas Black Elk (Alce Negro), la leyenda cuenta que un búfalo blanco se apareció bajo la figura de una mujer, denominada como 'Mujer Ternero Blanco', quien le enseñó siete rituales a los hombres nativos americanos: lanzamiento de pelota, la preparación de la mujer para sus deberes, el parentesco, la Danza del Sol, la Búsqueda de Visión, el guarda del alma y el sweetlodge (o inipi; ritual que guarda mucha semejanza con la ceremonia de temaskali en Mesoamérica). (Neihardt 2014)

[29] La masacre de Wounded Knee ocurrió el 29 de diciembre de 1890 en Dakota del Sur, cuando el Ejército de los Estados Unidos rodeó y desarmó a un grupo de mujeres, niños y ancianos *Lakota*. En este acto, alrededor de 300 indígenas fueron asesinados. Este hecho fue consecuencia del temor del gobierno al movimiento espiritual de la Danza de los Espíritus, que promovía la esperanza de recuperar el modo de vida nativo.

Tanto la 'visión' en torno a la Mujer Ternero Blanco y la creación de La Danza del Sol, así como la visión de *Wovoka* y la práctica de la Danza de los Espíritus, son parte del crisol que dio origen a la DE. Para concretar esta idea y comprender la incidencia de los dos primeros factores históricos de tal escenario transcultural (ver listado página 57) en la DE, a continuación se exponen algunos datos relevantes, que han sido recuperados tanto de fuentes documentales, como de la propia voz de participantes en tales celebraciones y visiones.

En primera instancia, la Danza del Sol (conocida en lengua Lakota como *Wiwianyag Wachipi*) es una ceremonia espiritual y cultural comúnmente conocida entre pueblos de América del Norte, como los *Lakota* o *Sioux*, *Cheyenne, Arapaho, Oglala, Navajo* (*Diné*), *Blackfeet, Crow*, así como los *Salish* y *Kootenai*. Generalmente, esta danza la realizaban exclusivamente los varones y consistía en disponerse voluntariamente a cuatro días de ayuno, en los que se asistía a dos sesiones diarias de *temaskali*[30], se seguía el ritmo del tambor (que simula el latir del corazón) y se cantaba-danzaba alrededor de un árbol, considerado como el canal de comunicación hacia el sol, a lo sagrado, para implorar fortaleza espiritual, reconectar con el interior, (Fernández 10) y solicitar 'visiones' que apoyen en tal camino.

Diferentes versiones propias de la tradición oral nativo-americana señalan que se trata de una práctica antigua heredada por la Mujer Ternero Blanco. Otros relatos refieren su procedencia a una migración realizada en la colonia, para salvaguardar el ritual del embate exterminador sucedido en tierras mesoamericanas. Y como se ha señalado en párrafos pasados,

[30] El *temaskali* (o temazcalli) es una ceremonia con orígenes prehispánicos, común en varias culturas de Mesoamérica. Desde la lengua *nauatl*, este término refiere a la búsqueda de un recinto, es decir, de un espacio para la habitabilidad y por ende, digno a la existencia humana. De manera similar, en lengua *lakota*, la palabra *inipi* alude a un proceso más o menos similar, en el que se implora consejo o ayuda a los espíritus del cosmos.

también fue perseguida por considerarse subversiva y contraria a la ideología dominante estadounidense. (Biblioteca de la Universidad de Michigan 2023) Dada esta circunstancia, permaneció en la clandestinidad hasta la década de 1980, cuando gracias a movimientos sociales y otros reclamos internacionales, volvió a realizarse públicamente.

Su práctica llega a México por la labor de un conjunto de personas que tienen contacto con ella en las reservas del país vecino, entre ellos destaca el nombre de Franciso Jiménez '*Tlacaelel'*, descendiente acolhuaca de Texcoco, considerado como uno de los difusores más radicales de la mexicanidad[31], que recibe su educación en manos del 'Consejo Sagrado de Ancianos Acolhuas' (De la Peña 123). Uno de sus principales encargos fue continuar con la tradición del '*naui mitl*'[32] por ello, viaja a lo largo de este continente y continúa con la expasión-aprendizaje de diferentes formas culturales.

Es así que, en la década de 1970, al llegar al norte de América, *Tlacaelel* fue acogido por diversos grupos originarios, como los *mohawk* de la organización *The White Roots of Peace,* e invitado por Leonard *Crow Dog* (de la nación *Sioux Lakota*) para iniciarse en la Danza del Sol. El haberse involucrado con estas y otras labores ceremoniales y de lucha social para el

[31] La mexicanidad es un término que puede resultar polisémico. Mientras que entre algunos se usa para referir a rasgos culturales de ciertos pueblos originarios de México, y con ello homogeneizar un conjunto de prácticas folclóricas que pretenden definir qué es y qué hace un mexicano, otros lo aplican para aludir a elementos históricos, anacrónicos y/o residuales de culturas milenarias con un dejo de melancolía. Incluso, durante la década de 1960 se impulsó como un partido político denominado Partido de la Mexicanidad. Otros más usarán el término para reconocer la actualidad, así como el cambio de elementos rituales, lingüísticos, agrícolas, etc., mayormente aludidos a los *mexika*, que apoyan en el proceso identitario de hombres y mujeres de diferentes edades, condiciones sociales y procedencias territoriales. En esta última dimensión, la mexicanidad se conocerá como *mexikayotl,* la esencia de lo mexicano, la fuerza de lo *mexika*.

[32] *Naui mitl* es una palabra *nauatl* que se traduce como cuatro flechas y por tal característica se relaciona con los cuatro vientos, cuatro rumbos o cuatro puntos cardinales; además, la flecha refiere a cierto recorrido o apertura de caminos. De tal manera que, la tradición del *naui mitl* implica el trabajo implícito para y en la difusión de la cultura mexika con otras, tanto dentro, como fuera del país; así como lo hiciera *Xolotl*, fundador y gobernante de la Confederación *Tolteka-Chichimeka* en tiempos prehispánicos.

reconocimiento identitario, le permitieron contar con el respaldo suficiente y expandir elementos culturales en distintos lugares tanto de Estados Unidos, como de México.

A través de agrupaciones como el *Calpulli*[33] de Coatepetl en Coacalco, el grupo 'Aztlán' de Chicago y después, el 'Capulli Tolteca 13' en el mismo lugar, *Tlacaelel* consigue despertar el interés por la investigación y práctica cultural-artística de pueblos mesoamericanos en un grupo bastante nutrido de jóvenes. A su vez, este espacio resultó fundamental para el encuentro y consolidación de amistades, como la de Aurelio Díaz y Alfonso Pérez, quienes trabajan arduamente en la dignificación de prácticas como el *temaskali*, la Búsqueda de Visión[34], la Danza del Sol, entre otras (De la Peña 128-130), con el propósito de potenciar cualidades espirituales, primero, entre migrantes de diversas edades establecidos en Chicago (Relato de vida, Pérez, 2023) y, después de unas décadas, en personas de América y el mundo.

Con relación a lo anterior, y en palabras de Faustino Pérez (jefe de la Danza del Sol de Ocuilan), esta ceremonia se establece en México gracias a la labor de Aurelio Díaz, Ángel Salas, Alfonso Pérez y Chico Pérez (procedentes de Chicago), quienes entregan la Danza del Sol a *Tlacaelel*. (en Fernández 20) Y a su vez, él la difunde en otros lugares de México, a través del trabajo de: Alejandro Méndo y Don Faustino en Ajijic, Jalisco; Acacio *Acatecatl* en Jalapa; Aurelio Díaz en las Varas, Nayarit y en el extranjero; y Alfonso Pérez

[33] *Calpulli* es una palabra *nauatl* que se traduce como conjunto de casas, actualmente equivaldría a un barrio o colonia. Sembrar un *Calpulli* implica formar una agrupación de personas con gustos o deseos culturales más o menos similares, tendientes al reconocimiento identitario y a la resistencia.

[34] La Búsqueda de Visión, consiste en una ceremonia de ayuno de alimento y agua en las faldas o cuerpo de una montaña. Algunos participantes deciden enterrarse, otros se siembran en una cueva o debajo de un árbol. (Fernández 23)

en el Estado de México, Puebla, Morelos, así como Guanajuato y otros países de América del Sur y Europa.

Alfonso Pérez Espíndola, también conocido como Alfonso *Tenoch*, nace en 1950 en Zamora, Michoacán. Los primeros años de su adolescencia los vive en la Ciudad de México, donde inicia su carrera como jugador profesional de futbol, situación que lo lleva a los Estados Unidos en 1968 para participar en algunos partidos. Desilusionado de la condición política y cultural en la que México se encontraba, decide volver al país del norte como migrante, donde se emplea en diferentes oficios. Pero su facilidad de palabra y convocatoria, le abre las puertas para formar parte del equipo encargado de organizar eventos y difusión de la NASL[35], donde conoce a *Tlacaelel*, quien lo invita a trabajar con el grupo 'Aztlán', lugar en el que Aurelio Díaz *Tekpankali* ya realizaba diferentes actividades culturales.

Fue así que, a través de estas acciones, así como del contacto que *Tlacaelel* estableció con algunas reservas de nativos-americanos, se encaminó la llegada de Alfonso y Aurelio a la reservación de Rosebud en 1973 en Dakota del Sur, con Henry *Crow Dog* (dirigente Lakota) y su hijo Leonard (heredero de la Danza del Sol). A partir de este seno nativo-americano, sus visiones, prácticas espirituales y la analogía con actividades rituales mexicanas, Alfonso afianza su voluntad y convicción en la cultura, pero también vislumbra distintas vías para ampliar las posibilidades identitarias de la juventud mediante escenarios significativos, como el que le ofreció la Danza del Sol, el *temaskali* y otras ceremonias afines.

[35] La NASL, por sus siglas en inglés North American Soccer League, fue la liga de fútbol profesional más importante de los Estados Unidos y Canadá entre 1968 y 1984.

Por medio de este trabajo espiritual realizado a lo largo de más de 20 años, Aurelio y Alfonso establecen lazos profundos de hermandad con la familia Lakota. Esta situación les permitió participar en otros proyectos de manera conjunta, como las Jornadas de Paz y Dignidad y, con ello, el encuentro cultural internacional de 1992. A pesar de esta trayectoria, en 1994, Alfonso es detenido en Jacona, Michoacán por defender principios culturales y espirituales del ser humano. Sin embargo, plenamente convencido de la firmeza espiritual que brindan las ceremonias rituales, dentro de la cárcel realiza *temaskales* con los presos, e impulsa tales prácticas como medio alterno de atención en esos espacios. Después de cuatro años, consigue la libertad y se dirige a Europa en el afán de continuar con la difusión de la cultura, así como prácticas espirituales de Norte América y México.

Mientras eso sucede, Aurelio Díaz, fomenta parte de estas enseñanzas a través del Fuego Sagrado de Itzachilatlan[36], por lo que comienza un peregrinar al sur del continente americano, donde conoce distintas cosmoconvivencias de pueblos aledaños al Amazonas. A la par, durante el 2003, Alfonso *Tenoch* realiza varias ceremonias en Europa, y un año después regresa a tierras mexicanas para poner en marcha diferentes proyectos culturales. Al mismo tiempo, en compañía de Aurelio Díaz, decide realizar un par de visitas al sur del continente, donde ambos tienen la 'visión' en torno a la DE.

[36] El Fuego Sagrado de Itzachilatlan (FSI) es una agrupación cultural impulsada por Aurelio Díaz *Tekpankali* durante la década de los ochenta, con sede actual en Nayarit y con expansión en distintos países del mundo como Ecuador, Chile, Colombia, Argentina, Uruguay, España, entre otros. Sus fundamentos son compartidos con los preceptos del 'Camino Rojo' y su propósito principal se centra en la práctica, así como en la difusión de 'la profecía del águila y del cóndor', que consiste en la unión de tradiciones de pueblos del norte y del sur del continente americano. Razón por la cual, existe un grupo bastante nutrido de líderes espirituales del cono sur que participan de este movimiento, en el que la figura de la mujer es trascendental en la realización de sus ceremonias.

En voz de Alfonso *Tenoch* (Relato de vida, Pérez, 2023), fue en Ibarra, Ecuador, que en una ceremonia 'visionan' la DE. Alfonso cuenta que ambos pasaron bastante tiempo en el rastreo de rituales nocturnos y femeninos, con el objetivo de hallar elementos identitarios en común a esta danza y que, a su vez, lograran distinguirla de otras ceremonias similares, como es el caso de la Danza de los Espíritus (Ghost Dance) y de otras de índole femenino, como la de la Luna. Fue así que, en el año 2004, durante su estancia en ese país, llevaron a cabo la primera DE y desde entonces, se han encargado de difundirla en distintos espacios nacionales e internacionales.

Dos años después (2006) Alfonso *Tenoch* realiza diferentes 'ceremonias de media luna'[37] en San Ambrosio Chalmita, cerca de Malinalco, y en el 2007 celebra la primera Búsqueda de Visión y Danza del Sol en ese lugar. Para el año 2010, el campamento de danzantes se muda a la comunidad de Puerto Oscuro, en el municipio de Zacualpan. Y en esa zona, en compañía de Aurelio, Alfonso realiza la primera DE como preámbulo para el cierre de la Danza del Sol y con ello extender la honra del sol de día, al sol de noche, así como el linaje femenino.

En esta urdimbre histórica, es importante mencionar que en el mismo año, 2010, como iniciativa de Alfonso, se crea la Fundación Cultural Camino Rojo, A. C. Su interés se enfocó en dar continuidad al fomento de actividades artísticas y culturales de pueblos originarios del continente americano,

[37] La ceremonia de media luna tiene sus raíces en creencias de pueblos indígenas nativos-americanos. Se realiza al interior de un *tipi* (también conocido como *teepee* o *tepee*) que es una estructura tradicional de vivienda. La ceremonia se lleva a cabo durante toda la noche, sentados alrededor del fuego, frente al que se realizan cantos con tambor y sonaja, a la vez que se realizan peticiones por la salud del pueblo, de una persona o por alguna circunstancia de interés común o de agradecimiento. Desde hace unas décadas, esta ceremonia también se realiza en distintos lugares del mundo, y aquí en México fue difundida por la labor de Aurelio Díaz y Alfonso Pérez, quien a la fecha, la realizan con el consenso de Wallace *Black Elk,* desde el año de 1996.

desde una dimensión ritual, para atender procesos identitarios entre jóvenes, fundamentalmente. Es así que, mediante esta Asociación Civil, la DE amplía sus colaboraciones con diferentes instituciones culturales y educativas, lo que le permite ensanchar el involucramiento de infantes, jóvenes, adultos, así como personas de la tercera edad, a través del trabajo colaborativo de sujetos, familias, instituciones públicas, privadas, comunitarias, colectivos y universidades.

Con las ideas expuestas hasta ahora, se aprecia el vínculo de la DE con tres ámbitos esenciales: a) en contextos académicos; b) como parte complementaria de otra ceremonia; y c) en eventos culturales. El primero alude al interior de espacios universitarios en el marco de algunos congresos, festivales culturales y encuentros estudiantiles en la Universidad Intercultural del Estado de México, la Universidad Intercultural de Chiapas y la Universidad Autónoma de la Ciudad de México. El segundo refiere a su práctica en relación con la Danza del Sol o la Búsqueda de Visión. Mientras que el último, se efectúa con motivo de eventos culturales organizados por colectivos, asociaciones, grupos comunitarios o Ayuntamientos.

Es importante mencionar que, en cada una de las celebraciones, además de reconocer la proximidad con el astro luminoso y su articulación con resquicios de culturas mesoamericanas y nativas-americanas, también se explicita la honra al linaje femenino. Esto sucede mediante el reconocimiento de figuras míticas trascendentes, como *Koatlikue*, *Teteoinan* o las *Siuateteo*, además de mujeres importantes para la vida de los presentes (madres, abuelas, esposas, hijas, nietas, etc.) y de otras féminas que, tal vez no son conocidas por la mayoría de los sujetos, pero que forman parte trascendental de la tradición de la 'mexicanidad'. Como sucede con Estrella Newman, quien gozó de amplia simpatía entre grupos de danzantes

mexika y personajes sobresalientes en el arte, cultura y política mexicana, por ello, como muestra de respeto a su legado de conocimiento, pinturas y labor entre jóvenes, se le rinde homenaje a través de la DE.

Expuesto lo anterior, se distingue el cruce de personajes históricos y actuales (ver Imagen 9) que dan vida a esta danza, así como las sendas que abren posibilidades a su ejecución en distintos espacios, con diversos propósitos y con una amplia participación de culturas. Un reto, que por supuesto implica la tarea de cultivar diversas formas de espiritualidad en medio de un mundo complejo, (Corbí 2007) a través de prácticas rituales que fortalezcan articulaciones entre mundo-sentido, frente a la constante reinvención y emergencia de identidades.



Imagen 9. Precursores del contexto socio-histórico en la 'visión' de la DE.
Fuente: Elaboración propia basada en Naciones Indias (s/f), Camino Rojo (2021), In Kaltonal A. R. (2014), Rodríguez (2016) y Alianza Anahuaca ORG (2015).

Bajo esa ruta del 'retorno' a las tradiciones, se pretende entonces dar cuenta de un mecanismo adaptativo que, aminore o atienda el choque de los actuales procesos de sobremodernización, (De la Peña 284) por eso, es que hoy en día es considerado en alta estima el ámbito ritual. A través de él se

busca aquietar la psiquis e iniciar la dinámica del autoconocimiento hacia lo que se piensa, y se siente sensorialmente, así como emocionalmente. (Bianchi, 2008) Con esto se busca aportar a la construcción de un yo/nosotros desde la acción consciente sobre el entorno natural y social, así como ganar conciencia del 'otro radical', quien es completamente irreductible a la alteridad natural. (Amodio 7 y 38)

En este sentido, el ritual[38], ofrece un reconocimiento de la identidad desde una tríada donde se distingue: lo interno del sujeto, su interacción con otros, y con el otro radical (lo sagrado). Alrededor de estas representaciones culturales y prácticas rituales, se reconstruyen lazos interpersonales e intrafamiliares, así como el respeto por ancianos y la expansión de factores identitarios. (Rodríguez-Shadow y Shadow 1998 30-31) De esta manera, la potencia de la identidad se manifiesta en prácticas cotidianas, pues ofrecen vías para hallar propósitos a la vida. Es ahí donde se celebra, se divierte, se gana identidad, esperanza o voluntad de vivir, y fe en sí mismo, en otros, o en una entidad superior. (Krmpotic 110)

Como se ha expuesto, la imbricación identidad–fenómenos religiosos es poderosa y diversa, pues en la medida en que las macro-identidades se fragmentan, grupos subalternos producen universos religiosos y articulados con su propia realidad, desde un planteamiento mítico que atiende las crisis de identidades disociadas. (Amodio 41) En este sentido, la DE, además de buscar los beneficios físico, mental y social, explora también las fusiones entre lo corporal y espiritual. Lo cual brinda elementos para sincronizar funciones: creadoras, emocionales y mentales, con esferas socio-comunicativas (mediante la integración de autoconocimiento y exploración

[38] Para puntualizar las dimensiones que este implica en términos de la presente investigación, véase apartados 1.3.1 y 3.2.1.

de creencias) y la promoción de vínculos interpersonales, para potenciar la búsqueda personal de significado.

Con el propósito de profundizar en tales circunstancias, el apartado siguiente presenta una aproximación teórica a la DE como proceso ritual, para distinguir cómo es que esta experiencia mística, enriquecida desde distintas matrices culturales, puede incidir en la cotidianidad de sujetos.

1.3 La Danza de la Estrella: un ritual intercultural

A propósito de los datos expuestos, se ha explicado cómo es que, explícita e implícitamente, la DE se articula con distintos elementos culturales (ver Imagen 10). Algunos de ellos procedentes de épocas mesoamericanas, como la honra al sol diurno y nocturno, la condición femenina, a través de lo húmedo-fértil; otros derivados de la cosmoconvivencia de culturas del norte de América, como las 'visiones' de la Danza de los Espíritus, la Danza del Sol y la Búsqueda de Visión. Otros elementos se sitúan en culturas del sur del continente, como el mito de la Mujer Estrella y el uso de ciertos instrumentos ceremoniales (sonaja), así como cantos rituales; y la honra al linaje femenino directo, que señala el vínculo con la familia de sangre; e indirecto, que sucede mediante el reconocimiento de mujeres trascendentales de la historia prehispánica y actual.

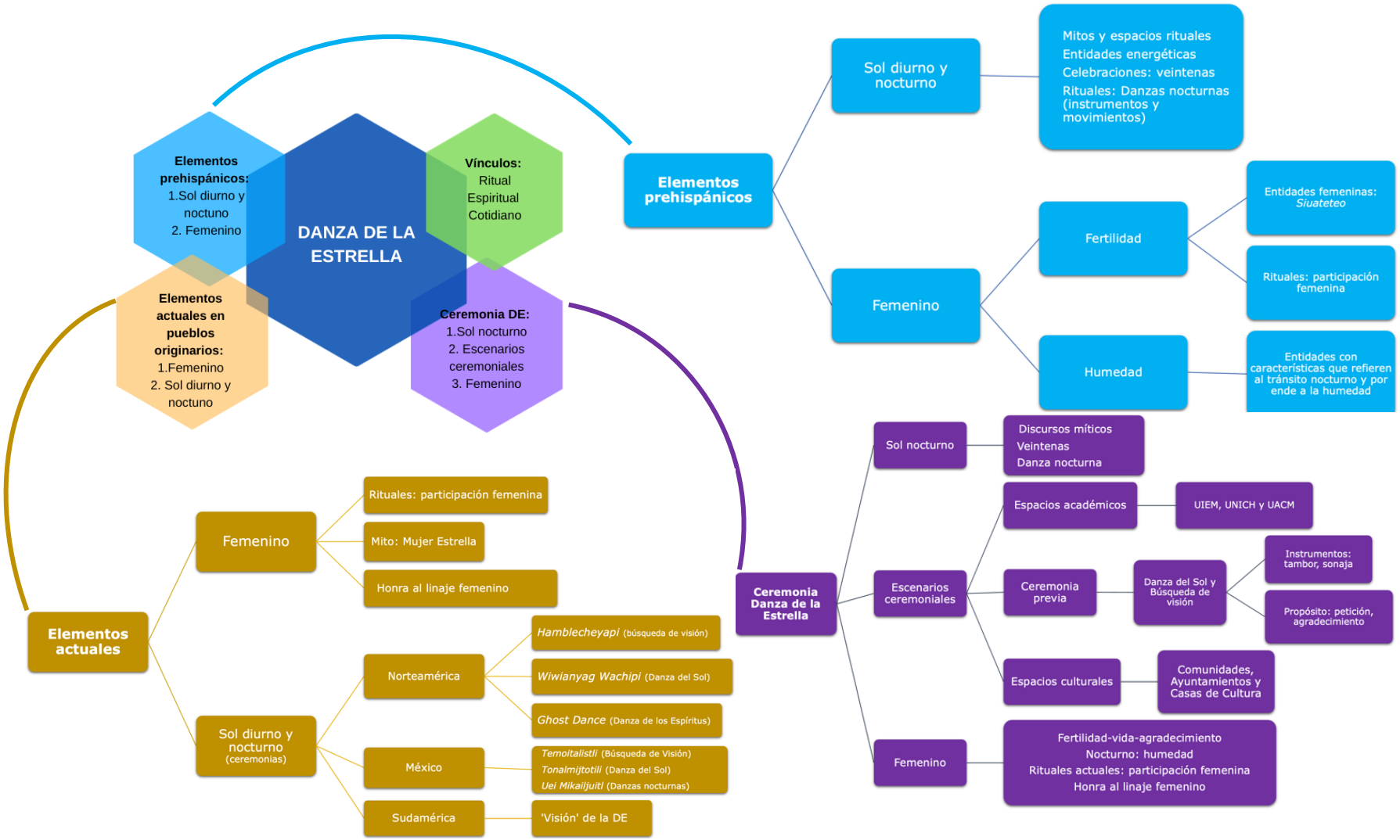


Imagen 10. Elementos culturales antiguos y actuales que configuran la DE.
Fuente: elaboración propia, septiembre 2023.

Mediante la anterior imagen es posible comprender la manera en que tales elementos y matrices culturales se vinculan en la celebración de la DE. A su vez, se muestran tres dimensiones derivadas de ello y que se encuentran unidas recíprocamente. Por un lado, el proceso ritual que la misma danza implica y que, como se ha mencionado, representa pasajes míticos, cambios climáticos en la tierra, así como las transformaciones de todo lo que vive en ella. Por otro, la extensión espiritual, es decir, la potencia de re-ligarse con uno mismo, con el entorno próximo y con el cosmos para atender los cuestionamientos existenciales. Finalmente, un momento más, que alude a lo cotidiano, como territorio de partida y de recepción de la ejecución ritual. En las páginas siguientes, se trata de clarificar tales dimensiones.

1.3.1 La seducción inmersiva del ritual

Para efectos de esta investigación, los términos rito y ritual son considerados como equivalentes, pues ambos aluden a una acción convergente: la ritualidad. De acuerdo con José Enrique Finol (2009), esta se concibe como la "… fuerza cultural que permite articular activamente creencias, valores y actitudes hacia la vida…" (Finol 69) Dada su densidad semiótica, así como su eficacia simbólica, el rito se erige como una excelente estrategia social (Finol 69) para adaptar e interpretar infinitas expresiones culturales. A través de él se refuerza el sentido de identidad, pertenencia, cohesión y solidaridad, pues el proceso comunicativo gana peso ante la función pragmática.

Por tanto, el ritual de DE se vislumbra como escenario fundamental en la relación entre sujetos–lenguaje–mundo, puesto que sus adaptaciones e interpretaciones se posibilitan dada la existencia de una 'síntesis temporal', que condensa espacios-tiempos y sentidos de mundos vividos. Es así que,

se busca que los sujetos que participan en ella, den significatividad a la percepción-acción del mundo que habitan a través de una inversión del tiempo continuo del mundo de la vida, a otro extra-cotidiano (Finol 64) que, generalmente, se expresa mediante un discurso distinto, con nuevas relaciones y especiales emocionalidades.

En este abordaje, la propuesta de José Enrique Finol (2009) resulta enriquecedora, pues desde ella se propone la irrupción del ritual en el tiempo cotidiano y con ello, la distinción de cuatro factores para que este suceda. Aplicados a la DE se expresan de la siguiente manera:

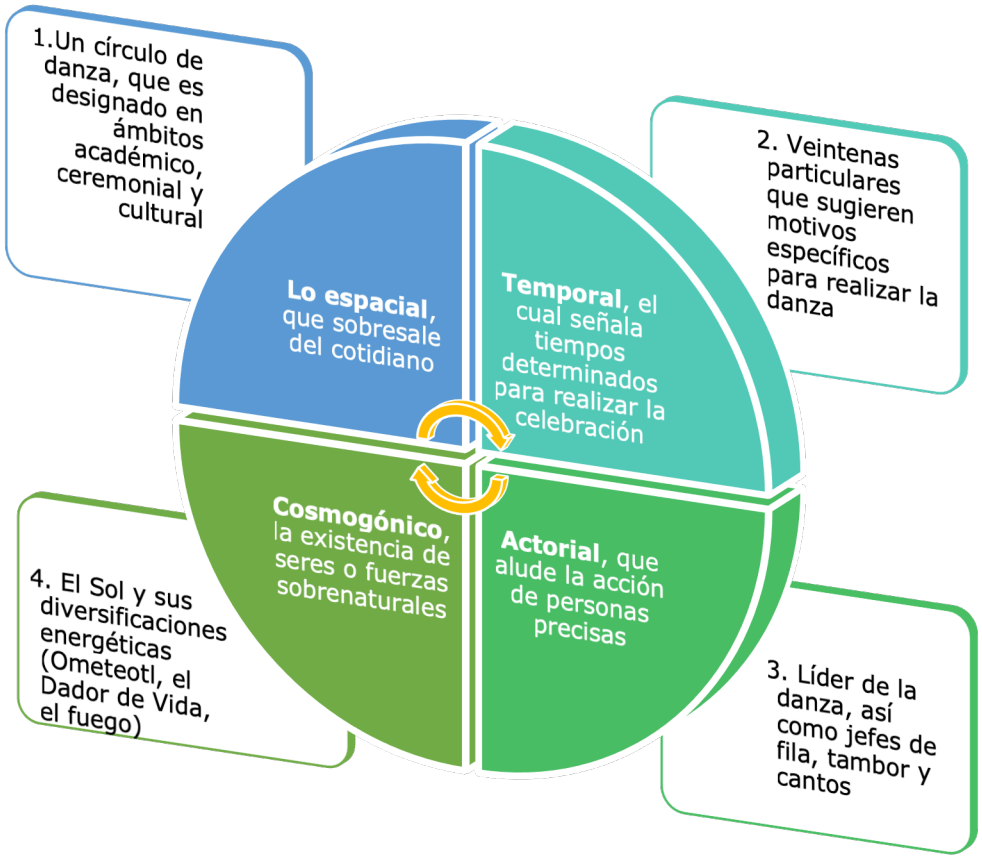


Imagen 11. Factores constitutivos del ritual DE.
Fuente: Elaboración propia con base en José Enrique Finol (55).

Desde la segunda partícula constituyente de la ritualidad, se formulan tres derivaciones temporales (ver Imagen 12) que pueden explicar lo sucedido en tal práctica: la primera alude al tiempo que sucede diariamente; la segunda, denominada como para-temporal, deriva de la puesta en práctica del ritual; y la a-temporal[39], propia de la experiencia mística, de un no-tiempo, resultado de un extrañamiento de la vida cotidiana por profundos procesos de éxtasis y suspensión de la realidad habitual. (Finol 62) Es a partir de esta tríada que se desencadena el bucle entre el tiempo personal y el transpersonal, propio del contacto con lo sagrado-espiritual.

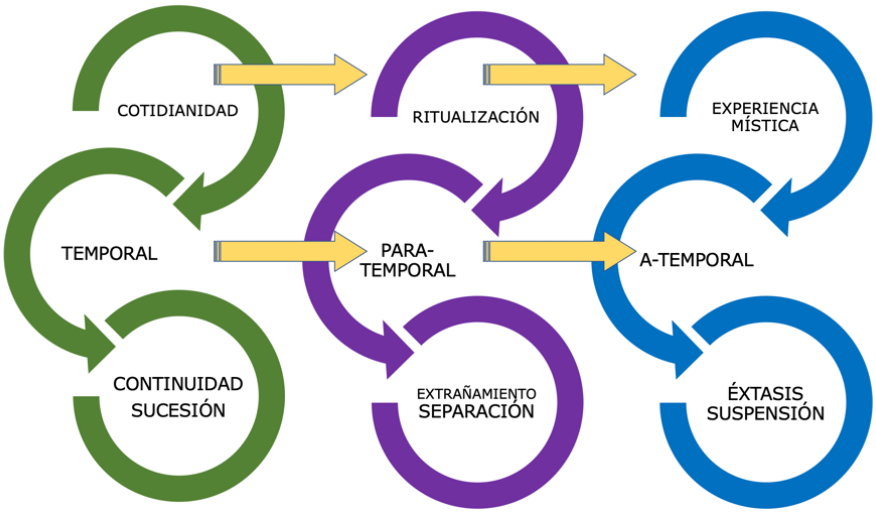


Imagen 12. Tiempo cotidiano, ritual y místico.
Fuente: Elaboración propia con base en Finol (58).

Por medio de la imagen anterior y de acuerdo con el tema de esta investigación, en el transcurrir de la vida cotidiana de los partícipes de la danza, el rito rompe su secuencialidad para originar un nuevo nivel de sucesiones. Esto se debe a que, la DE, como ritual, no implica una repetición banal de ella misma; nunca busca ser una copia del acto, sino que, cada vez, se erige como el acto en sí mismo. (Finol 61) Con esto se marca

[39] A esto, Eliade (1957) lo propone como hierofanía.

claramente la diferencia entre espacio-tiempo cotidiano y espacio-tiempo ritual, empero, a su vez, se establece una relación inseparable.

Respecto a este último planteamiento, es pertinente cuestionar la idea de 'ruptura' entre lo cotidiano y lo ritual, para la reflexión en torno a un posible efecto de recursividad entre ambos espacios-tiempos. Es decir, en primer lugar, en el entorno de la DE se da sentido a lo cotidiano mediante micro-ritos (como el encendido del fuego o la bendición de alimentos) que sugieren un orden, así como una disposición ética distinta ante las acciones diarias. Y en un segundo momento, los escenarios cotidianos, se convierten en agradecimientos, peticiones o 'tomas de conciencia' hacia lo sagrado, donde los sujetos reconocen su engarce con todo su rededor.

Mediante tal conjetura, la cotidianidad se descubre no como un proceso mecánico y repetitivo, sino como analogía de acciones rituales y de su halo mítico, que extiende el umbral de lo sagrado a la dimensión ética en lo cotidiano. Se trata entonces de establecer un tránsito constante de lo sagrado a lo cotidiano y viceversa, no para banalizar uno u otro, sino para entender-hacer, sentipensar[40], la vida ordinaria como un acto sagrado (ver Imagen 13). De tal forma que, en la dimensión para-temporal, más que pensar en un tiempo ritual que extraña y separa del cotidiano, se propone un reconocimiento e inclusión constante de la alteridad, que deviene en asombro, aunque también en incertidumbre, condición propia de la

[40] La noción de 'sentipensar', lo 'sentipensante' o 'sentipensamiento', para las personas que habitan las orillas del río San Jorge en el Cauca, Colombia, implica el arte de vivir y pensar con el corazón y con la mente. (Borda 2008 4'44'' y Fontalvo 178) Como parte del pensamiento prehispánico mesoamericano, se considera que lo sensible (físico) y las ideas (psíquico) forman parte del ser total, percepción que se connota en los verbos tla-mati y machia que significan conocer, sentir. (León-Portilla 116) Ambos conceptos permiten asumir que lo 'sentipensante' proviene de formas milenarias de concebir el conocimiento, gracias a una perspectiva dialógica propia de tales pueblos y que, debido a ello, carece de una sola denominación. Actualmente, contempla varios entornos, uno de ellos, el educativo, para el cual, representa la unión y coexistencia de contrarios: el corazonar, el sentir de la intuición, introspección y el pensar de los procesos intelectuales. (Rendón 2021 párr. 2)

transdisciplina: el tercero oculto y tercero incluido. Asimismo, la dimensión a-temporal, que lleva al éxtasis, no solo culmina en una situación de suspensión, sino que ofrece la posibilidad de re-ligar las partes con el todo.



Imagen 13. Recursividad de tiempos cotidiano, ritual y místico.
Fuente: Elaboración propia basada en el modelo propuesto por Finol (58).

La imagen anterior modeliza la organización temporal del rito desde una relación recursiva entre rito, vida cotidiana y experiencia mística. La disposición no sugiere necesariamente el inicio por algunos de los tres vértices, sino más bien por cualquiera de ellos, pues no hay una sola ruta de acceso a estas dimensiones, dado que implica una interdependencia que no ancla a un solo espacio inicial. Con base en los tres tipos de temporalidades rituales que aporta Finol, (69) se comprende cómo es que el rito DE, expresa cambio y continuidad mediante el factor tiempo que estructura procesos de significación, así como de construcción de sentidos.

Esto se entiende de mejor manera a partir de tres escenarios respecto al tiempo: interno, externo y múltiple (ver Imagen 14). El primero alude a una línea temporal distinta a la cotidiana (coexistencia); el segundo sitúa al rito; mientras que el tercero articula pasado, presente y futuro, mediante una unidad imaginaria en la que los acontecimientos del pasado vuelven a ocurrir, y los futuros se prefiguran. Por lo que pasado y futuro, se experimentan combinados en la acción ritual presente.

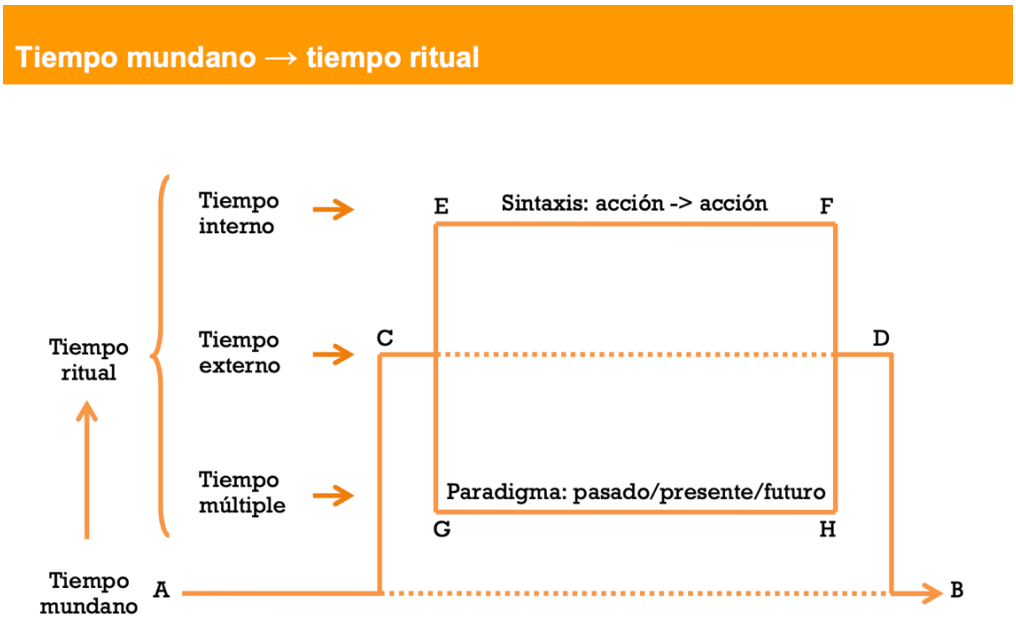


Imagen 14. Tiempo mundano-tiempo ritual.
Fuente: Finol (68).

Con la ayuda de esta imagen, se explica cómo el ritual de la DE implica trascendencia, pero también eternidad, pues con apoyo del pasado, se construye-practica el presente, pero también se evocan-manifiestan (Finol 67) elementos y acciones míticas antiguas. Desde este 'tiempo múltiple', en la danza convergen voces de memorias antiguas guardadas en el inconsciente, con elementos conscientes del presente e incluso con escenarios inciertos del futuro. Por tanto, la DE se presenta como un espacio

de ‘entrenamiento’ para afrontar lo que el inconsciente resguarda y lo que el consciente manifiesta, mediante conductas ritualizadas, objetos, discursos y gestualidades procedentes de sistemas complejos, que replantean la relación bio-psico-social-espiritual. (Krmpotic 105)

Derivado de ello, la danza se vislumbra no como un ritual que pretende propiciar separaciones, ni mucho menos la integración de elementos en el afán de homogeneizar. Por el contrario, se advierte como un espacio de re/existencia a partir de pluriversos rituales-cotidianos, bajo el planteamiento del paradigma cosmoderno, que entre otras cosas, provee de explicaciones sobre cómo es que las experiencias espirituales, emocionales y psicosomáticas entre cuerpo-mente, potencian conexiones profundas con otras personas, naturaleza y cosmos. (Collado 2018 a 81)

Sin embargo, ante el continuo proceso de transformación identitaria, los sujetos buscan refugio en múltiples rituales que, no en todos los casos, velan por la recomposición del tejido social. Tal es el caso del sector juvenil, que, a manera de ritos de paso, realiza modificaciones tanto en su ser, como en sus interacciones para generar un quiebre con el mundo de los adultos. (Caro 2009) Ante esta aparente disociación intergeneracional, importa el reconocimiento del quehacer de la cosmodernidad (Collado 2018 a 67-73) dada su potencia en la reconfiguración de sentidos ante la otredad y lo sagrado, mediante la acción de diálogos interreligiosos que faciliten normas éticas, valores, ideales, responsabilidades y propósitos afines entre las personas.

Es así que, se vislumbra a la DE como un espacio de resistencia, pero también de reconocimiento y amparo, cobijado por el enlace de elementos mnemotécnicos. Para esta labor, tales dispositivos, no solo incentivan

relaciones intergeneracionales sino, también la resignificación de símbolos espirituales de diferentes culturas mediante la in-corporación de aspectos como la música, canto y movimientos. Por ello, la DE, como práctica transcultural, abre un abanico de posibilidades para trabajar con el reconocimiento de la otredad, la coexistencia, la recreación y la búsqueda-encuentro con lo sagrado.

1.3.2 La dimensión espiritual

En páginas anteriores se ha explicado cómo el escenario cotidiano y ritual se encuentran imbricados, dado un proceso recursivo, en manos de los sujetos que los realizan. Este proceso hace notar una serie de prácticas espirituales que a lo largo de la humanidad han potenciado el diálogo hacia lo oculto, lo sagrado. Por ello, desde la propuesta de las inteligencias múltiples de Howard Gardner[41], se entiende que la espiritualidad permite al ser humano "… situarse a sí mismo con respecto al cosmos […] con respecto a los rasgos existenciales de la condición humana como el significado de la vida, el significado de la muerte y el destino final del mundo físico y psicológico..." (en Torralba 22) Con el propósito de hacerse de distintas herramientas o diversificar las posibilidades para afrontar el vacío existencial y otros cuestionamientos tanto personales, como colectivos.

Sin duda, las expresiones espirituales de pueblos originarios no son las únicas existentes en el mundo, sin embargo, dados los intereses de esta

[41] Desde la década de los años ochenta, Howard Gardner propuso la teoría de las inteligencias múltiples. (Gardner 1983 y 2005) A partir de ella, sostiene que la inteligencia humana no es única ni reducible al coeficiente intelectual, sino un conjunto de habilidades diversas como la lingüística, musical, corporal, espacial, interpersonal, intrapersonal, lógico-matemática, naturalista y existencial, que exceden el límite de lo cognitivo-racional. Desde una perspectiva constructivista e interdisciplinaria, ha logrado considerables trascendencias en el ámbito de la educación, al valorar la diversidad de formas de aprender. Aunque consideró la posibilidad de una inteligencia espiritual, no la incorporó formalmente al modelo.

investigación, se alude a tal tipo de inteligencia, que ha sido resguardada en los pueblos. Mediante este tipo de espiritualidad, se han visto faros que dan luz en la atención de la falta de sentido y de confianza, así como en la insensibilidad y despersonalización de las situaciones comunes que son padecidas. Al respecto, es importante clarificar que tal concepción no pretende equiparar ciencia y espiritualidad, ni proponer su separación como en el paradigma científico, sino integrarlas en el marco de la experiencia humana. (Damián 4)

Bajo esta ruta, Ramón Gallegos (2005) sugiere seis dimensiones visibles que emanan de la condición humana: lo corporal, emocional, social, cognitiva, estética y espiritual; además de niveles micro-macro, que involucran al individuo, comunidad, sociedad, planeta, y lo cósmico-espiritual. Ante lo expuesto, se comprende a la DE, como una experiencia humana que aproxima a la espiritualidad de sujetos, mediante el agradecimiento hacia su entorno, la reconfiguración de cuestionamientos, así como la diversificación de sentidos de la propia existencia.

Tal como se ha propuesto en la Imagen 11, los elementos aplicados a la DE, que la hacen comprensible como ritual, son cuatro: lo espacial, temporal, actorial y cosmogónico. Por ello, en las siguientes páginas se presenta una descripción de tales aspectos desde el planteamiento de Vasilachis (2009) respecto a la construcción cooperativa del conocimiento. Este sugiere la suma de disímiles formas de conocer, para la producción de conocimientos legítimos que, para esta ocasión, se realiza mediante la narración autoetnográfica en el afán de abordar componentes significativo-comprensivo de historias narradas desde la experiencia (Mattioli 2013 y Scott 2001); así como de la observación participante y etnografía afectiva,

pues la participación en esta ceremonia desde sus inicios, aporta datos históricos relevantes, así como para su dimensión afectivo-significativa.

Se ha expuesto anteriormente que la DE posee un amplio campo de flexibilidad espacial que le ha permitido realizarse en ámbitos académicos, cívicos y como parte de otra ceremonia mayor (ver Imagen 15). Entre ellos destaca el interior de instituciones académicas, plazas públicas, patios, zonas arqueológicas, comunidades, ciudades, montañas, desiertos, selvas o al pie de algún cuerpo de agua (río, lago). Por tanto, este ritual se ha realizado en distintos municipios del Estado de México, así como en otras entidades federativas del país, tal es el caso de Michoacán, Morelos, Puebla, Chiapas y Guerrero, incluso el extranjero.



Imagen 15. Ámbitos de celebración de la DE.
Fuente: Elaboración propia con base en fotografías de archivo, Fundación Cultural Camino Rojo, A. C. (2017, 2014 y 2022).

Su espacio, el círculo de danza de entre 15 y 25 metros de diámetro, se compone por cuatro estaciones físicas denominadas 'puertas', distribuidas en cada uno de los puntos cardinales; en ellas se miran banderas de colores rojo, amarillo, negro y blanco. En el sur se ubica el área destinada para cantantes y músicos que, en su mayoría, participan con instrumentos de

percusión, cuerdas y de viento. Por su parte, en el poniente se halla una mesa con copal, cedro, tabaco, palo dulce, semillas, frutas verdes y secas, así como azúcar, chocolate, entre otras ofrendas. En el centro de la circunferencia se dispone una estrella de siete puntas cavada en la tierra, que contiene en sus bordes flores de distintas tonalidades, o semillas, colocadas primordialmente por manos femeninas.

Por su parte, las siete puntas de la estrella enclavada en el piso refieren a los siete rumbos del universo (ver Imagen 16):

- Oriente – *Tlauistlampa*: por donde sale el sol
- Poniente – *Siuatlampa:* por donde se oculta el sol
- Norte – *Miktlampa:* lugar donde moran los ancestros
- Sur – *Uistlampa:* lugar donde radica la voluntad
- Cielo – Iljuikatl: la jícara celeste
- Tierra – *Tonantsin Tlali Koatlikue:* la jícara terrestre
- El interior – *yolotl:* el corazón



Imagen 16. Rumbos del universo representados en la Estrella.
Fuente: fotografía de archivo, Fundación Cultural Camino Rojo, A. C. (2011).

Cada uno de sus picos alude a las 'visiones' en torno a siete generaciones precedentes y futuras, de las que hablan pueblos Lakotas y Sioux.

En cuanto al aspecto 'actorial', (es decir, la acción de las personas precisas en un ritual) un poco antes de iniciar, los hombres encienden el fuego de la estrella y con ello, los participantes se acercan al lugar, la mayoría de las veces, sabedores de que todo terminará al amanecer. Luego, frente a la fogata se enuncia el propósito de la ceremonia, así como las recomendaciones básicas de orden y desarrollo. Posterior a ello, al exterior del círculo, en la 'puerta' del oeste, hombres y mujeres se disponen en diversas líneas, toman un puño de tabaco y se intercalan para entrar al espacio. Una vez dentro, los participantes siguen los movimientos corporales indicados por los dirigentes. Ocasionalmente, se acercan a la mesa de ofrendas para obtener un poco de ellas, llevarlas con sus manos al cielo, a la tierra, después al corazón y finalmente depositarlas en la hoguera.

Estas acciones se repiten a lo largo de la noche, mientras que los cantos recuerdan sucesos míticos, históricos y actuales de pueblos originarios del mundo. Por ello, se escuchan cantos en varias lenguas[42] como el español, naua, jñatrjo, purépecha, wirrarika, quéchua, portugués, alemán, ojibway, cree, anishinaabe, francés, euzkera, hebreo, hindú, entre otros. (Vélez, Trujillo y Morón 11) Al igual que las melodías, los cantos e instrumentos acompañan cada una de las cuatro etapas en esta ceremonia, de tal forma que ninguno se repite y su enunciación no es azarosa.

[42] La diversidad de lenguas es producto de la amplia participación de personas procedentes de diferentes países en las ceremonias del Fuego Sagrado de Itzachilatlan y de la Fundación Cultural Camino Rojo.

Finalmente, con los primeros rayos del amanecer, algunas mujeres se disponen a preparar agua, maíz, carne y frutas. Con la compañía de ciertos cantos, las mujeres depositan los recipientes con los alimentos a lo largo de una línea que va del centro de la estrella al oriente. Existe una mujer encargada de hablar con ellos y compartir con los presentes. Cuando todos terminaron de comer, se enuncia el cierre de la ceremonia y así, se disponen a despedirse alrededor de la hoguera.

Enunciado lo anterior, se identifica una triple relación, desde lo que Didi-Huberman (2010) reconoce como sujeto que mira un objeto, objeto que mira al sujeto y una inmersión del sujeto en aquello que mira. En este sentido, existe un sistema con factores y procesos que suceden uno gracias al otro, es decir, los participantes tienen contacto con aquellas cualidades materiales de los objetos que forman parte del ritual, se dejan rodear por la oscuridad-silencio (mundo de las posibilidades) y luz-sonido (mundo objetual). Perciben texturas, olores, incluso colores o tonalidades de semillas, así como aromas impregnados en las manos o desprendidos del fuego, y sonidos crepitantes en la hoguera. (Didi-Huberman 49-74)

De igual manera, el oído percibe los cantos, volúmenes, tonos agudos y graves de voces, así como melodías y sonidos de instrumentos (consultar QR 1). Pero también, estos ritmos son corporizados a partir de movimientos realizados por partícipes y distribuciones en el círculo ritual. Es así como la danza y sus objetos, no pueden ser exclusivamente mirados, sino más bien, estos abrazan, envuelven, a todo aquel que esté presente. Empero, esta seducción de sentidos también devela la imposibilidad de aproximación a lo real, por lo que, inmediatamente, tal reconocimiento manifiesta su condición de lejanía, de invisibilidad, de incognoscibilidad, de sagrado.



R1. DE en el Festival del Sol (2017), zona arqueológica de Chalcatzingo, Morelos.
Fuente: Peralta (2017).

Como se ha explicado, la DE nace desde una dinámica transcultural que articula cosmovisiones y cosmoconvivencias[43] (Yampara 2011) de diversos pueblos originarios. Más allá de una lectura anacrónica o anticuada, este ritual emerge como resultado de una serie de hierofanías (Eliade 1957) llamadas 'visiones', en tanto que son manifestaciones o revelaciones de lo sagrado en el mundo material. De tal manera, este rito no persigue instaurar un solo discurso homogeneizante y unificador, por el contrario, brota como un ritual cosmoderno (Collado 2018 a y Nicolescu 2006) que posibilita tránsitos entre culturas, disciplinas, conocimientos-saberes mediante la bioinspiración[44]. (Collado 2018 a y Trujillo y Morón 2022)

En cuanto al componente 'cosmogónico', se sabe de la existencia de enseñanzas filosóficas procedentes de la *Mexikayotl*, como la *Toltekayotl* (Nahualatolli 2016) y la Continua Tradición *Tetzkatlipoka* (Tetzkatlipokayotl 2010). Mediante ellas se considera que la creación del universo inicia en la oscuridad, como vientre condensador de posibilidades, que, al contacto con la luz, se expresa en concreciones, como la materia y sus cualidades. De esta manera, la DE alude al eterno retorno del amanecer-anochecer y de la

[43] La cosmovivencia o cosmoconvivencia, (Yampara 2011) refiere a la manera de convivir con la pluralidad de mundos. Su dimensión considera los ámbitos de pensar, sentir y actuar desde culturas originarias. Se acuña por pueblos andinos y se distingue de cosmovisión, pues esta refiere a una visión del mundo como única. La cosmoconvivencia promueve el tejido, el existir y convivir con el mundo animal, vegetal, divino y la tierra.
[44] De acuerdo con Javier Collado Ruano (2018 a), la bioinspiración implica la combinación de procesos para obtener ideas y soluciones innovadoras al apreciar, observar y estudiar las formas, estructuras y procesos de la naturaleza.

vida-muerte, no para ser evitado, ni como motivo de temor, sino para ganar consciencia en esta reciprocidad que es fundamento de toda existencia.

Un elemento fundamental son las semillas o flores depositadas en los bordes (ver Imagen 17) que dibujan la estrella en el piso, pues mediante ellas se crea un proceso continuo de donación, es decir, de ofrecimiento recíproco, no porque se haya recibido algo a cambio, sino por el sentido del propio agradecimiento. A la par, esta acción representa la siembra de ideas o proyectos (como semillas depositadas en la milpa), pero también su florecimiento en acciones y, por ende, la afirmación con los otros, pues al igual que la semilla requiere de diversos componentes, así las ideas o quehaceres humanos requieren del apoyo o colaboración de otros.



Imagen 17. *Tlalmanali*: tendido u ofrenda de semillas en la Estrella.
Fuente: fotografía de archivo, Fundación Cultural Camino Rojo, A. C. (2014).

Cada una de las 'puertas' sitúa a los cuatro puntos cardinales, pero también a elementos y caracteres, contenidos en ellos. Al oriente se asigna el color rojo por asociación con el sol y el recorrido de su luz dibujada en la tierra; a este lugar se asigna la primera cualidad a desarrollar en el humano: la humildad, condición imprescindible para autoconocerse. En el sur se encuentra el color amarillo y en su relación con el fuego, refiere al despertar

de la voluntad, como una llama que continuamente debe ser alimentada para que no se extinga. El poniente se identifica con el color negro, pues con la desaparición del sol en el horizonte, comienza la noche; aquí se ubica la sinceridad. El norte se representa con el color blanco, que refiere a la integridad, no solo como cualidad del color que incluye todos los colores, sino como talento humano para relacionar experiencias y conocimientos.

La mesa ubicada en el oriente muestra cuatro esquinas que simulan los puntos cardinales de la tierra (ver Imagen 18). Encima de ella, al igual que en la faz terrestre, se conjuntan elementos dispuestos como ofrendas que han sido distribuidas para cada una de las cuatro etapas o momentos que componen el ritual. Como señal de abundancia, ambas manos repletas de semillas le hablan al cielo y a la tierra, le presentan parte del fruto que se ha obtenido con el trabajo humano y la voluntad universal. Le dicen que, desde su corazón, ahora son entregadas al fuego que requiere ser alimentado para su continuidad, tal como sucede con la asistencia a un recién nacido, o la atención a un abuelo. Por ello, las filas de personas se acercan a esa mesa para ofrendar copal, esencias, etc.



Imagen 18. Mesa de ofrendas en la DE.
Fuente: fotografía de archivo, Fundación Cultural Camino Rojo, A. C. (2014).

Por su parte, las filas integradas por personas representan la vibración de la vida en la tierra, pero también insinúa los tránsitos que los astros dibujan en el cielo, como es el caso del Sol, los cometas, Venus y las Pléyades. Los danzantes saben que pueden ingresar al círculo una vez que los cantos comienzan. Con su entrada de manera intercalada, se simula el entretejido de la vida, las serpientes ascendentes y descendentes que, como *Ketsalkoatl* (*koatl*-serpiente, *ketsa*-levantar; serpiente que levanta)*,* aluden a la vibración contenida en lo vivo, así como la cadena de ADN modeliza la contención de la vida. En otras palabras, se recrea al *naui olin*, como espacio y proceso contingente de relaciones humanas y naturales.

La función primordial del canto se centra en representar mitologías antiguas o prácticas rituales que forman la cosmovivencia de pueblos originarios y que hace sentido con el cuarto factor del ritual, identificado como 'cosmogónico'. Tanto los cantos, como melodías e instrumentos, responden a un orden establecido por cada una de las cuatro etapas que conforman la ceremonia. (Vélez, Trujillo y Morón 2021)

La primera refiere al 'permiso' que cada danzante solicita a lo sagrado para participar, por ello, se toma tabaco, se deposita en el fuego y se expresa la intención; mediante volutas de humo, le responde al hablante; esta etapa evoca también a la concepción e infancia del humano. Los cantos se dirigen a los rumbos del universo, animales nocturnos, al espíritu de personajes como *Kuautemok* y a elementos que adquieren una representación humanizada, como el agua, fuego, tierra, aire, tabaco o cielo.

El segundo momento de la ceremonia, se dedica al 'agua'; en él, hombres y mujeres toman semillas para que, simbólicamente, sean impregnadas con

las cualidades fertilizadoras del agua, danzan con ellas en las manos y finalmente las colocan en el fuego con la finalidad de recibir el poder de los rayos del sol, representado en la hoguera central. En este lapso, se reconoce a la adolescencia como un periodo de amoldamientos, tal como sucede con el agua; como es de suponer, los cantos y movimientos corporales aluden a las distintas manifestaciones o cualidades que posee esta sustancia.

El tercer momento es conocido como 'poder'. Esta es la etapa que precede al amanecer, por ello, se ofrendan frutas secas y elementos dulces, pues se requiere de esa energía para iniciar el día o comenzar un proyecto. Esta condición se asocia con la adultez, ya que el sujeto contiene la potencia para encaminar sus acciones desde la sabiduría que le ha dejado la experiencia. Los cantos mencionan en sus letras a la luz interior, al corazón de la montaña, la fuerza del águila, la agilidad y fortaleza del venado, la capacidad de acecho de la serpiente, la voluntad del colibrí, el poder que concentra la unidad-comunidad, la sabiduría de las abuelas y la idea de creación, cambio y movimiento que ostenta lo sagrado

El último momento refiere al agradecimiento; durante su ejecución se colocan frutas, panes u otros alimentos que han sido cocinados. Esta fase representa la última etapa en la vida del humano, la vejez. En ella, los partícipes se preparan para terminar la ceremonia, pero a la vez, para ser testigos de una nueva: el amanecer. Los cantos invocan a la luz, al sol, la tierra y a sus cualidades como procuradoras de existencia, incluso al deseo de bien estar, por tanto, a la alegría, pero también su complemento, el dolor, y junto a esto, el agradecimiento por la conciencia de matices que componen el acontecer de cada día (ver Imagen 19).



Imagen 19. Última puerta: bendición de los 'sagrados'.
Fuente: fotografía de archivo, Fundación Cultural Camino Rojo, A. C. (2011).

Finalmente, llega el momento de la bendición de los alimentos. Hay una mujer encargada de pronunciar unas palabras de agradecimiento, consagración y perpetuación de ellos. Ella, quien representa la potencia generadora de vida, expresa la importancia que tiene la naturaleza en su relación con la existencia, manifiesta la intersección con todo cuanto es y se multiplica en coexistencia; sin embargo, inmediatamente devela la pérdida-carencia-imposibilidad de acceso a ello, dada su condición 'real'.

Por su parte, tanto los cantos como los movimientos corporales, son representaciones o ejercicios de mimetización con animales, objetos o elementos sagrados, pero también son disposiciones corporales para solicitar permiso o saludar a la energía de cada punto cardinal. Por ello, es que suceden en línea, círculos, ondulaciones serpenteantes, de izquierda a derecha, de afuera hacia adentro o viceversa. El uso cadencioso de extremidades, brazos, piernas y manos apoyará en la simbolización de tales elementos, así como sucedía en contextos dancísticos en la época prehispánica. Como parte de esta ejecución es importante contar con un atuendo básico (falda, bastón, *kexkemitl*) que apoye a tales significantes en sus interpretaciones o representaciones.

Aquello que se invocó al colocar las semillas alrededor de la estrella, como símbolo de unidad y trabajo colaborativo, encuentra una de sus primeras dimensiones evidentes, al estar atentos a los movimientos que sugieren las cabezas de la fila, así como las distribuciones en el espacio, los momentos de reconocimiento y contacto no solo con los integrantes de la propia fila sino, con los de otras. En este sentido, el tercer factor ritual, lo 'actorial', la ejecución de la DE precisa de sujetos conocedores del rito, lo cual permita la coordinación entre sujetos, su atención, colaboración y reconocimiento de la fuerza-complejidad de la unidad de pluralidades.

Aunque a simple vista esta ceremonia se muestra como un ejercicio lúdico y libre de expresiones musicales, cantos y movimientos corporales, existen distintos tiempos concretos, que, en ese mismo proceso, señalan la presencia otro factor ritual, lo 'temporal'. Los tiempos dedicados a los 'descansos' que suceden entre cada etapa de la danza resultan ideales para este propósito. En esa quietud envuelta de silencio, se comparte una breve explicación, que no solo describe lo sucedido, sino que intenta exponer algunas interpretaciones en torno a la ceremonia. A la vez, sugiere una suerte de conexiones entre lo acontecido, lo percibido en el interior del sujeto y su extrapolación a contextos externos, como el familiar, comunitario, social, laboral, ambiental, entre otros.

Por otra parte, en coincidencia con las veintenas del calendario mesoamericano, la DE hoy en día se celebra principalmente y con mayor frecuencia durante *Tlakaxipeualistli* 'El cambio de las personas'*, Ochpanistli* 'El barrimiento de caminos', *Teotlejko* 'La llegada del sustento' e *Iskali* 'Las casas blancas', que equivalen aproximadamente al mes de marzo-abril, octubre, noviembre y febrero, respectivamente. Esta distribución se debe,

en mayor medida a la realización, durante tales fechas, de otras ceremonias como la Danza del Sol y Búsqueda de Visión, la honra a elementos como el aire, la renovación de la naturaleza o el inicio de la primavera.

Desde tales relaciones, la dimensión ritual-espiritual de la DE expresa el diálogo con energías o sustancias sagradas. Sin embargo, dada la condición oculta del componente espiritual, estas experiencias extáticas no resultan del todo alcanzables por los límites de la percepción humana. De ahí que la necesidad de aproximación a ellas mediante el ritual, sea esencial.

1.4 Últimas reflexiones

A lo largo de este apartado se rastrearon algunas concepciones de origen mesoamericano en torno al Sol diurno-nocturno, sus atributos y la asociación con cualidades femeninas, a través de su tránsito por la noche, y la humedad-fertilidad que esta supone. Tal información, principalmente fue obtenida a partir de fuentes históricas (códices), así como en elementos preservados en la tradición oral de mitos cosmogónicos, prácticas de pueblos originarios actuales en el país, y narraciones atesoradas por grupos culturales como la *Toltekayotl* y la Continua Tradición *Teskatlipoka*. Además, las principales corrientes teóricas consideradas para el abordaje de este capítulo, provienen de la antropología y arqueología simbólica, estudios mesoamericanos, de género, pensamiento descolonial, epistemologías, así como espiritualidades indígenas, transdisciplinariedad, semiótica del rito y cosmodernidad.

Asimismo, se recuperaron elementos descriptivos más o menos similares, desde el testimonio de practicantes de estas ceremonias que han resistido en el seno de culturas nativas americanas, como la *Sioux* o *Lakota* y de otras

procedentes del sur del continente, a partir de mesas de ofrendas *Aymaras* en Ecuador y Perú, y el mito de la Mujer Estrella entre los *Shuares* de Ecuador. A pesar de su distancia, tales cosmoconvivencias marcan paralelismos sustanciales con relación a la idea del sol como dador de vida y una amplia gama de aspectos rituales para honrar tal condición, desde los cuales, se reactualiza constantemente la dinámica espiritual de tales pueblos, como sucede con las ceremonias para propiciar 'visiones' entre sus líderes. Es así que, el objetivo de este capítulo se cumple, pues mediante estos resultados, es posible explicar la procedencia intercultural de la DE.

Dada la interrogante particular de este capítulo, que se interesó en indagar los antecedentes, factores rituales y espirituales que son comunes en la DE y que la constituyen como una práctica intercultural, fue posible obtener los siguientes hallazgos.

En primera instancia, la DE se concibe como un ritual nocturno que en su discurso, recupera mitos prehispánicos en torno al sol, la vida en la tierra y la condición femenina (oscuridad, humedad, fertilidad) y reúne memorias, así como voces de cosmovisiones mesoamericanas que trascienden la historia oficial occidental, a través de pesquisas descoloniales. Estos mitos son recreados mediante procesos rituales que reactualizan sentidos en torno al curso de los cuerpos celestes, mediante cantos o movimientos corporales, que a su vez, ofrecen una aproximación espiritual hacia la idea de vida-muerte, donde la labor femenina, que gesta, procura y contiene, resulta evidente, por tanto, es honrada por los participantes.

En segundo momento, el ritual de la DE procede de una 'visión' espiritual, al igual que la Danza del Sol, la Búsqueda de Visión y la Danza de los Espíritus, ceremonias oriundas del norte de América. Esta particularidad le

dota de cierta potencia para reactivar sentidos que parecerían obsoletos, incluso aislados, pero que, sin embargo, encuentran semejanzas, como si se gestaran desde una misma matriz cultural. Empero, esto no obliga a pensar tales emergencias como homogéneas, por el contrario, dan muestra de diversidades de expresiones que caminan bajo una imperceptible ruta de unidad, que no las forza a permanecer en la idea de una cultura pura, sino de un proceso transcultural, resultado del contacto, la interacción, la mezcla.

Precisamente, es a través de tales conexiones que se hace viable la incursión de distintos instrumentos usados en el contexto de otras ceremonias de pueblos originarios del continente americano, tal es el caso del tambor y la sonaja. Además, surge una traducción importante desde algunos instrumentos eléctricos y acústicos, que ocupan los escenarios lúdicos, incluso paganos, y que son llevados a la ritualidad, como parte de los cantos de la DE. Tal es el caso de guitarras eléctricas, bajos, violines, flautas, acordeón, violoncello, entre otros.

Por otro lado, así como suceden vínculos entre elementos rituales y musicales, también esta particularidad se muestra en los lugares donde se realiza la DE, y que se pueden generalizar básicamente en tres ámbitos: académico, ritual (como ceremonia previa o de cierre de otras celebraciones) y cívico. Su realización, al igual que en la época prehispánica, se guía por la cuenta calendárica mesoamericana, por ello, ciertas veintenas enfatizan tanto procesos naturales (estaciones del año), como el reconocimiento del linaje femenino, la 'otredad' y, con ello, el agradecimiento por el poder del sol para la continuación de la vida en la tierra. Tales cualidades, primoridialmente son señaladas en las veintenas *Tlakaxipeualistli, Ochpanistli, Teotlejko* e *Iskali.*

Es así que la DE trata de replantear las interacciones (no lineales) de convivencialidad, más allá del condicionamiento de la vida en función de lo utilitario y de competencia. Sin que esto implique un 'divorcio' con las maneras occidentales, sino desde un ensanchamiento del campo de visibilización-acción, a través de la fuerza de la autoorganización y la emergencia de saberes y sentires, donde personas de las comunidades (académica, pueblo originario, etc.) interactúan simbióticamente.

De manera análoga, se propone la coexistencia responsable y libre de sujetos en espacios reflexivos, dialógicos, propiciadores de seres humanos emocionales, íntegros y responsables, donde se prioriza la acción, es decir, la experiencia, para que el aprendizaje sea significativo. Desde tales aspectos, es claro que los procesos son complejos dada la multiplicidad de sujetos, voluntades, participaciones comunitarias, así como sentidos de pertenencia. Empero, en ese tránsito y más allá del mismo, existen posibilidades de vínculo hacia el propio sujeto, con su entorno y con la espiritualidad, procesos motivados desde el sentipensar.

Por lo anterior y en relación con el supuesto de este capítulo, que consideró que la DE es un ritual nocturno que presenta similitud mitológica y espiritual con culturas originarias, mesoamericanas y latinoamericanas, modernas, que velan el proceso de transmutación del sol y con ello la continuación de la vida en la tierra; el campo de la hipótesis se amplía a otras vertientes. Pues además de lo propuesto, también se hallan elementos explícitos e implícitos, no solo en los mitos, sino en ritualidades y comportamientos éticos que perduran en pueblos originarios actuales a lo largo de todo el continente.

Adicional a esto, la danza no solo representa las etapas nocturnas por las que atraviesa el sol, sino que recrea las cualidades de humedad y fertilidad con la vida que sucede en el planeta. Por lo que, tanto la figura, como el quehacer femenino, son condiciones reconocidas en distintas etapas, objetos rituales, cantos y concepción de dualidad, no contradictoria, sino complementaria.

CAPÍTULO 2. DIMENSIONES DESCOLONIAL, EDUCATIVA E INTERCULTURAL EN LA DANZA DE LA ESTRELLA

"… la Tierra es una comunión de sujetos, no una colección de objetos…"
(Berry 4)

El objetivo de este apartado consiste en distinguir los componentes educativos interculturales que son potenciados por una ceremonia ritual como la DE para propiciar la resignificación de valores de pueblos originarios, a través de la propuesta descolonial y la interculturalidad crítica. La pregunta de investigación se interesa en conocer: ¿Cuáles son los componentes educativos interculturales que potencia la DE para propiciar la resignificación de valores y espiritualidades de pueblos originarios? Por lo que, la respuesta tentativa sugiere que la legitimidad, dignidad, equidad, respeto y reconocimiento de lo sagrado son componentes educativos interculturales posibilitados por la DE, mediante los que se propicia la resignificación de valores y espiritualidades de pueblos originarios.

Con el propósito de atender los aspectos señalados, el capítulo se organiza en tres partes. La primera presenta algunos abordajes conceptuales en torno a la descolonialidad, sus antecedentes epistemológicos y características pertinentes al ámbito educativo, desde ciertos paralelismos con los principios del Buen Vivir (BV). La segunda, reúne factores de la interculturalidad crítica que propician escenarios educativos adecuados a la diversidad cultural, donde la dimensión ritual es constitutiva del reconocimiento y transformación de inteligencias espirituales en los sujetos. Finalmente, la tercera parte discute acerca de cómo tales vínculos despiertan indigeneidades y, con ello, se propician resignificaciones de valores, así como de espiritualidades entre jóvenes.

2.1 Descolonización de interacciones educativas

Existen discrepancias y debates en torno a las aristas que la modernidad contempla. Para algunos, implica dar cuenta de productos, procesos y prácticas que resaltan cierta animosidad por dejar atrás algo que ya no se desea ser, pues resulta arcaico u obsoleto. Otros individuos consideran que la modernidad es sinónimo de promesas políticas, sociales y económicas que nunca fueron cumplidas. Mientras que otros más, dirán que esta ha sido rebasada. Sin embargo, para los fines de este apartado, interesa referirse a ella como una etapa, un catalizador, así como una estructura con efectos palpables en el sistema mundo operante, que no puede disociarse de ejercicios tácitos de poder y, por ende, de emergencias descoloniales.

En este sentido, Ramón Grosfoguel y Walter Mignolo (2008) señalan que el vínculo modernidad/colonialidad/descolonialidad muestra una relación interdependiente que data de "… finales del siglo XV con la expulsión de Moros y Judíos de la Península Ibérica y la invención de América a lo largo de los siglos XVI y XVII […] proceso iniciado fundamentalmente por España y Portugal…" (Grosfoguel y Mignolo 29) Que después sería reproducido por colonos procedentes de Holanda e Inglaterra. Es por todos sabido que esta expansión trajo consigo explotación de recursos, esclavitud de miles de personas y epistemicidios innumerables en África, América y Asia, en razón de una supuesta salvación de almas.

Aunque existen propuestas conciliadoras, como la de Cristián Parker (1993), donde se plantea que la religión popular está dada por una lógica cultural autónoma, transformadora y pluralista, que no desaparece ante la modernización capitalista, pues funciona como fuerza cultural alternativa de

resistencia, diálogo crítico y adaptación de sentidos, no como rezago del pasado ni un obstáculo para el progreso. También existen posturas que señalan con mayor ahínco tales resistencias y polaridades. Al respecto, Boris Marañón (2014) sostiene que la modernidad se presenta como una estructura que privilegia la forma de vida europea, a través del ocultamiento de una colonialidad impuesta al resto del planeta, mediante la instauración de dinámicas de sometimiento, exclusión en torno al mercado y al Estado-nación, así como a la individualización y sus presumidas libertades.

Por ello, a partir del siglo XIX, con los primeros movimientos 'independendistas', se da paso a un tipo de colonialismo comercial caracterizado por la ausencia de colonias visibles en América Latina, pero que, queda latente en el tuétano de las relaciones humanas. Bajo este panorama, Estados Unidos toma las riendas sobre el Atlántico y, en aras de cierto progreso económico, se expande una retórica positiva de la modernidad. (Grosfoguel y Mignolo 2008 y Mignolo 2007) Con ella, se justifica y naturaliza la lógica destructiva de la colonialidad, así como sus maneras de apropiación de territorios, recursos, fuerza de trabajo y conocimiento de los 'otros'.

A esta simbiosis de modernidad-colonialidad, Aníbal Quijano[45] (1991) la denominó matriz colonial de poder, pues gesta formas de hacer, pensar, sentir y ser, que permean los distintos estratos de los Estados Nación, como el de salud, seguridad, alimentación, vivienda y la educación (ver Imagen 20). En contraposición, existen múltiples descolonialidades que resisten y

[45] Antes de discutir sobre colonialidad, en los años setenta, Quijano sugiere la teoría de la dependencia (política y economía). A finales de los ochenta, presenta el concepto de colonialidad (la parte invisible y constitutiva de la modernidad). (Mignolo 2010 10) Con estas reflexiones nacen algunas ideas para el abordaje de la epistemología descolonial y de manera más reciente, otros planteamientos que versan sobre el cuerpo desde su dimensión práctica conquistual-colonial. (Segato 2018)

afrontan de maneras autónomas a tales imperios. Una herramienta transcendental para reflexionar sobre tales desafíos epistemológicos, según Javier Collado (2017 b), es la educación intercultural, pues desde sus planteamientos críticos, propone rutas para la reflexión, la transformación social, el diálogo inter-epistemológico, la praxis del BV y la disminución del comportamiento depredador de ciertos grupos humanos.

Según la propuesta de Boris Marañón (2014), la teoría de la colonialidad del poder deja ver que la idea del mundo actual se remonta a inicios del siglo XVI, bajo un esquema capitalista, propio de las colonias, asentado en una estructura de explotación y dominación, donde la clasificación social del mundo se sustenta en la idea de 'raza'. (Marañón 22) Esto hereda un tipo de construcción-imposición-naturalización de aparentes diferencias biológicas, que se ciñen, fundamentalmente, al color de piel.

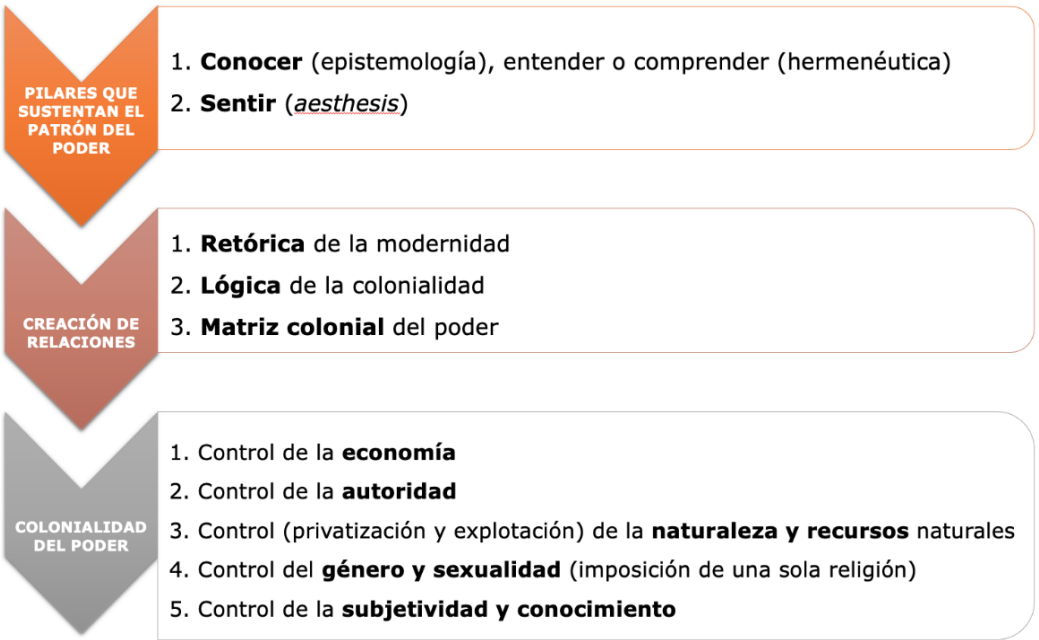


Imagen 20. Matriz colonial del poder como estructura compleja de niveles y dominios entrelazados.

Fuente: elaboración propia a partir de la propuesta hecha por Aníbal Quijano (1991 y 2015) y Walter Mignolo (2007).

Como se aprecia en la imagen anterior, la colonialidad trabaja con estructuras de dominación, explotación y conflicto, que son exhibidas en cinco ámbitos de existencia: trabajo, autoridad colectiva, naturaleza, sexo/género e intersubjetividad[46] (conocimiento, memoria colectiva e imaginario social). (Quijano 2015) Esto genera que el poder, ya no sea entendido como una cosa, sino como relaciones de dominación, explotación y conflicto para controlar tales ámbitos[47]. De acuerdo con el mismo autor, sus principales características radican en: la capacidad extensiva para abarcar lo mundial; la perspectiva de la modernidad que desacraliza autoridades, da paso al individualismo y desplaza la mirada histórica hacia el futuro como utopía; la expansión mediante mercados masivos capitalistas; y la mirada eurocéntrica.

Por tanto, la decolonialidad nace como una exigencia por debatir el tipo de pensamiento y quehacer económico, científico y lineal heredado de la colonia. El término se asemeja al de 'opción' o 'giro descolonial', que al inglés se traduce como *decolonial turn* y se entiende como turno o giro. El giro descolonial implica "… desprenderse de las bases eurocentradas del conocimiento […] y de pensar haciendo-conocimientos […] intenta volver a la tradición." (Grosfoguel y Mignolo 34) No solo propone resistencia al sistema mundo, sino que también proporciona otras maneras de re-existencia.

[46] A pesar de que el planteamiento de Aníbal Quijano refiere específicamente al término control de la subjetividad, como parte de la matriz colonial del poder, para referirse a la imposición de marcos culturales coloniales de poder y saber en modos de pensar, sentir y percibir del individuo; tal denominación podría concebirse desde una dimensión 'intersubjetividad' para dar cuenta de los sistemas de interacción, es decir, de la regulación tanto de sentidos, como de códigos compartidos en el entramado simbólico social.

[47] Como resultado de ello, el racismo, como colonialidad del ser "… fue una operación epistémica que institucionalizó la inferioridad de los indios y, posteriormente, justificó la violencia genocida, como señala Dussel, y la explotación de mano de obra, como subrayó Quijano." (Mignolo 2010 83)

Respecto a su forma de escritura, se distingue la decolonialidad, de la descolonialidad. En reflexiones teóricas iniciales, Ramón Grosfoguel (2008) plantea la primera manera de escritura de acuerdo con las reglas del inglés. Sin embargo, los pensadores más críticos procedentes de los sures (así como los aportes más recientes de Grosfoguel), usan la segunda forma de escritura, incluso, para hacer notar cierta resistencia a la extensión ideológica y uso de la lengua inglesa. Aunque generalmente ambas palabras refieren al reconocimiento crítico de estructuras coloniales de poder, la ausencia de la 's' (decolonial) denota la procedencia del pensamiento disruptivo en el norte geopolítico; mientras que la presencia de la 's' (descolonial) evidencia la producción de resistencias de los sures, desde el sur geopolítico. Para efectos de este trabajo, se ocupa la palabra descolonial, dado que la mayoría de autores aquí citados hacen sentido con esta postura.

Las discusiones en torno a la descolonialidad fueron trazadas durante la década de los años sesenta y setenta por "… pensadores arabo-islámicos (Sayyid Qutb, Ali Shariati, Ayatollah Komeini); por pensadores afro-caribeños (Aimé Césaire, Frantz Fanon) por la filosofía de la liberación en América Latina y por intelectuales indígenas y activistas en América Latina, Australia, Nueva Zelanda y Canadá." (Mignolo 2010 26) Quienes apostaron por un tipo de 'gramática de la descolonialidad' en relación con el ser-saber, desde abordajes polilógicos a la diversidad epistémica, la toma de conciencia de los efectos de la colonialidad, la continua reflexión de horizontes (las fronteras), el renocimiento de pluriversalidades locales y el 'desprendimiento' de la normalidad.

Sin duda, esto ha requerido la articulación de distintas dimensiones. Para esta discusión atañen dos concretamente: repensar la educación desde una

ecología de saberes que vincule conocimientos científicos, saberes y espiritualidades; y en este quehacer, el apoyo en las herramientas que provee la transdisciplinariedad (ver Imagen 21). A través de ella, y en pro del abordaje epistémico polilógico, se espera la procuración de actitudes abiertas, respetuosas y humildes con relación a sistemas de explicaciones distintos a los occidentales (Collado 2017 a 90-91), mediante:

- Metodologías epistemológicas, que crean, construyan y transformen, en las fronteras de la educación intercultural.
- Analogías con tradiciones y cosmovisiones espirituales de pueblos originarios para dar cuenta de la existencia de niveles de realidad, la lógica del tercero incluido y la complejidad.
- Herramientas para abordar la complejidad desde sus siete principios-guía: sistémico, hologramático, ciclo retroactivo (*feedback*), recursividad, auto-eco-organización, dialógico y la reintroducción del conocimiento en todo conocimiento.

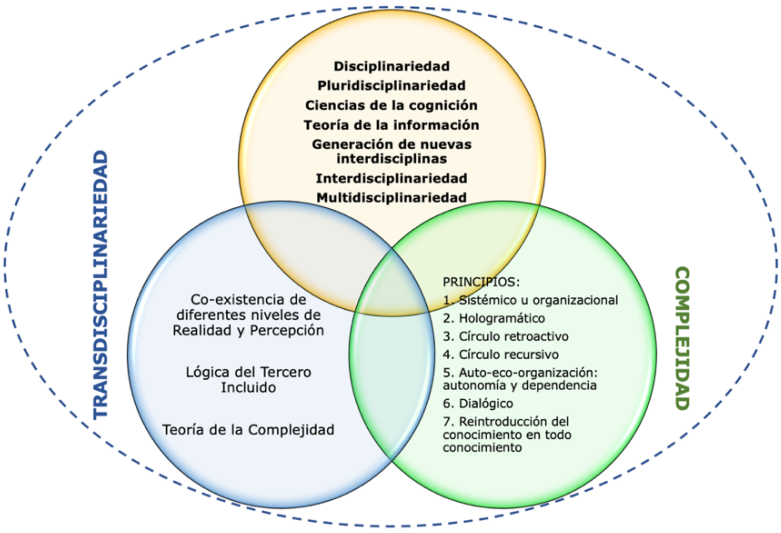


Imagen 21. Combinación de la metodología transdisciplinar de Basarab Nicolescu con la Teoría de la Complejidad de Edgar Morin.
Fuente: Javier Collado (2017 a 90).

La imagen anterior muestra cómo mediante la convergencia de los ámbitos transdisciplinarios y de la complejidad, se busca generar transformaciones epistemológicas, políticas y educativas como fenómenos interdependientes en procesos significativos de aprendizaje-aprendizaje. De ahí que sea importante pensar la formación desde cuatro aristas cruciales: autoformación, heteroformación, ecoformación y ontoformación[48]. En ello, tanto los saberes ancestrales[49], como los alter-nativos son revalorados como "… ciencias de la educación para el buen vivir [que] emergen como una praxis pedagógica transformadora a nivel ontológico, ético, estético, político y científico." (Collado y otros 2018 619)

Sin duda, y en correspondencia con Collado (2017 a) tales esfuerzos toparán con los límites del conocimiento occidental, para dar pauta a la reflexión de micromundos y a la educación desde la diversidad. Un planteamiento que camina en paralelo a lo anterior, es el de las *unitas multiplex* propuesto por Morin (2003), a partir de lo cual se sugiere que los fenómenos deben entenderse como una unidad compuesta de múltiples dimensiones interconectadas para fomentar soluciones más efectivas y holísticas. Así que, con el fin de esclarecer y profundizar en las conexiones aquí esbozadas entre descolonialidad, diálogo interepistémico, ecología de saberes y educación en el BV, se tratarán en profundidad en los siguientes apartados.

[48] Desde la Teoría Tripolar de la Formación, Pineau (2004) propone cuatro conceptos para la co-formación de los sujetos: la autoformación, como el poder del sujeto para educarse; la heteroformación, que alude a la educación en relación con las personas; la ecoformación, con respecto al medio ambiente material; y la ontoformación, que ayuda a transitar hacia una dimensión teofánica. (Collado y otros 2018 623)

[49] De acuerdo con Lorena Pérez y Arturo Argueta (2011), tales saberes son denominados en México como: sabiduría popular, saber local, folklore, ciencia indígena, nativa, conocimiento campesino, sistemas de conocimiento tradicional, o de saberes indígenas. En otros países como: epistemologías locales o alternativas, ciencia de lo concreto, del pueblo o emergente; en temas ambientales: conocimiento ecológico tradicional o ambiental; en salud: medicina indígena, tradicional, herbolaria, *Non western medicine, Folk medicine*; y en agricultura: conocimiento campesino, tecnoproductivo campesino o saberes agrícolas locales. (Toledo 1994, Fals Borda 1981, Johnson 1992 y Díaz y otros 2004 en Pérez y Argueta 33). Y de manera más reciente, como metodoestésis. (Noguera 10'32'')

2.1.1 El entramado descolonial

Un primer planteamiento acerca de los términos colonización y colonia, se remonta a las travesías iniciadas por el italiano Cristóbal Colón al Nuevo Mundo, en nombre de los Reyes Católicos de España en 1492. El hecho de haber 'descubierto América' genera una serie de alusiones, que al día de hoy han hecho ver a España (y a los colonizadores) como 'la madre patria'. Lo cual invisibiliza la procedencia materna en lo nativo, y más bien, lo vincula con el padre bajo la idea de 'patria', que después se usa para referirse al Estado Nación.

Con lo anterior, se vislumbran ciertas especificidades importantes entre varios términos como colonización, colonia, colonizador, colonialismo y colonialidad. Mientras que la colonización refiere al proceso por el que un país establece y controla asentamientos fuera de sus fronteras para ejercer dominio político, económico, así como cultural. La colonia, además de un periodo histórico iniciado en 1500, se comprende también como un territorio controlado por un país extranjero para expandir sus influencias. Por su parte, el colonizador, es la persona o país que somete, bajo ciertas normativas, a la población o cultura colonizada. De tal manera que, el colonialismo, implica las formas en las que un sistema opresor ocupa y domina a través del sistema económico, político y cultural. (Palma 162) Finalmente, la colonialidad alude a un sistema superlativo de poder, desigualdad, discriminación y dominación, originado en la colonia, que perdura hasta la actualidad. (Collado 2017 b 51)

En torno al estudio y reflexión de la colonialidad existe un grupo nutrido de autores; algunos de ellos encuentran fundamento en la teoría crítica[50], mientras que otros señalan cierto distanciamiento, pues la acusan de ser una vía creada y alimentada por el propio sistema dominante. Al respecto, se sabe que Aníbal Quijano (1991) es quien plantea el término 'colonialidad', y en la misma ruta, tanto Edgardo Lander (2023), como Walter Mignolo (2003 y 2007) agregan la propuesta de colonialidad del saber. Más tarde, Nelson Maldonado Torres (2008) aporta la colonialidad del ser y en últimos años se suma María Lugones (2015) con la discusión de la colonialidad de género. (Lugones 86)

Estos y otros autores como Marañon (2014), López (2014) y Hernández (2020) tienen como propósito fundamental reflexionar críticamente, cómo es que mediante la superioridad basada en un estandar 'natural' de raza, a partir del siglo XVI y XVII, el eurocentrismo se instituye universalmente como la forma de dar sentido a la realidad social. Asimismo, los autores señalan la manera en que la perspectiva científica, erigida como la única senda válida de conocimiento, propaga la separación objeto-sujeto, la neutralidad objetiva, la incapacidad de los excluidos de ser sujetos, y sus bases metodológicas, soportadas en el empirismo, el modelo newtoniano de un eterno presente, el dualismo cartesiano, así como la discrepancia entre ciencia-filosofía. (Marañón 30)

[50] Hay que considerar que los postulados fundamentales de la teoría crítica, propuesta por varios pensadores de Alemania, fueron reflexiones nacidas desde ciertos tipos de periferia o, en todo caso, desde la conciencia que implicó la tensión política y cultural de la primera y, sobre todo, la Segunda Guerra Mundial. Tal como sucedió con la relación que Umberto Eco (2011) expone entre los apocalípticos e integrados y los posicionamientos ideológicos de orden crítico surgidos a partir del pensamiento judío de Max Horkheimer (1974) y Herbert Marcuse (2009), entre otros. Lo anterior hace reconocer que, aunque se trate de reflexiones generadas en el norte geopolítico, estas se hicieron para notar procesos de poder, dominación, hegemonía y sometimiento entre un centro y sus periferias, entre sures y norte.

Tales razonamientos muestran cómo ha sido la forma en que el poder se ha cimentado desde la 'invención de América' y cómo al día de hoy se enmascara en prácticas retóricas[51] de circulación y acción comunicativa. Así, se evidencian las maneras en que el poder hegemónico se encargó de imponer "… valores, creencias, formas de pensar, conocer; convirtiendo a los llamados países subdesarrollados en territorio colonizado desde la dependencia cultural […] centrado en la reproducción y acumulación capitalista." (Hernández 5) Mediante estándares aspiracionales de sociedades 'desarrolladas', naturalización de procesos, ideas del bienestar institucionalizado, progreso, libre empresa, egoísmo individual y un principio de industrialización que, en la cultura del consumo, convierte productos, servicios, acciones y humanos en mercancías.

Estas circunstancias han hecho recapacitar, desde hace un par de décadas, tanto a filósofos, organizaciones civiles, comunidades, y demás sujetos, sobre el reto de reformular los contextos, así como las maneras de afianzar la identidad y reconocer-nos en la incidencia recíproca de las regiones de coexistencia. (Hernández 6-7) Ante tales necesidades, un grupo vasto de autores[52] ha mirado en las epistemologías del sur y la epistemología descolonial, sendas para la creación de encuentros horizontales con conocimientos de subalternos colonizados.

[51] Mediante la combinación de diversos dispositivos de poder, entre ellos los medios de comunicación, se consigue un tipo de retórica que naturaliza a la modernidad como un proceso universal, global y de reproducción constante de la colonialidad. (Mignolo 2010 9) Por ello, desde mediados de la década de los setenta, surgió la necesidad de reflexionar sobre la descolonización del saber y del ser.

[52] En palabras de Mignolo (2010) el hacer colonial instaura el regionalismo de la noción occidental de la totalidad, por ende, la crítica a su noción moderna, no encamina a la post-colonialidad, sino a la descolonialidad. En este sentido, la colonialidad y descolonialidad se distancian de la postmodernidad y la postcolonialidad que discuten Foucault, Lacan, Derrida, Said, Spivak y Bhabba. Y en su lugar, encuentran raigambre con Guamán Poma de Ayala, Ottobah Cugoano, Mahatma Ghandi, José Carlos Mariátegui, Amilcar Cabral, Aimé Césaire, Rigoberta Menchú, Gloria Anzaldúa y otros. (Mignolo 2010 14-15)

Entre los pensadores más destacados se ubican: "Enrique Dussel, Immanuel Wallerstein, Milton Santos, Boaventura de Sousa Santos, Nelson Maldonado-Torres, Catherine Walsh, Ebrahim Moosa, Aníbal Quijano, Ramón Grosfoguel, Mogobe Ramose, Amima Mama, Paulin Hountondiji, Rinajit Guha, Gayatri Spivak, Edward Said…" (Collado 2017 b 46) entre otros. Sin embargo, para los intereses que persigue esta investigación, se consideran en mayor medida las propuestas de Boaventura de Sousa (1995, 2010 a y 2023), Catherine Walsh (2009 y 2012), Anibal Quijano (1991, 2000, 2014 y 2015), Frantz Fanon (2020), además de otros autores con reflexiones más recientes y cercanas al contexto mexicano, como Luis Hernández (2020), Sylvia Marcos (2015), Cristian Palma (2020), Eduardo Sandoval y Javier Capera Figueroa (2020).

Algunas de estas perspectivas convergen en considerar a la descolonización como un ejercicio situado en el sujeto que reflexiona desde sí, y desde el compromiso con su entorno hacia una ideología o utopía, como posibilidad para interpretar relaciones plurales, activas, polifónicas e interactuantes. (Hernández 12-13) Adicional a ello, Sandoval y Capera (2020) afirman que es esencial reconocer la importancia de las autonomías territoriales, mediante debates radicales contra formas modernas/colonizadas de asumir el discurso colonial del nacionalismo. (Sandoval y Capera 132) Por eso, proponen la lógica de resistencia como un ejercicio de conocimiento de territorios desde adentro, con el fin de plasmar lugares pertinentes de incidencia.

Por lo anterior, la descolonialidad se estima como un espacio epistémico del sur imbricado con la praxis del movimiento indígena, que amplía su comprensión como (Sandoval y Capera 141-142):

1) Grietas alternativas y dialógicas de sujetos situados en sus entornos, frente a la perspectiva epistémica y metodológica oficial.
2) Referente epistémico del sur, que apuesta por reconocer procesos invisibilizados, así como sus luchas/resistencias.
3) Contravía a la recolonización por grupos hegemónicos, mediante la legitimación de expresiones liberadoras y de ruptura.
4) Inter-locución-transformación desde territorios propios mediante la interculturalidad crítica, subalternidad y metodologías horizontales.
5) Procesos de ruptura con las disciplinas arcaicas/positivistas mediante metodologías mixtas, que comprometan al investigador con movimientos subalternos.

A decir de los autores, este trabajo pretende constituir desde abajo, hacia adentro y desde una izquierda, procesos sociales, políticos, espirituales y culturales, para elaborar conocimiento co-laborativo, horizontal y dialógico entre sujetos-comunidades. (Sandoval y Capera 146) En ello, es imperante procurar que este pensamiento reivindique cosmogonías y compromisos con sentipensares, (Borda 2008) para abrir posibilidades a otros modos de concebir realidades.

Esto significa que apostar por un pensamiento intercultural crítico basado en la matriz de una epistemología indígena, (Sandoval y Capera 152) se articula no solo con reflexiones críticas, sino también propositivas, desde la pluralidad, dialogicidad, vínculo horizontal y quehacer transdisciplinar. De acuerdo con Palma (2020), esta labor también implica reconocer al pueblo más allá de sus límites territoriales y sociales, para considerarlo como un sujeto histórico, producto de procesos de concienciación, reconocimiento y

lucha de colectividades (Palma 161), con responsabilidades, así como posibilidades de liberación[53].

Como parte de esta tarea, la educación adquiere un papel fundamental, pues a través de ella se problematizan sus vínculos con el colonialismo, el poder y su operación mediante diversos dispositivos. (Palma 166) En este sentido, los planteamientos de Fanon, Freire y Dussel, ofrecen tipos de educación combativa y descolonial, que hagan posibles relaciones distintas. Desde ellas, se busca motivar la condición política de los sujetos, así como el vínculo erótico (afectivo), en lugar de los preceptos de la educación de tipo bancaria que promueven adoctrinamiento, asimilación y reproducción de posiciones de clase. (Palma 2020 y Luengo y Martínez 2018)

En el marco de estas acciones, Sylvia Marcos (2015) expresa que para transitar y construir las epistemologías descoloniales, es primordial considerar: la a-disciplina; las prácticas de conocimiento corporizadas; la escucha; el aprendizaje con humildad; la co-producción de conocimiento; y el planteamiento desde los propios términos de los movimientos sociales. Descolonizar el pensamiento implica tomar conciencia de los bienes comunes y de la común-unidad (Monroy 198) para producir conocimiento contextualizado y con potencia de transformación. De Sousa Santos (1995) explica esto a partir de tres orientaciones fundamentales: la existencia del Sur; el ir para él; y aprender a partir de él y con él.

[53] La liberación se diferencia de la emancipación, ya que son dos proyectos gestados en espacios geo-políticos diferentes, y con propósitos bifurcados respecto a la modernidad. Mientras que la emancipación tiene procedencia y uso bélico burgués y no cuestiona la lógica colonial de los estados-nación, la liberación se gesta desde la clase racial que la burguesía europea colonizó. (Mignolo 2010 20-22)

Evidentemente, esta propuesta dirige la importancia hacia el 'paradigma otro'[54] que Mignolo (2003) sugiere como parte del marco de las perspectivas constructivistas, así como del pensamiento complejo. Su autenticidad depende tanto de la creación propia del sujeto, como de sus adecuaciones en distintas escalas, mismas que penderán de rizomas sociales de participación democrática. (Luengo y Martínez 73) Por ello, los enfoques de educación que trabajan de maneras transdisciplinarias son valorados, pues posibilitan la construcción de otros mundos, mediante la transformación de relaciones del ser humano consigo mismo, con el otro, la naturaleza y lo sagrado. (Collado 2017 b 54)

Adicional a esto, la educación intercultural, como herramienta descolonial, ha sido una inspiración para reconocer la dimensión ontológica de las epistemologías del sur[55]. Mediante ella, se busca vincular-complementar conocimientos, creencias, artes, espiritualidades y demostraciones científicas, que evidencien la hibridación, cruce, tensión y retroalimentación entre culturas, así como brotes transculturales. Se habla de mundos relacionales con extensas y densas redes de interrelaciones, denominadas ontologías relacionales (Escobar 2016), constituidas desde lógicas rizofóricas[56], experiencias directas, reconocimiento de tejidos que

[54] La necesidad de partir desde el 'otro', parece hacer sentido con la propuesta de rizoma epistemológico de Deleuze y Guattari (2006), donde se reconoce la presencia de multiplicidades convergentes, pero también distantes. Situación que, desde la descolonialidad, implica pasar de un 'conocer sobre', hacia un 'conocer desde'. (Collado 2017 a) De igual manera, en esta labor, la ecología de saberes (comparación de saberes infinita) y las relaciones interculturales entre tradiciones, serán herramientas potentes. (Sousa Santos 2010)

[55] Esto refiere a una pugna entre el mundo donde solo cabe un mundo, *versus* el mundo como diversidad infinita. Escobar (2016) asevera que "… el mundo se compone de múltiples mundos, múltiples ontologías o realidades que han sido excluidas de la experiencia eurocéntrica o bien reducidas a sus términos." (Escobar 15) De ello, se formulan dos dimensiones ontológicas: la Sociología de las Ausencias y la Sociología de lo Emergente que transitan de lo mono-ontológico o intraeuropeo, a lo diverso.

[56] El término lógicas rizofóricas, se basa en la propuesta Gilles Deleuze y Félix Guattari (1995); el concepto se basa en la idea de que el conocimiento y la realidad son como un rizoma, es decir, como estructuras no jerárquicas, múltiples y conectadas, condición que enfatiza características de diversidad, heterogeneidad, interconexión, fluidez, dinamismo e impredecibilidad.

constituyen identidades y la resistencia en las culturalezas[57]. (Barrera 2023) Tal como sucede con el Muntu, Ubuntu, Mama Kiwe[58], filosofías budistas, el BV, entre otras formas de vida, que posibilitan alternativas ante la colonialidad del sentir, la globalización, el antropoceno y el capitaloceno. (Ávila 2023)

De acuerdo con Mignolo (2010), tanto liberación, como descolonización, son dos caras de la misma moneda de la modernidad/colonialidad, que buscan desprenderse de la matriz colonial del poder, pues, como proyectos epistémicos, presuponen epistemologías de la exterioridad y fronterizas. Opuesto a la asimilación, el 'desprendimiento' no implica negar lo innegable, sino, usar herramientas o estrategias imperiales con propósitos para la liberación radical y la descolonización epistemológica. Esto es fundamental para pensar un sujeto descolonial, sensible con el entorno a partir de su propio cuerpo, desde la subjetividad y afecto. (Mignolo 2010 48)

De esta manera, se proponen los Discursos de Transición[59] (DT) para explicar la inclusión en distintos ámbitos, de perspectivas como "… la cultura, ecología, religión y espiritualidad, ciencia alternativa (e.g., de la complejidad), estudios del futuro, estudios feministas, economía política, y tecnologías digitales." (Escobar 25) Sus aportes se centran en ofrecer alternativas al desarrollo. De ahí que, el BV haga eco, en favor de la

[57] Toledo, Barrera y Camejo (2020) aluden al término culturaleza para comprender la acción conjunta de los seres, energías, fuerzas y sustancias que cohabitan la tierra.

[58] En palabras de Carlos Jiménez (2024), Muntu se interpreta como humanidad, comunidad o pueblo. Ubuntu, es descrito por Ngomane y Tutu como una forma de vida, o una energía compartida desde el vivir bien, en armonía y humanidad. Mama Kiwe, de acuerdo con Youkana y otros (2021), se traduce como Madre Tierra. Estas palabras procedentes de filosofías africanas, aluden a maneras de vida no individualista que, ante todo, reflejan el bien-estar comunitario y con la Madre Tierra.

[59] Bajo esta ruta, Rubén Fontalvo (2017) señala que los discursos de transición consideran tanto el pensar, como el sentir y el saber ético (diferente a la conciencia moral) para reconocer el inconsciente colonial capitalístico que comanda al sujeto moderno interno.

reestructuración de la civilización hacia el pluriverso[60], el redescubrimiento de la espiritualidad y de lo sagrado. (Berry 2013)

Con lo expuesto hasta ahora, es notoria la existencia de varios retos y escenarios de oportunidad. Trabajar para y desde la interculturalidad, el BV, la descolonialidad, las epistemologías del sur y otras sendas críticas, deja al descubierto los ejes teórico-conceptuales, así como prácticos, desde donde procurar la descolonización de centros educativos y ofrece escenarios para cuestionar las contradicciones con el tipo de ciencia, técnica y tecnología hegemónica impuesta.[61] (Sandoval y Capera 140) A razón de esto, en el siguiente apartado se tratarán de vislumbrar algunas posibilidades de coexistencia y transformación hacia la educación mediante el BV.

2.1.2 La interacción educativa desde el Buen Vivir

A partir de los sucesos coloniales y sus implicaciones socioculturales, y políticas, se comprende cómo es que la educación derivada del modelo industrial capitalista, ha influido en la reducción del conocimiento, su fragmentación e hiperespecialización. Como resultado de esta conducta feroz y predatoria propia del Capitalismo Colonial/Global, (Quijano 2015 8) se ha puesto en riesgo no solo la sobrevivencia de las especies en la tierra, sino también su continuidad y reproducción. Esta crisis económica global,

[60] El pluriverso, según Berry (2013), alude a la coexistencia interdependiente de mundos, culturas y formas de conocimiento, donde cada uno mantiene su singularidad en diálogo con los demás desde un entretejido común de vida. Se distingue del multiverso, ya que este remite a universos físicos paralelos sin interacción. Así, el pluriverso es relacional, ecológico y epistémico, es decir, mediante una visión política y cultural, reconoce la diversidad como fundamento de una unidad compleja, en la que 'muchos mundos caben'.

[61] Al respecto, vale la pena mencionar que a la fecha, 2025, con los movimientos geopolíticos mundiales, tal parece que estas reflexiones poco a poco están siendo relegadas de las prioridades de la agenda internacional. A pesar de ello, la insistencia en tales intentos de descolonización continúan en el seno de comunidades originarias no solo en este país, sino en toda América Latina. Como es el caso de la Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca en México, la Universidad Amawtay Wasi en Ecuador, o la Universidad de Antioquia, en Colombia, con la licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra, entre otros ejemplos.

en realidad, es "… una crisis de civilización planetaria caracterizada por la explotación y el agotamiento de los recursos materiales y energéticos de la naturaleza." (Collado y otros 2018 621)

Con el afán de hallar otras posibilidades, la emergencia de diálogos epistemológicos se ha apoyado tanto en la propuesta intercultural, como en la descolonialidad. Además de dirigir sus esfuerzos a los propósitos planteados por los Objetivos de Desarrollo Sostenible[62], como señala Collado (2017 a), tales rutas buscan incorporar las nociones de los 'Buenos Vivires' de diversos grupos culturales. Pues[63] "… los pueblos originarios de Abya Yala […] comparten cosmovisiones milenarias desde las cuales es posible la comunicación para articularse con un propósito común, pero, sobre todo, comparten experiencias similares de vida y de resistencia." (Macas en Sánchez 226) Incluso, tales apreciaciones respecto de sistemas dinámicos, autopoiéticos y con redes de interdependencia, se extienden a propuestas del multiverso, adaptación mutua y coevolución. (Collado y otros 2018 620)

Tanto Adriana Rodríguez (2016), como Simón Yampara (2011) coinciden en que, las prácticas en torno al BV forman parte sustancial de la resistencia a la asimilación cultural de los indígenas desde hace siglos. Sin embargo, tal parece que su conceptualización, como paradigma, ha llamado la atención

[62] Los ODS son metas establecidas por las Naciones Unidas para abordar los desafíos globales y promover un desarrollo sostenible en áreas como la erradicación de la pobreza, la igualdad de género, la acción por el clima y la paz y justicia, entre otras. Hay un total de 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible: fin de la pobreza; hambre cero; salud y bienestar; educación de calidad; igualdad de género; agua limpia y saneamiento; energía asequible y no contaminante; trabajo decente y crecimiento económico; industria, innovación e infraestructura; reducción de las desigualdades; ciudades y comunidades sostenibles; producción y consumo responsables; acción por el clima; vida submarina; vida de ecosistemas terrestres; paz, justicia e instituciones sólidas; y alianzas para lograr los objetivos. (FAO 2019)

[63] Diferentes autores descoloniales y propios de las epistemologías del sur, como Aníbal Quijano (2015), Catherine Walsh (2010) y Boaventura de Sousa Santos (2009), refieren al *Abya Yala* (término *kuna* que significa tierra madura o tierra en florecimiento) para señalar al conjunto de territorios y pueblos originarios de lo que hoy se denomina América. Esto comprende todo el continente, así como islas adyacentes, desde Alaska y Canadá hasta Tierra del Fuego, incluyendo el Caribe.

de los planteamientos occidentales en la última década del siglo XX. (Rodríguez 91 y Yampara 13) Lo cual significa que se ha mirado desde tres umbrales: estrategia para encarar y resistir el neoliberalismo; para integrarse a él bajo la idea de 'vivir mejor'; u oficializar política e institucionalmente una seudopráctica de 'bienestar'.

Por tanto, para comenzar las discusiones que son de interés en torno al BV en esta investigación, es importante considerar dos señalamientos. El primero se centra en reconocer la existencia de numerosos Buenos Vivires y, por ende, la pluralidad en sus denominaciones, así como maneras de llevarlos a cabo. Y el segundo, deja ver un posicionamiento crítico, incluso distante, de aquellas propuestas integracionistas y oficiales impulsadas por el Estado, que encaminan a la homogeneización neoliberal.

Una primera exploración fue hecha por Quijano (2014), quien asegura que el BV es la forma más antigua de resistencia indígena ante la colonialidad del poder. Al respecto, señala que una de sus referencias escritas más lejanas, se encuentra en el Virreinato del Perú, en las crónicas que Guamán de Poma hace a Felipe III en el siglo XVII. De acuerdo con Rodríguez (2016 92), otra alusión se localiza en los preceptos del BV redactados por el sacerdote Agustino Baltasar de Salas, donde destaca la vida en red, la relacionalidad, complementariedad, reciprocidad y el tercero incluido. Sin embargo, durante los siglos XVIII y XIX estas ideas se invisibilizan dada la integración o asimilación cultural de los indígenas.

A pesar de que el BV no tiene un origen concreto o particular, pues se percibe como una condición ontológica de maneras de existir desde la resistencia-resiliencia de grupos dominados o excluidos (como pueblos originarios y afrodescendientes), su comprensión se ha generalizado como

"… una propuesta política y filosófica basada en el Sumak Kawsay, una cosmovisión ancestral *kichwa* que comprende al ser humano como una parte integral e interdependiente de su entorno social y natural." (Collado 2017 a 87) El vocablo *sumak* alude a lo superior, a un sentido de plenitud, grandeza, justicia, completud; y *kawsay* refiere a la vida en realización permanente, dinámica y cambiante. Así, ambos vocablos describen la existencia desde un sistema comunitario en movimiento, basado en la convivencia, armonía, solidaridad y justicia. (Sánchez 227)

Desde el existir de diferentes cosmoconvivencias de pueblos originarios, el BV toma como prioridad la vida en sí misma, por el simple y llano hecho de existir. Por ello, sus conexiones con la comunidad, la naturaleza, el territorio y la defensa de sus prácticas desde la interculturalidad, jamás se miran alejadas o deslocadas de su espiritualidad. Ese factor resulta de alta estima para esta investigación, dado que en ellas se distingue un vasto panorama de procesos sagrados tangibles e intangibles, desde donde el humano se re-liga (re-conoce y honra) con cada elemento de su entorno; tal es el caso de los cantos ceremoniales, las ofrendas, los ritos de pedimento, entre otros, como la DE y su esfera semiótico espiritual.

En la siguiente tabla (ver Tabla 3) se recuperan nociones acerca del BV para diversos pueblos originarios en Latinoamérica. Algunas de ellas cuentan con una interpretación desde la propia lengua originaria, por lo que se ha colocado tal denominación. Sin embargo, otras culturas no tienen tal equivalencia, por tanto, solo se aprecia la designación que hacen desde el español.

DENOMINACIÓN	PUEBLO ORIGINARIO	PAÍS	INTERPRETACIÓN
Vivir Bien	*Kolla*	Argentina y Chile	Vivir en comunidad en armonía y equilibrio con la naturaleza.
Vivir Bien: *Kyme mogen*	*Mapuche*	Chile	Vida sin violencia, con afecto y empatía.
Vida Dulce	*Mochica*	Perú	Vivir desde lo suficiente, austero y con gran autonomía.
Vivir Bien: *Jakona shati o jakon jati*	*Asaháninkas*		Vivir desde reglas de conducta no escritas pero vividas; desde el ser y no del tener.
Vivir Bien: *Nued gudisaed*	*Kuna*	Colombia y Panamá	Relación indisoluble e interdependiente entre universo, naturaleza y humanidad.
Ti nûle kûin	*Ngäbe*	Panamá	Estar bien, con salud, sin preocupación, sentirse feliz.
Vida Buena: *Lekil kuxlejal*	*Tzeltal*	México	Proyecto no utópico, sino por recuperarse; implica paz interna, en comunidad y en interacciones.
Jlekilaltik	*Tojolabal*		Cuidado, armonía.
Vivir bien: *Suma Qamaña*	*Aymara*	Bolivia	Trasciende el ámbito del discurso, implica el 'hacer'; es vivir bien, en armonía integral; vivir y convivir con la muerte.
Ñande Reko	*Guaraní*		Vida en el cuidado, respeto.
Ronojerl K'o uchak upatan *Ronojerl jastaq ki chapon kib*	Maya	Belice, El Salvador, Guatemala, Honduras y México	Todo tiene una función y una razón de ser. Estar conectados e interconectados entre sí. Los elementos del universo están.
Raxnaqil	*Kaqchikel*		Método para la felicidad, bienestar físico, mental y espiritual.
Sé nenulang	*Koguis, arawakos, kankuamos y wiwas*	Sierra Nevada en Colombia	Unidad indisoluble entre materialidad y espíritu que anima la Sierra y se manifiesta en el modo de vida de pueblos.
Volver a la *maloka*	Pueblos amazónicos	Colombia, Ecuador, Perú, Brasil	Relación cuerpo-espíritu; el futuro siempre está atrás.
Buen Vivir: *Shiir waras*	*Ashuar*	Amazonia ecuatoriana	Paz doméstica y vida armoniosa, en equilibrio con la naturaleza.
Buen Vivir	*Sarayaku*		Vivir limpio y en armonía.
Vivir Bien	*Araona*	Amazonia boliviana	Vivir en armonía, con cariño, libertad y amor.
Plan de Vida: *Ka+ Iy+k+no*	*Murui*	Amazonia colombiana	Manejo del mundo basado en la responsabilidad, cuidado desde la ancianidad, el espíritu de Dios y el poder del ambil y la coca.
Buen Vivir	*Cofán*		Ciencia milenaria que orienta en el diario vivir y permite dirigir el rumbo de nuestras vidas
Pénder pujustin	*Shwar*	Amazonia ecuatoriana y peruana	Bienestar

Tabla 3. Apreciaciones en torno al Buen Vivir desde pueblos originarios.

Fuente: elaboración propia con base en Rodríguez (2016 114-117), Yampara (2011), Descola y Pálsson (2001), Mader (1999) y Marañón (2014).

A partir de las descripciones contenidas en el cuadro anterior, se percibe al BV como un modo de vida (necesario) armónico con la naturaleza y la comunidad. Desde él, se celebra la vida, se valoran afectos, espiritualidades, relaciones de solidaridad, trabajo colectivo, complementariedad, así como reciprocidad, pero también se cuestionan ideales de crecimiento y de desarrollo, para cimentar tanto normas, como principios que abonen a la convivencia. (Rodríguez 117 y López 2020 100) En el mismo sentido, Yampara (2011) vislumbra que esta forma de vida propicia cruces entre el conocimiento ancestral milenario y el conocimiento occidental centenario, para generar procesos renovados en proyectos políticos autónomos (al margen de la vía institucional), desde ontologías, racionalidades alternativas ecosociocéntricas y epistemes disonantes del sistema hegemónico actual.[64] (Solano 90 y Marañón 38)

Tales discusiones respecto al BV se consolidaron en distintos movimientos indígenas, y a partir de que la Universidad Intercultural Amawtay Wasi, junto con la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador, (CONAIE) lo reconocen como parte del pensamiento indígena durante los primeros años del siglo XXI. (Oviedo 2020 156-157) A su vez, otros pensadores hicieron eco de tal aspecto, pues sus reflexiones en ámbitos educativos, así como públicos, lo destacaron "… como referente y prototipo del pensamiento andino, y como un camino de acción para los tiempos nuevos." (Rengifo, Yampara y Medina en Oviedo 2020 157).

[64] Algunos planteamientos paralelos hablan del decrecimiento (Serge Latouch 2008), el antiutilitarismo (Alain Caillé 2015), así como la idea del don, generosidad y la no acumulación (George Bataille 2005).

Lo anterior señala a Ecuador y Bolivia como los países en donde nacen estas reflexiones. Empero, vale la pena hacer notar que, desde ellos, se potencia la voz para su enunciación; sin embargo, como ya se ha dicho, el BV es un "… pensamiento interamericano […] [que] nace desde las entrañas más profundas de los pueblos de los tercero-excluidos o tercerizados o anatemizados." (Oviedo 2020 170) Por lo que, de manera implícita, su discusión y vivencia se percibe activa, resistente y resiliente en distintas formas de pueblos originarios del mundo.

De acuerdo con Chuji (citada en Sánchez 227) existen algunas dimensiones que contempla el *sumak kawsay* para un cambio de paradigma. A saber:

1. Filosófica-espiritual y ética, en relación con la naturaleza.
2. Política y de autodeterminación, que implica consenso y bienestar.
3. Jurídica, que contemple convivencia y armonía con el entorno.
4. Económica, que no considere explotación.
5. Productiva, desde lo diverso, sano, suficiente, que procure el autoconsumo y el compartir.
6. De derechos, que asegure su ejercicio colectivo e individual.
7. Cultural, que reconozca la valoración, respeto y diálogo de saberes[65], interculturalidad y biodiversidad.
8. Comunicacional y educativa, que garantice la transmisión de conocimientos, así como su articulación con otros.
9. Material, que cuide la naturaleza y apoye el entendimiento humano.

Con esto, se comprende su procedencia comunitaria, soberana y de conservación de la naturaleza, desde quehaceres espirituales.

[65] El diálogo intercultural no trata de predefinir el punto de llegada, sino garantizar la capacidad de autonomía y decisión entre los poseedores de los saberes tradicionales, ahora subalternos, para que puedan tener la capacidad de control sobre sus decisiones de cambio, de apropiación, de diálogo y de permanencia cultural; al tiempo que tengan un libre y equitativo acceso a todos los conocimientos. (Pérez y Argueta 48)

Con base en lo dicho, y como paradigma de la Vida Plena, (Rodríguez 120) los principios filosóficos del BV no se limitan a un ideal o utopía, sino a la construcción práctica y cotidiana desde la vivencia. De acuerdo con Oviedo (2011), Huanacuni (2010), Macas (2010) y Rodríguez (2016) los principios filosóficos andinos que se hallan en la *chakana* y en su centro, proponen la base del BV, con relación a la 'vincularidad como ser' y hacia la acción en la Vida Plena (ver Imagen 22).



Imagen 22. Componentes cosmoconvivenciales de la Vida Plena o Buen Vivir. Fuente: elaboración propia con base en Oviedo (2011), Huanacuni (2010), Macas (2010) y Rodríguez (2016).

Derivado de estos principios, elementos y acciones, se distinguen algunos valores que pueden ser coincidentes con el BV, como: solidaridad, equidad, disciplina, respeto, y reconocimiento de la diferencia. Es importante mencionar que la interacción con el espíritu de la naturaleza es fundamental, pues "… no se puede entender el *sumak kawsay-suma qamaña* sin la

espiritualidad que permite la articulación del ser humano con los ámbitos naturales y cosmológicos…" (Rodríguez 125) Tal rearticulación entre cuerpo–alma–emociones, implica reconocer constantemente el vínculo de la espiritualidad en todas las acciones cotidianas, condición que, por siglos, ha sido soslayada de numerosos ámbitos coloniales 'occidentalizados' como la educación y la ciencia.

Por todo lo dicho, las principales claves conceptuales que de ello emergen, distinguen: a) la vida en el centro; b) la relación armónica-espiritual con la naturaleza; c) el paradigma comunitario que concibe a la comunidad no solo humana, sino natural y cósmica; así como el territorio y la plurinacionalidad (autonomía e interculturalidad). (Rodríguez 2016) Por ello, el BV[66] se enfoca en "… la forma en cómo cada ciudadano distribuye el tiempo de acuerdo a sus condiciones socioeconómicas, teniendo como fin último la generación y deleite de bienes relacionales…" (Ramírez 238) Así, se distancia de las relaciones compra/consumo, en pro del 'tiempo bien vivido' como unidad de valor y análisis.

Este tiempo de vida, entendido como 'bienes relacionales', (Ramírez 2013) supone el ocio emancipador, el erotismo, el sexo, el arte, la artesanía, el descubrimiento personal, la indagación existencial, viajes, amigos, fiesta, cuidado de personas, goce de la naturaleza, así como el trabajo comunitario. Por tanto, tales bienes relacionales, o eudemonía (según la ética aristotélica) refieren a lo sensible y a la "… participación civil o política […] [incluso] la relación del ser humano únicamente con aquel trabajo no alienado y la

[66] Existe un contraste entre la economía ortodoxa, pensada en términos de dinero como unidad de valor (individualismo como anti-buena vida) y la socioecología política del Buen Vivir, concebida desde el tiempo como unidad de valor, generación y deleite de bienes relacionales (amor, amistad, trabajo no escindido del mundo de la vida, participación pública y relación del ser humano-naturaleza). (Ramírez 237)

relación bioética […] que tiene el ser humano con la naturaleza." (Ramírez 238-239) Desde un sentido de co-producción y co-consumo, que implica reciprocidad, acuerdos mutuos y respeto. (Bruni y Porta 2005 y Nussbaum 1986) Con base en esto, se notan apreciaciones contrarias al utilitarismo económico, que ha reducido la idea de felicidad al momento en el que el individuo escoge/obtiene productos para su consumo.

De acuerdo con el planteamiento de Ramírez (241), en la siguiente tabla (ver Tabla 4) se presenta una correlación entre actividades y tiempos en beneficio del cultivo del BV:

Actividades diarias satisfechas que cubren necesidades humanas	**Actividades para la generación y deleite de bienes relacionales**		**Cultivo del BV: tiempo bien vivido**
	Trabajo libertador	Tiempo libertador	Unión entre trabajo y mundo de la re-producción de la vida.
	Contemplación	Tiempo potencial de contemplación	Generación y disfrute de cultura, arte, deporte, esparcimiento y relacionamiento con la naturaleza.
	Producción de sociedad	Tiempo social	Dedicación, convivio con familia, amigos y personas que se aman.
	Producción de vida pública	Tiempo público	Participación pública (civil o política).

Tabla 4. Bienes relacionales y cultivo del Buen Vivir.
Fuente: elaboración propia con base en René Ramírez (2013 241).

Esta propuesta hace pensar en maneras alternas de existencia, pues de acuerdo con Ramírez, continuar bajo la dinámica deshumanizante que ha trazado el dinero, reproduce la lógica de explotación del "… tiempo de vida usurpado o alienado […] [donde] si una persona se apropia del tiempo de otra, se está apropiando de su vida misma." (Ramírez 247-248) A esta última idea, el autor la esboza como la 'pobreza de la riqueza', dado que expresa múltiples carencias de relación del ser humano con sus entornos.

Ante estos horizontes, no es posible invisibilizar y silenciar los efectos desnaturalizadores y folclorizados que ciertos sectores políticos han propiciado a través del 'nuevo buen vivir'. Así como aquellas derivaciones procedentes de intentos académicos indigenizados que, en su mayoría, no son vivenciales y que, por tanto, son descontextualizados. O incluso, de un 'buen vivir de izquierda', (Oviedo 2020 158) que une parte del pensamiento indígena, fundamentado en las ideas críticas de Occidente.

Algunos de estos elementos resultan coincidentes con el pensamiento andino y de diversos pueblos originarios; empero, otros son irreconciliables por el panorama utilitarista propio de la lógica dominante y la fugacidad característica de la modernidad. Tal es el caso del ofrecimiento de gobiernos progresistas, el socialismo comunitario, el socialismo del *sumak kawsay* y el biosocialismo republicano (Rodríguez 211) que, en gran parte, justifican prácticas neodesarrollistas actuales:

> La apropiación de los discursos decoloniales y del sumak kawsay, ponen en riesgo el horizonte emancipatorio de las propuestas indígenas y de los movimientos sociales, mientras que el lenguaje técnico y político no solo confunde y desvirtúa los contenidos, sino que repite los patrones de interpretación de los "otros", y reproduce las viejas prácticas de la dominación y la subordinación de los pueblos originarios que históricamente han sido negados por la mayoría de la izquierda latinoamericana. Así se repite el enfoque desarrollista del Estado Nación que acusa a los indígenas de oponerse al desarrollo nacional, con la innovación de incluir en las críticas a los ecologistas… (Rodríguez 349)

A pesar de ello, y de varios casos de criminalización ejercida a simpatizantes, el BV continua en lucha a través de diversas expresiones,

que van desde la resistencia anticapitalista, el trabajo de organización indígena nacional, experiencias locales, movimientos sociales, así como prácticas comunitarias y de soberanía alimentaria, territorial, corporal, espiritual, entre otras. En este tenor, es importante mencionar que no se concibe a los conocimientos, ni a pueblos indígenas, como puros o ajenos al mestizaje, sino como seres en constante interacción, reconocimiento, complementariedad y arraigo en la descolonialización del poder. (Rodríguez 349, 359 y 360 y Quijano 2015 6 y 16)

De lo expuesto, es posible identificar que, mediante el BV se pretende abandonar la idea lineal del desarrollo, defender otra relación con la naturaleza, no mercantilizar, ni objetivar relaciones, sino explorar la felicidad, el BV espiritual. Además, se busca potenciar la ética, descolonizar saberes y tomar decisiones democráticamente. Se trata de señalar a la acumulación capitalista (Marañón 44 y Solano 91) como generadora de escasez y necesidades para convertirlas en deseo, expectativas, o aspiraciones, bajo las promesas confusas de desarrollo.

En su lugar, se propone advertir sobre las riquezas y abundancias a través de 'lo propio'. Esto se refleja en algunas acciones (ver Imagen 23) que propician experiencias y diversos procesos autónomos. Lo cual puede suceder a través de mercados agroecológicos que ofrecen alimentos sanos, cercanos, seguros; trueques de habilidades y destrezas que evitan la acumulación, autoexplotación y las compras irracionales; formas de autogobierno; y trabajo colectivo-solidario que disminuye dependencias.

No existe una fórmula fija que sea funcional para todos los casos de enseñanza del BV. Sin embargo, mediante las ontologías y prácticas enunciadas en el párrafo anterior, se aprecian fuentes valiosas en la creación

propia de conceptos desde el hacer y la reflexión, pues, entre otras cosas, "… su raíz espiritual está en el pensar-sentir-hacer desde y para la Vida." (Solano 92) Con esta sustancia, se busca romper con la inercia del eurocentrismo para sugerir un corazonar[67] mediante la autoorganización, la rearticulación socioambiental y el reconocimiento de lo sagrado. (Marañón 40, Solano 106, Luengo y Martínez 84)

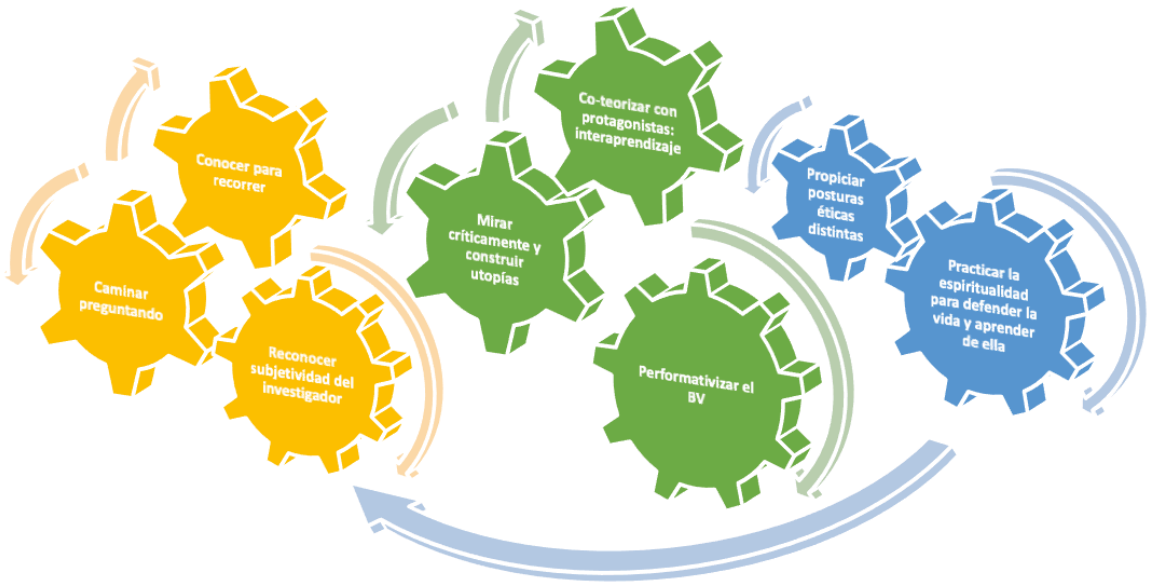


Imagen 23. Acciones que favorecen experiencias de descolonización.
Fuente: elaboración propia con base en Solano (2020).

Tal parece que, pensar en la dinámica que ejemplifica la imagen anterior, convida a un panorama 'utópico'. Sin embargo, aunque aparentemente 'imposible', a través de él se recomiendan posibilidades para robustecer el aprendizaje, que incluyen, tanto la dimensión espiritual, como algunos procesos para trabajar a favor del colectivo. Empero, no se trata de decretar la institucionalización de tales prácticas descoloniales, sino plantearlas

[67] El término 'corazonar' es trabajado principalmente por Patricio Guerrero (2010), pensador ecuatoriano vinculado a la interculturalidad crítica y la filosofía andina. Mediante él, propone una forma de pensar–sentir desde el corazón, articulando razón, afectividad, espiritualidad y memoria comunitaria para transformar la realidad desde la experiencia vivida y la sabiduría de los pueblos originarios, en sintonía con la Pachamama y el Buen Vivir, en contraste con el pensamiento occidental fragmentador.

desde la ciudadanía sensible, y a través de ella procurar el compromiso con el entorno. (Hernández 2020 33) Así, se habla de conductas solidarias, intersubjetivas, en pro de una racionalidad alternativa que oriente a lo ecosociocéntrico, para respetar el derecho a existir, reparar y compensar a la naturaleza. (Marañón 21)

Resulta sencillo suponer que estos quehaceres emanan de la vivencia plena de tales cosmoconvivencias, por lo que puede ser prometedor que, en la atención de los problemas actuales, los ámbitos educativos se sumerjan en tales experiencias que ofrecen los Buenos Vivires. Con ello, se anhela que tales modos de sentipensar, proceder, producir, así como de ser, representen alternativas frente a las innegables limitaciones que el dualismo cartesiano muestra en las realidades complejas existentes. Por tales circunstancias, a continuación se exploran algunas sendas que resultan provocadoras desde los vínculos entre ritualidades, inteligencias espirituales y componentes afectivos, en el marco de la educación intercultural; elementos que serán fundamentales para que en el siguiente capítulo se estudie a la DE como práctica espiritual, educativa, e intercultural, potenciadora de identidades cosmodernas.

2.2 De la ritualidad y la Inteligencia espiritual: compatibilidades en la educación intercultural

En las páginas anteriores se han explicado las maneras en que variadas experiencias del BV, se aprecian como posibilidades de descolonialidad. Para tal ejercicio, el componente ritual-espiritual se ha señalado como valioso, pues no solo implica la disposición de respeto con el entorno, sino también una serie de comportamientos éticos, que encaminan a meditaciones profundas respecto del hacer, pensar y sentir. En este espacio, la reflexión

crítica, así como la dimensión de lo intercultural, encuentran apoyo en la "… pedagogía y praxis orientadas al cuestionamiento, transformación, intervención, acción y creación de condiciones radicalmente distintas de sociedad, humanidad, conocimiento y vida…" (Walsh 2009 2) Ante escenarios con violencias ecológicas y espirituales, derivadas de formas actuales de (re)colonialidad propias de esferas hiper-modernas globales. (FIMI 20 y Proto 123)

Estos escenarios, caracterizados por la rapidez, son los que inciden en las mayores muestras de "… violencia contra toda forma de vida, porque des-afecta al hombre respecto de lo sagrado, de la naturaleza, de sí mismo y de los otros, quebrando entonces la relación entre *tener, ser y haber*…" (Proto 124) Por ello, es valioso considerar a la educación intercultural como extensión de la descolonialidad y la cosmodernidad.

Según Collado (2017 a) la cosmodernidad implica coexistir recíproca e integralmente con el entorno desde herramientas educativas transdisciplinares. Rubén Fontalvo (2017) señala que esta perspectiva se fundamenta "… en una nueva visión de las interacciones ciencia, educación, sociedad, espiritualidad […] significa que toda entidad en el universo es definida por su relación con otras entidades. Se retoma así la antigua idea de cosmos donde todos somos partícipes activos." (Fontalvo 178) Estas concepciones hacen sentido con lo señalado por Escobar (2016) y las 'apuestas de transición' (como los Discursos de Transición), pues son elementos necesarios en la creación de nuevos marcos que coadyuvan a pensar, analizar y plantear alternativas de futuro.

Evidentemente, estos ejercicios descoloniales son complejos, puesto que buscan "… desafiar y derribar las estructuras sociales, políticas y epistémicas

de la colonialidad […] que mantienen patrones de poder enraizados en la racialización, en el conocimiento eurocéntrico y en la inferiorización de algunos seres...” (Walsh 2009 12) Por tanto, pensar en la pedagogía descolonial desde la interculturalidad crítica, implica considerarla más allá del sistema educativo ‘tradicional’ institucionalizado. A continuación se exponen algunas configuraciones en torno a ello.

2.2.1 Interculturalidad crítica y educación intercultural

Como se ha discutido en párrafos anteriores, reflexionar desde la interculturalidad crítica en el campo de la educación, compromete a aproximarse a ella como una serie de herramientas que orientan al quehacer de las pedagogías descoloniales. Se espera que mediante la transgresión de negaciones ontológicas, epistémicas y cosmogónicas-espirituales, sea posible minar la colonialidad del poder materializada en el mito racista y el monólogo de la razón moderno-occidental. (Walsh 2009 3 y 15) Que, dicho sea de paso, han desamparado e invisibilizado la fuerza vital-mágico-espiritual de diversas comunidades, y también han invalidado el conocimiento originario indoamericano, así como negroafricano mediante las metanarrativas de la modernidad (Eljach 127, 128 y 132) y diversos procesos de secularización y racionalización que han sumergido a la sociedad en un mundo desencantado. (Weber 2021)

Por ello, Paulo Freire (1976) consideró sustancial la perspectiva de la humanización del hombre en la acción consciente educativa. Este planteamiento fue denominado ‘pedagogía de la esperanza’ y, años después, ‘pedagogía de la indignación’. Su propósito se basó en estimar a ‘la esperanza’ y ‘el amor’ (no en su acepción romántica) como necesidades ontológicas que enfrentan la rabia originada en relaciones de dominación-

deshumanización. En lugar de esto, propone cultivar una conciencia disidente ante las relaciones modernas, coloniales y neoliberales. Al igual que Freire (1993), Fanon (2020), advierte que tanto la pedagogía, como la praxis de la liberación, trabajan en pro de seres humanos accionales, con auto determinación y auto-liberación, mediante la re-creación, alianza, esperanza y visiones 'otras' de co-existencia. (Walsh 2009 24 y 26)

En función de lo planteado, se comprende cómo a ese horizonte educativo se suman también los estudios de transición, el BV, el decrecimiento[68] y la interculturalidad como piezas fundamentales para identificar tales posibilidades de vida. (Sánchez 218-224) Desde estas dimensiones, la acción educativa no procura capacitar, ni formar competencias en los estudiantes para que, a su egreso, sean convenientes a las necesidades del mercado neoliberal público y/o privado. Si no, enriquecer relaciones en y para la democracia[69] activa y solidaria, que en palabras de Bertely (2007) implica salir del estado de resignación pasiva, acceder a lenguajes ético-político interculturales, incentivar prácticas de interaprendizaje y fortalecer la vida indígena desde los lazos de parentesco. (Bertely 33)

A decir de la autora, la trascendencia de tales conexiones se debe a que estas se realizan mediante: "… (i) determinados tipos de solidaridad -basados en la reciprocidad-, (ii) el ejercicio específico de principios de autoridad, (iii) la integridad de los pueblos indígenas […] y, desde luego,

[68] Según Thoreau (2004), esta postura sugiere recurrir a la vida simple y natural, para propiciar una relación estética y armoniosa con la naturaleza, donde el alma del hombre encuentre su trascendencia. En la misma ruta se encuentran los aportes de: Georgescu-Roegen (1971) y la teoría de la bioeconomía, para disminuir consumo, ahorrar energía y materiales; la crítica hacia la institucionalidad industrial propuesta por Ivan Illich (2004), para elegir posibilidades fuera de la dominación institucional; y la crítica al crecimiento económico de Latouche (2008), como matriz de eclosión de múltiples alternativas. (Sánchez 232-238)

[69] Maturana y Vignolo (1998) consideran que "La democracia […] es el espacio efectivo de realización de los seres humanos como seres autónomos, colaboradores, respetuosos, responsables, imaginativos, abiertos, con la posibilidad de estar continuamente generando un espacio de convivencia en el muto respeto y la colaboración." (Maturana y Vignolo 7)

(iv) una praxis de resistencia." (Bertely 2007 37-38) Elementos centrales en relaciones humanas, que también pueden fundamentarse desde el ámbito educativo. Sin duda, no todas ellas están fuera del conflicto[70], por eso, la interculturalidad se aprecia como un componente notable para su reflexión y el estudio del poder ejercido en fronteras culturales.

Como parte de una matriz nutrida de intercambios en lo diverso y coincidente entre sus elementos, se valoran los aportes tanto de la interculturalidad, la transcultura, la transdisciplina y la transición. Desde estas relaciones, se buscan aprendizajes significativos a partir de procesos como el auto-descubrimiento, socialización, ecologización y la introspección espiritual (Pineau 2004, Paul 2009 y Collado y otros 2018) Que desde el ámbito de la educación intercultural pueden disponerse en tres niveles de interacción: lo práctico en relación con la experiencia; lo simbólico que contempla el mundo de lo sensible, pero también lo cognitivo y cultural; así como lo epistémico, vinculado a la razón.

Estas y otras interacciones, hacen que la interculturalidad, al igual que el BV, también comprenda diferentes interpretaciones y apropiaciones, algunas de las cuales son contrarias o distantes. Esto se debe a que no es un concepto homogéneo, ni unidireccional, sino más bien polisémico, en negociación, pues reúne un conjunto de "… posiciones, tanto individuales como colectivas, tanto oficiales como alternativas, a menudo en conflicto entre sí." (Sartorello 2016 122) Y que, a grandes rasgos, pueden identificarse según las siguientes acepciones (ver Tabla 5).

[70] Al asumir la interculturalidad como conflicto, es preciso tomar un posicionamiento con respecto a las luchas indígenas, los derechos a la autodeterminación, así como de autonomía, y la trascendencia de una política pública basada en tales aspectos. (Bertely 2010 101) Sin embargo, a nivel nacional e internacional, tal dimensión es poco atendida dada su complejidad. Prueba de ello es el artículo 69 del Convenio de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), que impulsa la denominación 'intercultural', pero que no reflexiona en profundidad, en torno al concepto de dominación y poder, ni sus implicaciones.

INTERCULTURALIDAD		
ENTIDAD SIGNIFICANTE Implica posicionamiento político.	**PROCESO** Donde se problematizan, visibilizan y resuelven demandas colectivas y públicas, como recuperación de tierras, reconocimiento de formas de gobierno, respeto a expresiones culturales y el derecho a una educación propia.	**EUFEMISMO** Disfraza relaciones verticales; su objetivo es conseguir tratos en los que siempre existen relaciones de dominación/sumisión.
TIPOS: A) Política, o de acción tácita y constante; B) Epistémica, de adherencia con la interculturalidad crítica; C) Pedagógica, basada en la pedagogía indígena del hacer e inter-aprender.		

Tabla 5. Acepciones referentes a la interculturalidad.
Fuente: elaboración propia con base en Mauricio Sánchez (2011), María Bertely (2011), Stefano Sartorello (2016 y 2020) y Jorge Gasché (2010).

Derivado de esto, es posible debatir la última postura: 'interculturalidad como eufemismo', pues hay que considerar que toda relación existe gracias a la capacidad de renuncia, es decir, de escucha entre un 'nosotros'; (Morón y Trujillo 2020 y Lenkersdorf 2008) esto implica que, una de las partes 'domina' el escenario en algún momento. Por eso, el mismo Gasché señala que ni los pueblos indígenas, ni las clases sociales inferiores escapan a tal circunstancia. (Gasché 379) Así, más que un eufemismo, podría discutirse como posibilidad para problematizar la relación y lo que resulta de ello.

Por ello, la interculturalidad, como posibilidad, ha abierto horizontes para crear estrategias públicas y privadas que contemplan el apoyo de actores y agentes colectivos. Tal es el caso de algunos movimientos indígenas nacionales no corporativizados, instancias de financiamiento, instituciones religiosas y educativas, entre otros esfuerzos. (Bertely 2007 18-22) Como las Universidades Interculturales, que desde su origen se reconocen:

> … como complemento al desarrollo de medidas de acción afirmativa e inclusión en las IES convencionales […] han de ser cultural y lingüísticamente pertinentes, y deberán buscar una

> vinculación estrecha y constante con las comunidades anfitrionas. […] Schmelkes (2003) señala [que] para la construcción de instituciones interculturales es necesario cuestionar y transformar las estructuras y lógicas que enmarcan a las instituciones. (Mateos y Dietz 352)

Sin embargo, esta institucionalización gesta tres de las principales críticas al modelo: su direccionalidad, el locus de enunciación y la analogía entre la interculturalidad y lo indígena (ver Tabla 6).

<table>
<tr><th colspan="3">CRÍTICAS A LA INTERCULTURALIDAD</th></tr>
<tr><td rowspan="2">1. DIRECCIONALIDAD</td><td>1.1 Construcción que va de ‘arriba hacia abajo’</td><td>- Resultado de políticas coloniales, gubernamentales y neoliberales.
- Persigue etnofagias estatales que oficializan el indigenismo. Usa retóricas que encubren formas de poder.
- Integra mediante asistencialismo.</td></tr>
<tr><td>1.2 Construcción que va de ‘abajo hacia arriba’</td><td>- Proceso alterno desde la fuerza simbólica.
- Busca sentido de pertenencia, resistencia, apropiación, autonomía y comunalidad[71].
- Genera intermediación étnico-política.
- Pretende ser no reduccionista.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">2. LOCUS DE ENUNCIACIÓN</td><td colspan="2">2.1 Interculturalidad apolítica y armónica: vista como fin.</td></tr>
<tr><td colspan="2">2.2 Interculturalidad como conflicto: reconocer, convivir y lidiar con ello en entornos intra e inter personales, intra e intergrupales.</td></tr>
<tr><td>3. INDÍGENA E INTERCULTURAL COMO SINÓNIMOS</td><td colspan="2">3.1 Deja fuera la extensa red que rodea a lo humano
3.2 No distingue vínculos intergenéricos, ni intergeneracional, ni entre grupos culturales diversos.</td></tr>
<tr><th colspan="3">TIPOS DE INTERCULTURALIDAD DE ACUERDO CON SUS APRECIACIONES CRÍTICAS</th></tr>
<tr><th>FUNCIONAL</th><th>RELACIONAL</th><th>CRÍTICA</th></tr>
<tr><td>- Producto de reformas de corte multicultural-neoliberal e integracionista.
- La diferencia se neutraliza.
- Busca ‘incluir’ a grupos históricamente excluidos.
- Controla conflictos étnicos mediante el diálogo y tolerancia.
- No cuestiona y va acorde a la lógica capitalista transnacional.</td><td>- Promueve la relación, comunicación y aprendizaje.
- Fomenta la interacción respetuosa y enriquecedora entre comunidades.
- Se basa en el respeto mutuo y la comprensión.</td><td>- Proyecto político, social, epistémico y ético.
- Reconoce la asimetría social y la discriminación cultural para generar diálogos interculturales auténticos.
- Cuestiona dispositivos y patrones de poder institucional-estructural.
- Se construye de y desde lo subalterno, descolonial, lo ‘otro’, la con-vivencia, resistencia, insurgencia y oposición.</td></tr>
</table>

[71] Para Benjamín Maldonado Alvarado, la comunalidad consiste en un "… conjunto de procesos generados por el habitus comunitario y estructurados por la praxis de los pueblos originarios, pone de relieve la ideología comunal de éstos, así como sus estrategias frente al proceso de dominación colonial por medio de la escuela." (Maldonado en Melgarejo y Baronnet 2013 428) Jaime Martínez (2017 1 y 7) y Floriberto Díaz, la conciben como una percepción integral de la construcción de la vida desde la acción y pensamiento, se trata de actuar natural por la conservación de la existencia, mediante: naturaleza, organización social, producción-reproducción, y goce-intercambio.

- Ejemplos: políticas indígenas y reformas educativas constitucionales de la década de los noventa.		

Tabla 6. Críticas principales en torno a la interculturalidad.
Fuente: elaboración propia con base en Bertely (2013 44-45; 2011 74), Velasco y Jablonska (2013 123-127), Sartorello (2016 123), Mateos y Dietz (2013 354) y Walsh (2009 4-10).

Las dimensiones críticas que muestra esta tabla, sientan las bases para identificar los tres tipos de interculturalidad que Walsh postula. De allí, que para los planteamientos que tiene esta investigación, el nodo fundamental de trabajo es la interculturalidad crítica, pues se observa como una herramienta pedagógica, con posibilidades de proponer praxis educativas encaminadas al ejercicio descolonial. (Walsh 2012 156) Esta elección se debe a que la DE al ser celebrada en un ámbito educativo (además del espacio ritual y cívico), como lo es la Universidad Intercultural del Estado de México, procura ser disidente a ciertas dimensiones que esto implica. Tales situaciones pueden ser explicadas a partir de algunos posicionamientos de la DE respecto a la direccionalidad, locus de enunciación y analogía entre interculturalidad e indígenas.

En primer lugar, el proyecto de la DE dentro del ámbito universitario intercultural se gesta desde una direccionalidad que va 'de abajo hacia arriba' pues no se crea, ni depende directamente de la institución educativa, sino del vínculo con comunidades y del conocimiento de pueblos originarios, desde donde fue visionada. En segundo lugar, su locus de enunciación no persigue una interculturalidad apolítica, sino que, parte del reconocimiento de conflictos ecológicos, sociales, éticos y espirituales de sujetos, en aras de proponer vías de atención. Y finalmente, este proyecto no considera unívoca la analogía de lo intercultural con lo indígena, pues aunque reconoce como bases fundamentales los saberes y valores de pueblos originarios en

la recreación de mitos y ritos, su ejercicio se expande y teje vínculos con grupos culturales del mundo.

Por esto, en el ámbito educativo, se sugiere a la DE como una expresión cultural y espiritual, pero a su vez, como parte de las metodologías y enfoques descolonizadores de relaciones interculturales que exigen posicionamientos identitarios, así como compromisos de reciprocidad con los entornos y posibilidades de incidencia. Este proyecto no toma parte del tipo de interculturalidad funcional o relacional, sino crítica, pues ante todo, supone la descolonización de distintas formas de poder, una de ellas, el del saber. Así, busca coadyuvar en el quehacer de métodos de investigación colaborativos y dialógicos a partir de múltiples lenguajes. (Bertely 2013 55)

Es importante recordar que la mayoría de métodos, modelos y herramientas educativos modernos, se han centrado en el neoliberalismo, la monocultura del saber con base en la razón, y la visión tecnocientífica y economicista de los recursos. (Maturana y Vignolo 1) A pesar de que el objetivo fundamental de la enseñanza-aprendizaje busque la creación de sociedades más justas, equitativas, democráticas, solidarias, sostenibles y resilientes. Esto ha traído a colación, la producción fragmentada de conocimientos, donde la práctica polilógica, sus vínculos con la espiritualidad, así como sus dimensiones ontológica, gnoseológica, ético-política y estético-poética (aprender a percibir-pensar-convivir-hacer), han sido soslayadas en la mayoría de sistemas educativos a nivel mundial. (Collado 2017 a 92-93)

De esta manera, reflexionar respecto a los tipos de educación comprometidos con tales prácticas filosóficas y principios desde el BV, requiere de un ejercicio crítico con el fin de identificar elementos formativos (ver Imagen 24) que incidan en procurar la integralidad e interdependencia

socio-natural. Lo anterior, implica partir de las realidades complejas y considerar al aprendizaje humano como indeterminado, no lineal, asociativo, activador, reflexivo de tiempos, saberes y sentires, autoorganizador y autotransformador. (Fontalvo 184 y Collado y otros 2018 623) Lo cual, hace sentido con los principios señalados sobre el BV, que apuestan por la comunitariedad, biocentrismo, reciprocidad, unidad en la diversidad y complementariedad, así como con la ecología de inteligencias humanas tipificadas en: a) múltiples, b) emocional y c) espiritual. (Gardner 1983, Goleman 1995 y Zohar y Marshall 2000)

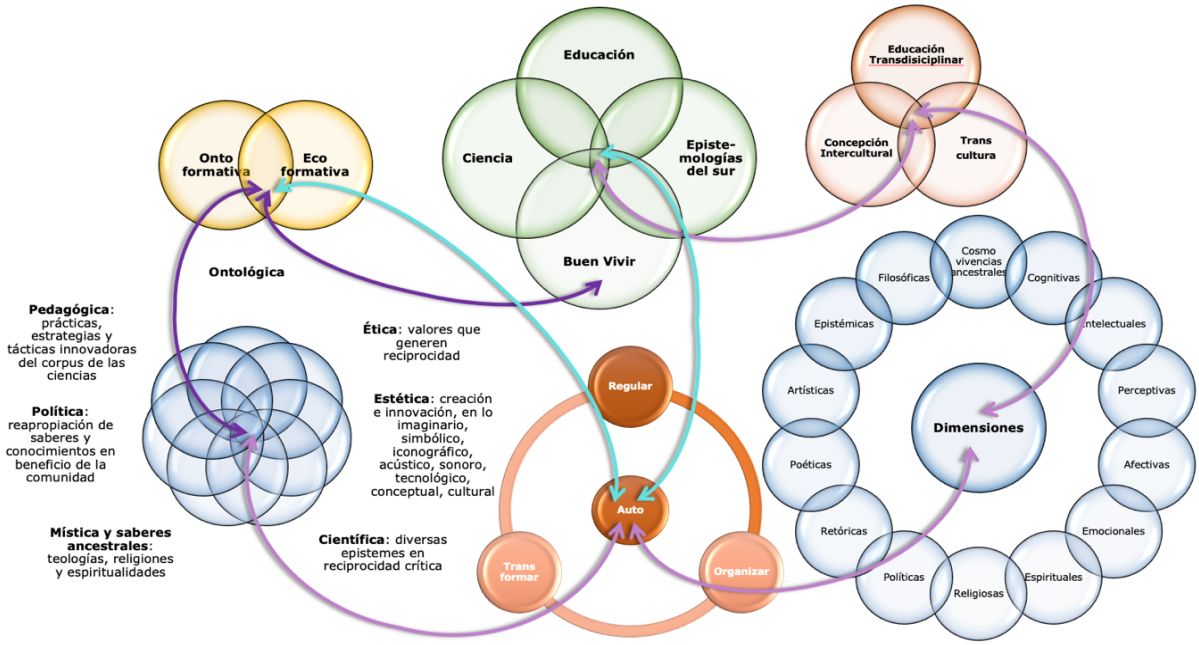


Imagen 24. Propuesta de ecología de saberes y elementos educativos en formas alternas de aprendizaje humano.
Fuente: elaboración propia con base en Collado y otros (2018), Pineau (2004), Paul (2009), Álvarez (2015) y de De Sousa Santos (2009).

La imagen anterior da cuenta de la dimensión compleja que abraza la educación[72], la conjunción de saberes y las distintas formas de aprendizaje,

[72] Desde el punto de vista de Maturana (2007), la educación, como espacio para llegar a ser un 'ser humano' que se respeta a sí mismo, atiende a diez intersecciones sustanciales entre escuela, docente, estudiante, vida humana

donde la formación de sujetos, no puede pensarse sin las aristas que conforma el BV, ni las dimensiones particulares de cada sujeto, ni los ámbitos educativos institucionalizados. De tal manera que, el saber pensar, invariablemente alude al saber pensar, el pensamiento propio. Lo cual implica un saber/sentir para ver el mundo, pensándo-nos, conociéndo-nos e investigando-nos desde el mundo de la emocionalidad, (Fontalvo 184) el enriquecimiento de la autoconsciencia[73] y la identificación de saberes ausentes[74], que invitan a la liberación.

Luego de que se han mostrado las coincidencias entre la educación intercultural y el quehacer de la descolonización del saber, es factible comprender el papel que generan estos pasos en conjunto. Pero, también se visualiza el reto polilógico y transdisciplinar del aprendizaje como un ser-siendo, como un asunto de transformación en la convivencia, en la construcción de proyectos interculturales vinculados, no folclorizados, ni extractivistas, que den cuenta de la diversidad[75], así como de su complejidad. (Collado y otros 2018 639 y Pérez y Argueta 49) Y con ello,

y emociones. A saber, esto implica: un espacio de co-existencia operacional y relacional artificial, desde el autorrespeto – autoaceptación; un espacio relacional donde surjan seres completos y legítimos; la escuela como expansión de acción y reflexión; relaciones maestro/estudiante moduladas por emociones que determinan modos de aprender; reconocer la presencia de emociones en la vida; lenguaje como coordinación de coordinaciones de conductas consensuales y emocionalidad; aprendizaje de cosas propias de la comunidad de pertenencia; emocionalidad legítima hacia el otro; reflexiones respetuosas sobre lo que se hace y lo que se desea hacer; y partir del entendimiento de co-creación para el placer y libertad de reflexión. (Maturana 62)

[73] Este concepto puede acercarse al planteamiento de la identidad cosmoderna, pues, con base en Goleman (1995), se comprende como: "… una "permanente atención a lo que estamos sintiendo internamente. En esa consciencia auto-reflexiva, la mente observa e investiga lo que está siendo vivenciado, incluyendo las emociones" […] es similar al concepto de "escucha fluctuante" [de S. Freud] […] la noción de "meditación autoconocedora" del filósofo y teólogo Krishnamurti (1966). La perspectiva "cosmoteándrica" de Panikkar (2005) […] las propuestas de Kopenawa (2013) sobre la conciencia en el contexto del pensamiento indígena amerindio amazónico […] [Donde memorias, cantos ancestrales y sueños, son esenciales para] el aprendizaje y la generación de autoconciencia de alteridad." (Collado y otros 2018 626 y 627)

[74] Estos y otros ejemplos, encuentran resonancia en las pedagogías de lo 'inaparente', 'epistemes invisibles', 'educación negativa' y 'de lo imposible'. (Collado y otros 2018 637).

[75] Diversidad expresada mediante historias de subordinación, del uso indígena de recursos naturales-territorio (como espacio dinámico, vivo, mítico y relacional) y de formas de justicia-gobierno, que se han concretado en materiales didácticos como mapas vivos (Maldonado 2) que muestran la relación entre hombre-naturaleza-presencia sobrenatural, sistematizan conocimientos de sitios sagrados y expresan perspectivas geopolíticas propias mediante vínculos rituales, sociales, laborales y/o económicos. (Bertely 2007 58, 67-69)

atender la crítica que señala al proceso de educación como artificial, para que, en su lugar, suceda de manera espontánea e intuitiva, desde la convivencia familiar y/o comunitaria. (Maturana y Vignolo 4)

Algunos ejemplos de tales propuestas metodológicas se encuentran en los planteamientos de Lugones (2015), Melgarejo y Baronnet (2013), Maturana y Vignolo (1998), así como Eljach (2017). Para los fines de esta investigación, tales senderos se condensan en tres:

a) Los aportes del pensamiento descolonial al campo pedagógico intercultural crítico latinoamericano, mediante la reflexión en torno a la violencia, el dominio colonial del saber, así como el quehacer desde la subalternidad, interseccionalidad, autonomía y creación de subjetividades mediante la acción.
b) Ejercicios para el quehacer metodológico: hablar desde la historia personal y la emoción propia, construir permanentemente la resistencia en nuevas identidades e interculturalidades, reescribir la historia (culturas y valores), romper dicotomía Sujeto-Objeto y acercarse a comportamientos y reacciones emocionales rutinarias.
c) El Método inductivo intercultural (MII).

En este orden de ideas, es valioso considerar las herramientas y aportes propuestos por Jorge Gasché (2010), a partir del MII[76], además de otras metodologías de carácter intercultural. Dados estos elementos y las cualidades del tema que aborda esta investigación, se hallan acciones coincidentes respecto al quehacer de la DE como una práctica ritual que puede abonar al trabajo educativo descolonial y la constitución de

[76] El MII llegó a México por Gasché a finales del siglo XX, después de trabajar con maestros de la confederación indígena amazónica peruana, dentro de las perspectivas críticas y contra-hegemónicas de la interculturalidad en América Latina. Esta noción supone contrastes con propuestas etnográficas y reflexivas.

identidades cosmodernas. Tales pistas se muestran a continuación (ver Tabla 7).

	METODOLOGÍAS		
PARÁMETRO	**MII**	**METODOLOGÍA ALTERNA**	**METODOLOGÍA EDUCATIVA INTERCULTURAL**
Narraciones	Creación de espacios vivenciales de interaprendizaje entre indígenas-no indígenas y entre indígenas.	Prácticas productivo-comunicativas.	Relatos fundacionales.
Espacios de convivencia			Mecanismos de socialización.
Territorio[77]	Investigación de actividades realizadas por comuneros para propiciar autotransformaciones en sus recursos.	Mapas vivos: apropiación de métodos cartográficos para reconocer, registrar y configurar el territorio conscientemente con riquezas, afectaciones y amenazas. Buscan: representar la cultura y valores positivos como reciprocidad, colectividad, respeto a mayores, autosuficiencia; reconocer territorios ancestrales, mostrar transformaciones, problemas y visualizar mapas futuros que muestren la comunidad a heredar o a construir; y ser una propuesta didáctica autosuficiente e integral.	Sentido sociocultural.
Reconocimiento de lo propio	Definición de actividades y conocimientos que resultan significativos.	Vínculo ancestral con el territorio.	Estados afectivos.
Contraste, crítica y subversión	De y entre conocimientos locales, escolares y universales, así como relaciones de dominación.	Contraste de valores de la sociedad nacional y de la sociedad indígena.	
Autonomía	Ciudadanías interculturales sustentadas en valores y formas propias, en relación sociedad-naturaleza.	Educación crítica.	

Tabla 7. Pistas metodológicas de carácter intercultural.
Fuente: elaboración propia con base en Gasché (2010), Corral (2020 66 y 79) y Riquelme y otros (2020 210).

Estas acciones repercuten en prácticas académicas, contenidos de un programa educativo, materiales didácticos y conductas, rutinas y acciones diarias de personas que cohabitan en un mismo territorio. Cen Matuy "… destaca que el conocimiento indígena, como formación dinámica, debe

[77] De acuerdo con Corral, el territorio es base material y política de la resistencia; contiene elementos de cohesión social e identidad colectiva como: modos de vida, memoria, sabiduría, soberanía, relaciones económicas, de tejido y de poder, rituales, tradiciones orales e integraciones entre Sociedad–Naturaleza–Espiritualidad. (Corral 72 y 74)

estudiarse no en abstracto sino vinculado a prácticas sociales concretas." (en Díaz y Pérez 466) Por esto, la educación intercultural/indígena, requiere salir del aula, participar en actividades de resistencia y de democracia activa, con el fin de evaluar críticamente la dominación, actuar desde los saberes propios, trabajar diariamente en pro de esta utopía, (Gasché 394 y 396) e identificar valores éticos como el acuerdo, respeto, trabajo, cooperación, solidaridad, entre otros. (Bertely 2007 70)

Esta convivencia democrática implica salir del sentido de 'competencia' y, en su lugar, apostar por relaciones amorosas. Solo desde la biología del amor "… los estudiantes pueden dar a las habilidades que aprenden un sentido relacional significativo a sus vidas." (Maturana 2004 68) Desde ella, 'el hacer' no prioriza la competencia como rivalidad, si no, como capacidad para aplicar conocimientos, decidir y trabajar en equipo desde la amistad, el autorrespeto-autoaceptación y respeto-aceptación hacia el otro. Como se muestra en la siguiente tabla, tales elementos son recuperados desde los principios, objetivo, y competencias del MII (ver Tabla 8).

MÉTODO INDUCTIVO INTERCULTURAL					
Filosofía educativa					
Flexible, versátil, articulador con otras pedagogías indígenas, incluye paradigmas y recupera inter-aprendizajes intergeneracionales e intergenéricos.					
Principios					
Partir de una realidad concreta.	Enseñar fuera del aula para articular con saberes, valores y habilidades de la comunidad.	Reconocer el calendario socionatural: temporadas, flora, fauna, actividades agrícolas, productivas, lingüísticas, alimentarias, curativas, rituales, recreativas y espirituales.	Invitar a la comunidad al trabajo educativo.	Analizar contradicciones, tensiones y conflictos entre sistemas de vida, valores positivos y antivalores.	
Objetivo: revalorar la cultura propia para frenar éxodos de jóvenes, afianzar el arraigamiento territorial y su defensa, así como respaldar la reivindicación del control sobre asuntos civiles y de un mayor grado de autonomía administrativa, jurídica y cultural.					
Competencias					
Inter-saberes para el diálogo.	Ecología de saberes.	Convivencia pacífica.	Vida democrática.	Reconocimiento y respeto a la diversidad.	Sintaxis cultural: territorio, recurso natural, técnica y fin social.
Pedagogías del estar					

Experiencia.	Interacción cotidiana.	Percepción gestual y anímica en el compartir.	Sin demarcación tajante entre razón, creencia y mito.	Construcción de educación intercultural desde abajo.
Actividades				
Quehaceres dentro-fuera de la escuela para inter-aprender, de acuerdo con un 'calendario socio-natural' que señala conocimientos propios en torno a climas, vegetales y animales por temporadas anuales.				

Tabla 8. Características del Método Inductivo Intercultural.
Fuente: elaboración propia con base en Sartorello (2016 y 2020), Bertely (2011) Corral (2020), Mateos, Mendoza y Dietz (2013), Gasché (2010) y Díaz y Pérez (2013).

A partir de lo expuesto, se aprecia una relación entre los elementos del MII, con las metodologías alternas, las metodologías educativas interculturales y, por ende, el modelo educativo de la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM), así como la DE. El primer paralelismo se nota desde el aspecto filosófico, pues interesa la recuperación de inter-aprendizajes intergeneracionales e intergenéricos. El segundo se presenta en principios como la enseñanza fuera del aula, sus articulaciones con valores y saberes comunitarios, el reconocimiento con calendarios socionaturales y tensiones entre valores-antivalores. El tercer aspecto, que refiere al objetivo, presenta plena coincidencia. Las competencias, como cuarto factor, son cercanas por el énfasis en la creación de diálogos, convivencias pacíficas, respeto a la diversidad y sintaxis cultural. Finalmente, la experiencia, como factor del quinto y sexto nivel de esta tabla, es ineludible para el tema que aquí se estudia.

Desde esta lectura, salta a la vista la proximidad de tales planteamientos con el pensamiento complejo, pues se asume la condición humana individuo-sociedad-especie y se abre paso a una disposición ética[78] de solidaridad, comprensión, compasión, fraternidad y solidaridad. (Fontalvo 190) Con inspiración en este tipo de pedagogías inductivas interculturales, así como en estrategias metodológicas colaborativas descolonizadoras y con

[78] De acuerdo con Lévinas, lo 'ético' refiere a "… ser afectado por el otro. Dejarse tocar en la emoción, en la sensibilidad, por el hecho de habitar junto a otros." (Lévinas en Giraldo y Toro 65)

compromiso ético, se trata de que los distintos conocimientos sean aprendidos mediante la interrelación, que nazca el deseo de modificar lo que incomoda y con ello, se generen nuevas prácticas educativas. Así, el propósito se centra en el reestablecimiento de vínculos afectivos, emocionales, espirituales y racionales, a través de principios en prácticas educativas, así como pedagógicas. (Collado 2016)

De acuerdo con E. Riquelme y otros (2020), estos principios educativos se enfocan en: respeto entre personas-entorno; reconocimiento y estima entre personas; pensamiento familiar-comunitario; solidaridad; conocimiento como sustento; firmeza en la forma de pensar; saber escuchar; y portar un buen consejo. (Riquelme y otros 209-210) Tales planteamientos son coincidentes con las características del MII expuestas en la Tabla 7, así como con los preceptos de la educación Transdisciplinar, que de manera prioritaria, abona a una inteligencia que procura armonía entre mente-emociones-cuerpo, la lógica del tercero incluido y el quehacer de valores humanistas. (Nicolescu 2013 25)

Por todo lo aquí explicado, resulta sustancial centrar la atención en un proceso continuo de recuperación espiritual y cognitiva. (Maturana y Vignolo 3) El punto medular no se encuentra en la educación como proceso instrumental o de 'formación', sino en la inspiración tanto de profesores, estudiantes y comunidades de incidencia. Con esto, se espera recuperar no solo la dignidad propia, sino también el respeto por los otros, la profesión y los efectos de ella en la red extensa de relaciones, no solo físicas, sino también afectivas, así como a la dimensión espiritual. Esta última extensión se aborda a continuación.

2.2.2 El aporte del ritual a la inteligencia espiritual

Desde hace varias décadas, tanto en el contexto comunitario, como familiar o escolar, los problemas apremiantes se han concentrado en el desquebrajamiento del tejido social y la crisis de valores civilizatorios. Algunas de las causas más evidentes, de acuerdo con Simón Yampara (2011) se encuentran en el consumo desmedido de alcohol, fanatismos religiosos, la ingesta de drogas, así como en el cúmulo de aspiraciones de modos de vida distantes del entorno propio. Aunado a ello, Giraldo y Toro (2020) consideran que la discursivización a través de lenguajes cosificadores, presenta una idea del mundo como objeto-mercancía, desacralizado, plagado de rutinas asfixiantes, totalitarias, autoritarias, carentes de apego afectivo o posibilidad crítica identitaria, (Giraldo y Toro 136-139) que poco ayuda a atender los inconvenientes expandidos por la colonialidad y el sistema capitalista.

Sin embargo, dentro de ese contexto, también existen otras realidades que resisten ante tales embates. En el marco del entorno educativo, se señalan tres subcampos "… donde se generan y fortalecen las identidades: 1) la educación tradicional indígena en el seno familiar y comunitario, 2) la educación oficial castellanizadora y asimiladora, y 3) la educación para la autonomía […] como la construcción de un *habitus de la rebeldía*." (Bourdieu en Melgarejo y Baronnet 435). Precisamente, con el cruce de estos subcampos (como se ha descrito en el apartado anterior), es que se reconocen sentimientos, saberes y espiritualidades sin necesidad de que las disciplinas científicas impongan sus métodos de validación y/o selección. (Pérez y Argueta 31)

Por ello, a lo largo de este apartado, se coloca especial énfasis en la dimensión espiritual interiorizada desde la educación emocional. Esto se debe a que se parte de la idea de que el proceso de sentir-pensar-actuar, en palabras de Javier Collado (2016), se encuentra en "… consonancia con el contínuum de la vida, y por tanto, nos prepara para coevolucionar armónicamente con los ecosistemas naturales y sus procesos sistémicos e interdependientes de energía, materia e información." (Collado 2016 28) Al respecto, hay que señalar que tales maneras aún se pueden recuperar desde los conocimientos propios de sabidurías milenarias insurrectas, que dan cuenta de ciertas analogías entre lo micro y macro.

Desde las sabidurías insurgentes se percibe que el sentir-pensar-actuar es un proceso donde el cuerpo no está separado del conocimiento, pues se comprende la corporalidad, como parte del cuerpo del entorno en el que se habita; es decir, de los cuerpos de la naturaleza, como ríos, lagos, montañas, entre otros espacios. Debido a esto es que se construyen potentes ejes del ser de la comunidad (Guerrero 61-66) a través de símbolos ancestrales que son leídos y contados por los sabios, los ancianos. Pero que también son susceptibles de ser reinterpretados, quizá por los más jóvenes, para fortalecer sus dimensiones culturales y así afrontar otras epistemologías dominantes sustentadas en discursos-praxis de desarrollo evolucionista unilineal.

Así, este tipo de educación emocional-espiritual desde lo propio apela a la memoria, no como un depósito de cosas que vienen del pasado, sino como "… una construcción social que hace referencia a todo el acumulado social de la existencia de un pueblo…" (Guerrero 64-65) Gracias a esa vivencia, es posible reconfigurar las maneras de inter-retro-acción con los entornos desde componentes afectivo-sagrados. Tales componentes, ahora

identificados como parte de la educación emocional, aparecen como novedad para los estudios científicos contemporáneos[79], sin embargo, han sido una constante en las sabidurías milenarias y filosofías ancestrales. Así, mediante su consciencia crítica y los sentires con el corazón, han procurado la inteligencia espiritual de sujetos para 'activar' redes neuronales[80] encargadas de hacer emerger sentimientos, afecciones y emociones que re-ligan con la naturaleza. (Collado 2016 31)

En la actualidad, este planteamiento encuentra fundamento en la Teoría de Inteligencias Múltiples, así como en la Teoría de la Inteligencia Emocional. La primera es tratada por Howard Gardner (1983), quien discute la definición universal-reduccionista de la inteligencia[81]. La segunda, es propuesta por Peter Salovey y Jhon Mayer (1990), quienes aseguran que la inteligencia emocional[82] es inherente tanto al ser humano, como a la sociedad, pues a través de ella se reconocen sentimientos, se guían pensamientos y acciones.

Desde este panorama, y como parte de las dimensiones de la DE, el trabajo interior y la afectividad, se aprecian como ámbitos significativos para la

[79] En palabras de Collado (2016) "… algunas de las técnicas y terapias que están siendo más investigadas por la ciencia biomédica para alcanzar el equilibrio de mente-cuerpo-espíritu son la acupuntura, el yoga, la meditación, el Tai Chi, el QiGong, el Reiki, la sofrología, la musicoterapia y la risoterapia." (41) Adicional a ello, Luis López (2015 77-78) estudia diferentes métodos de relajación-meditación e identifica nueve competencias psicocorporales sustanciales para la educación de la interioridad: atención, respiración, visualización, voz-habla, relajación, conciencia sensorial, postura, energía corporal y movimiento.

[80] Refiere al enfoque enactivo de la neurocognición, que procede de la neurobiología y conjunta los aportes de la filosofía fenomenológica de Husserl, Merleau Ponty y Heidegger, a los estudios sobre la cognición y el cerebro. (Giraldo y Toro 60-61) El enfoque enactivo (en-acción) de la neurocognición, consiste en dar cuenta del "… entrelazamiento entre los estados afectivos propios de nuestro cuerpo, así como del estado afectivo del lugar." (Giraldo y Toro 64) Esto hace sentido con la neurofenomenología, expuesta por Francisco Varela (en Giraldo y Toro), que aprecia la extensión de la mente por todo el cuerpo y más allá del organismo, donde la realidad surge desde el perceptor, como sentido propioceptivo.

[81] Gardner identifica ocho tipos de inteligencia: lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal-cenestésica, intrapersonal, interpersonal, así como naturalista, más otra, denominada existencial.

[82] Según Daniel Goleman (1995), se aprecia mediante cinco áreas básicas de incidencia: la autoconsciencia, la automotivación, el manejo de emociones, su establecimiento y su reconocimiento en otros.

inteligencia emocional, dado que acercan a los participantes a la práctica de valores plurales y 'sentimientos emocionales universales'. (Moraes y de la Torre en Collado 2016 34) Esta situación es fundamental, ya que con el reconocimiento de tales 'sentimientos emocionales' se configuran nuevas perspectivas epistémicas de sentir-pensar. (Damasio 2010) Por tanto, mediante la potencia crucial de la emocionalidad se genera-perpetúa el interés hacia algo, gracias a conductas relacionales tales como el amor, así como sus incidencias en la interacción humana y con el entorno. (Maturana 2004 219 y 221)

De acuerdo con Rafael Bisquerra (en Collado 2016), tales incidencias pueden explicarse a través de la función de las galaxias de emociones y los espacios intergalácticos emocionales[83]. Metafóricamente, se denominan de tal manera, dada la agrupación masiva de fenómenos afectivos en estructuras que aglutinan emociones, mismas que son unidas por intersticios donde están implicados valores y actitudes que materializan acciones. El autor señala que en la parte superior de tal estructura, se halla la alegría, el amor y la felicidad; y en la inferior, el miedo, la ira y la tristeza. Empero, esta distinción no es trascendente, sino las acciones derivadas, pues ellas recaen en la condición propia, en la relación con otros, así como en los valores universales que median tales contactos. (en Collado 2016 37-38)

Respecto del amor como sentimiento emocional que genera conductas relacionales, Maturana (2004 y 2007) afirma su trascendencia relacional por dos motivos: dado que permite la emergencia del 'otro legítimo' en coexistencia con uno mismo; y porque propicia el intercambio entre

[83] Esta propuesta surge desde un planteamiento 'cosmomimético', es decir, a partir de las analogías que Rafael Bisquerra (en Collado 2016) encuentra entre la estructura ontológica del universo exterior, compuesto por millones de galaxias, y los millones de neuronas que en el cerebro procesan emociones.

estimulaciones nerviosas – modificaciones en el organismo – adaptabilidad al entorno. Como es posible comprender, esta conducta relacional es elemental en la conservación recíproca de la existencia, así como de las identidades humanas en relaciones sociales que son mediadas por el lenguaje. Al punto que, se conforma una tríada entre el lenguaje (rasgo cultural), la amorosidad (rasgo biológico) y la plasticidad estructural de los organismos (espacio psíquico ecomocional) que hace posible la adaptación en diferentes situaciones.

Una vez explicado el peso de la educación emocional en las relaciones humanas y entorno (en su amplia acepción social, biológica y sagrada), se evidencia la encomienda de reconocer las imbricaciones de la dimensión espiritual como parte de la integridad humana. Pues, mediante el conocimiento del hombre espiritual o antroposofía, que Rudolf Steiner (2003) denomina como 'ciencia espiritual', se da cuenta de un proceso intenso donde la emoción despierta el ser psíquico y adentra al humano a lo divino, al misterio del universo. (Aurobindo y Ghose 1993) Tal como se presupone desde la DE.

Como se ha explicado, mientras más significativa sea la emoción que despierta la participación en el lenguaje del ritual, mayor es la apertura al misterio del universo, es decir, a lo sagrado, y por ende, puede ampliarse la disposición de pertenencia a tal dimensión. Sin embargo, es importante reconocer que esta relación no es unilineal, sino recursiva, pues así como la educación emocional dirige hacia el ámbito de lo sagrado mediante distintos lenguajes y rituales, estos también despiertan emociones que trascienden el tiempo-espacio del momento. Pues, en su mayoría, son expandidos a otras circunstancias de la vida, merced a sus sentidos simbólicos, críticos y

transformadores, que les otorgan potencial epistémico para explicar nuevas realidades. (Guerrero 65)

De esta manera, la sabiduría depositada en el lenguaje ritual, además de la afectividad, también recupera la dimensión espiritual de la existencia, no solo en su condición hacia lo sagrado, sino también hacia lo político. De ahí que, tanto Rubén Fontalvo (2017) y Patricio Guerrero (2010) consideren a la espiritualidad como una de las formas más elevadas de la conciencia política, que hace la labor de reconocer la interdependencia, así como la inter-acción con todo, desde una extensa relación en redes. Es decir, a partir de un sistema complejo de relaciones interdependientes denominado como antropo-bio-cósmico. (Fontalvo 2017)

Fue así que, a inicios de este siglo XXI, se reconoció la existencia de algo que sería denominado como 'Inteligencia Espiritual' o 'alma de la inteligencia'. Ambos términos fueron propuestos por Danah Zohar y Ian Marshall (2000) para, entre otras cosas, explicar que la integridad y conexión humana con lo espiritual se puede conseguir, o expandir, mediante la procuración de ciertas acciones. Entre ellas: tomar consciencia del ahora y de la diversidad de caminos; sentir qué se quiere cambiar; reflexionar sobre la centralidad y motivaciones profundas; descubrir-disolver obstáculos; explorar posibilidades para avanzar; y comprometerse con una trayectoria de vida. (Zohar y Marshall 263)

En palabras de Collado (2016), desde tales argumentos recomendados por Steiner (2003), Aurobindo y Ghose (1993), Antunes y Gadotti (2006), así como Zohar y Marshall (2000), es fundamental trabajar en propuestas que atiendan a la educación emocional, así como a la educación espiritual, ya que presentan caminos complementarios y paralelos que, hoy en día, son

ineludibles. Para ello, tales panoramas de descolonización del saber, no solo requieren la recuperación de lenguas no occidentales en aras de pensar, representar, hablar y transformar el mundo. Si no que, es urgente "… construir una alteridad cósmica, biocéntrica que posibilite que podamos dialogar con amor y con respeto, con todo aquello donde palpita la vida […] a fin de enfrentar la colonialidad de la afectividad y empezar a ***CORAZONAR*** la vida." (Guerrero 256)

Para tales propósitos, una de las rutas que ha sido impulsada desde el BV y la educación desde lo propio, consiste en enlazar la escuela a la comunidad mediante el calendario productivo y festivo de los pueblos. (Velasco y Jablonska 123-129) A través de este corazonar, se busca apoyar en la 'evolución' de aprendizajes y profesionales hacia el BV, así como nutrir la política de civilización mediante "… el cuidado, la cooperación, la solidaridad con los más débiles, la compasión, el respeto, el amor, la alegría de vivir en dignidad…" (Fontalvo 182) Se trata de propiciar espacios académicos ligados al mundo ritual, en pro de la formación de sujetos con disposición a la alteridad antropo-bio-cósmica y con apertura a nuevos enfoques en el saber-emocionar. (Fontalvo 176)

Tal política de civilización del cuidado y cooperación también puede entenderse desde un código de reciprocidad *aymara*, conocido como *ayni*. En palabras de Simón Yampara (2011), esta forma de existencia consiste en un "Deseo de crear con otros relaciones de correspondencia recíproca que produce un sentimiento común de pertenencia a una sociedad solidaria." (Yampara 17) Además, afirma que implica la emulación de las energías de los diversos mundos, de manera que se sabe-siente que todo existe porque tiene vida, por ende, el mundo espiritual-material no tiene escisión, sino que es parte de una 'doble fuerza', no dialéctica, sino

complementaria, que permite la renovación de toda energía que puebla la tierra mediante procesos de convivialidad. (Yampara 3, 8 y 18)

Como parte sustancial de la convivialidad-*ayni*, se contempla al diálogo, a la comunicación, como un componente esencial para la vida, pues tal atención y correspondencia implica dar cuenta del compromiso de uno con otro. Así, el saber-sentir hacia el bienestar de los otros mundos, también incluirá el de los humanos. Por ello es que es propicio mirar otras maneras de existencia, no desde un universalismo, sino mediante la 'cosmoversidad' que oriente a otras versiones de vida. (Yampara 6-7)

Al respecto, Yampara (2011) advierte que "Una cosa es la cosmovisión, la visión de uno al mundo; y otra cosa es la cosmoconvivencia de existir […] saber convivir con los diversos o sea, no sólo con la diversidad, sino con los diversos mundos…" (Yampara 6) Es decir, con el mundo de los animales, los vegetales, las deidades y la tierra. Dicho de otro modo, la cosmoconvivencia llama a un proceso de disfrute desde la interacción con "… la energía material y espiritual, y al mismo tiempo ordenar la vida de manera convivencial con los diversos mundos y espacios, emular esas energías que cada uno tiene en un proceso de *ayni*." (Yampara 8) Tal como sucede en la dinámica ritual del calendario agrícola de los pueblos.

Como es sabido, la fiesta implica agradecimiento por lo que el entorno brinda para la procuración de la vida. Por ello, desde la antigüedad, "… la Fiesta ha sido el eje articulador de las vivencias y accionar de las culturas […] pues su significado trasciende lo fugaz, lo individual, lo insípido." (Hermosa 77) De ahí que su realización no implique necesariamente artificios o productos mercantiles, sino la colaboración, la interacción humana, intergeneracional y con la naturaleza.

Es por esto que en tales celebraciones se muestra cómo la condición ritual transciende los usos cotidianos de casi cualquier herramienta o quehacer. Pero no los aparta o elimina, sino que mediante los múltiples lenguajes rituales, explosionan relacionalidades entre lo vivo, lo cotidiano, extendiendo redes emocionales hacia el trato, procuración y adaptación con lo existente. Es decir, el ser humano recrea su educación espiritual no desde la individualidad, sino desde la relacionalidad.

En consecuencia, tanto danzas, música, comida, vestimentas, conductas y valores (rituales), se conjugan desde ámbitos donde se articula el propio cuerpo, así como el de los otros en su quehacer con lo sagrado mediante actualizaciones-resignificaciones constantes tanto de valores como de actitudes (cotidianas). A lo largo del siguiente sub capítulo se presentan elementos para distinguir algunas maneras en que tales resignificaciones coadyuvan a la procuración de vidas plenas.

2.3 Resignificación de valores y espiritualidades para el Buen Vivir

Como se ha descrito anteriormente, los elementos emocionales-espirituales cumplen un papel trascendental y recíproco en la reconfiguración de valores y conductas relacionales. En este sentido, es valioso señalar la función compleja que los procesos de significación tienen en los usos sociales de los universos simbólicos, sobre los cuales se han construido representaciones e imaginarios, que permiten senti-pensar el mundo. (Guerrero 113)

Al respecto, Patricio Guerrero (2010) refiere que el símbolo no solo explica la trascendencia de la realidad, sino que, a su vez, para vivirla, le profiere un sentido sagrado. De ahí "… que cualquier elemento de la realidad, puede

volverse hierofanía (Eliade 1957), es decir, ser una manifestación de lo sagrado, mostrando la profunda relación entre lo cósmico y lo humano, que es profundamente experiencial…" (Guerrero 115) Así es que, además de mostrar niveles de realidad, el símbolo también ordena y discursivamente, imagina, representa y teje sentidos de existencia, recuerdo, así como de emergencia cultural. (Guerreo 120-121)

Por esto, los símbolos que son usados en los rituales tienen la potencia de construir metáforas de la realidad, convertirse en referentes de sentido de acción sociopolítica y reflejar las contradicciones existentes de universos de sentido, así como luchar porque no sucedan desplazamientos o traslaciones de sentido que vacíen, empobrezcan o denigren sus sustancias. En esta labor, el mito emerge como un elemento que contrarresta tal desplazamiento, pues mediante él y su encarnación en el ritual, desde la vivencia sagrada y el contenido simbólico, se articula el mundo natural con el divino. (Guerrero 119, 181-183)

Tal como se ha dicho, estos procesos generan una incidencia directa en la reconfiguración de sentimientos emocionales universales, así como en los valores y conductas relacionales, humanas e interculturales. No solo se trata de un interés indígena, sino que es un escenario que "… interpela al conjunto de la humanidad y a todos los sectores de la sociedad, puesto que la posibilidad de su construcción, se vuelve un requerimiento para la supervivencia pacífica de nuestras sociedades y para garantizar sus perspectivas de futuro." (Guerrero 240) En vista del carácter plural que esta articulación demanda, a continuación se abordan algunas rutas de la indigeneidad para recuperar y/o proponer reconciliaciones entre lo sagrado-ritual, interacciones humanas desde valores universales y su potencia para generar o develar Buenos Vivires.

2.3.1 Indigeneidad

El tema por desarrollar implica, en primera instancia, comprender las dimensiones colectivas que constituyen las cualidades del sujeto. Al respecto, este término no debe confundirse con el de 'ser humano', 'persona' o 'individuo'. Pues, mientras que el primero se refiere a la dimensión antropocéntrica que expresa la palabra; el de 'persona', señala a un ser racional, con necesidades que son satisfechas en lo colectivo; y el de 'individuo', diluye la identidad de los otros, pues no devela su relación. Así, se parte de la idea del 'sujeto' pues conjunta acciones de otros, "… en tanto articulación entre lo individual, lo colectivo y lo social, […] a partir de los ajustes entre las determinaciones y las potencialidades de quienes integran una determinada configuración." (Alonso y otros 18) Condiciones que dejan al descubierto los vínculos con demás sujetos.

En este sentido, la idea de indigeneidad se aproxima un poco más a una noción de 'sujeto intersticial'. (Alonso y otros 41) Desde esta propuesta, el sujeto es pensado desde lo colectivo, como producto y productor de realidades sociales, psíquicas e históricas, por tanto: híbrido, transitorio, cambiante y heterogéneo. Estas resignificaciones afectan a la dinámica relacional, en la construcción identitaria, así como en cambios estructurales y en emociones que fundan lo social. Parece que esta condición se acentúa cuando se trata de los jóvenes, quienes mayormente son percibidos como fluctuantes, inexpertos e indecisos y, por ende, han quedado al margen de diversas acciones sociales adultocentristas.

De acuerdo con Bertely, Saraví y Abrantes (2013), los muchachos, muchachas, jóvenes o chavos "… son percibidos como personas a las que

aún les falta experiencia y madurez para participar en las conversaciones y decisiones que atañen al conjunto de la familia o la comunidad." (Bertely, Saraví y Abrantes 17) Sin embargo, la niñez, adolescencia o juventud, son categorías occidentales, que dentro de pueblos originarios no existen tan definidamente, pues su temprana participación en actividades propias de entidades colectivas como la familia o la comunidad, los comprometen a asumir prontamente derechos y obligaciones. (Bertely, Saraví y Abrantes 16)

Es a través de la incursión de la escuela, medios de comunicación y migración, que la emergencia de lo 'joven', se ha vuelto cada vez más notoria. Desde esta categoría se han marcado algunas características etarias comunes entre aquellos indígenas y no indígenas, como: el tránsito identitario, la contradicción o distanciamiento entre la tradición y la novedad, y su fetichización como mercado de consumo. En función de lo planteado, algunas problemáticas derivadas de tales circunstancias radican en: discriminación, equilibrio de poder entre generaciones, reconocimiento significativo de procesos de aprendizaje, reconocimiento identitario, pero también, la oportunidad de afirmar su procedencia cultural. (Pizzi 73 y Bertely, Saraví y Abrantes 76)

Así como la adolescencia, la juventud, se ha considerado como un período de vida sumamente creativo, pero también inestable, en el que se vislumbran, recrean y/o edifican identidades. (Bertely, Saraví y Abrantes 71) Es por esto que, la labor de la indigeneidad se aprecia como un factor necesario para evidenciar tales complejidades, así como su relación con la colonialidad global del poder, la herencia del pasado, pero sobre todo, el aprendizaje/innovación de varias expresiones de resistencia histórica. (Quijano 2015 16) Por ello, su discusión alienta la emergencia de

identidades históricas, heterogéneas, libres de dominación-vergüenza, explotación y violencia, mediante el apoyo de acciones descoloniales, activistas, de acompañamiento interesado y comprometidas con el diálogo, reflexión, liberación, así como la insurrección de saberes subyugados. (Alonso y otros 37 y Pizzi 63)

De acuerdo con lo dicho por Bertely, Saraví y Abrantes (2013), algunos de los rasgos que proceden de tales saberes y que los adolescentes asocian con su identidad étnica (en contraste con otros jóvenes no indígenas, especialmente urbanos), tienen que ver con el uso de la lengua originaria, rituales y vestimenta. Así como con otros elementos un tanto menos importantes que refieren a su físico, el carácter, comida, respeto y una visión particular de la riqueza. (Bertely, Saraví y Abrantes 72, 74 y 78) Mediante ello, los jóvenes "… tienen conciencia de que su ser indígena no sólo es una identidad que resulta de una condición, herencia y filiación comunes, sino un factor que los somete a un proceso externo de clasificación, segregación y dominación objetiva y subjetiva…" (Bertely, Saraví y Abrantes 75) Que, además, genera procesos de redescubrimiento, re-conocimiento y/u ocultamiento de tales identidades.

Varios son los quehaceres de la indigeneidad. En primera instancia, implica ciertos tipos de redescubrimiento cultural-identitario y, con ello, la reactivación de valores como el respeto e interés hacia sí mismo, a 'otros', sus familias, comunidades, personas mayores, cosmovisiones y costumbres. Algunas de las herramientas que contribuyen a ello son: el sentimiento de comunalidad, las responsabilidades asumidas, así como la conexión con la Naturaleza y una herencia histórica. (Bertely, Saraví y Abrantes 25) No hay que olvidar que en estos procesos es imprescindible la reflexión crítica sobre

el papel de la colaboración, que desde el 'gusto', procure la conciencia social. (Maturana 2007 208)

Bertely, Saraví y Abrantes (2013) observan ciertas tensiones de la dimensión axiológica en favor de la integración sociocultural en las comunidades indígenas. Dentro de este marco destacan: "… la espiritualidad, la ayuda, la reciprocidad, el respeto, la solidaridad, el trabajo compartido, la libertad y la integración Comunidad-Naturaleza, […] [en contraste con] la búsqueda de condiciones materiales que permitan la propia existencia de estas mismas comunidades…" (Bertely, Saraví y Abrantes 79) como parte de lo económico y político. Lo cual, trastoca los modos de interacción de vida comunitarios e intergeneracionales.

Con el propósito de profundizar en tales aspectos, a lo largo del siguiente apartado se presentan reflexiones conceptuales respecto a las maneras en las que se resignifican valores entre jóvenes, en dimensiones espirituales emanadas de entornos rituales. Asimismo, se estudia cómo suceden tales interacciones en diversos campos de acción, como el comunitario, intergeneracional e interno.

2.3.2 Resignificación de valores y espiritualidades

En los párrafos anteriores se han mencionado los factores primordiales que marcan las diferencias etarias, los distanciamientos que ocasionan en las percepciones de la realidad y las respuestas ante ellas. De esta manera, se sabe que el entorno de vida se percibe a partir de relaciones intergeneracionales que permiten el flujo de elementos simbólicos entre sujetos, mediante procesamientos culturales e históricos de experiencias vitales similares. (Paredes 134-142) Por lo que, el conjunto de

acontecimientos, sentimientos de contemporaneidad y apreciaciones comunes, suelen ser enfatizados o disminuidos de acuerdo con cada coyuntura y con base en la cercanía o solidez de tales relaciones.

Enunciado lo anterior, y para los fines que persigue esta investigación, resulta trascendental distinguir los umbrales propios de la juventud. Como se ha señalado, la constitución de sentidos respecto de su espiritualidad, así como de la condición ética con su entorno, solo es posible desde la relacionalidad del sujeto. Por tanto, es menester reflexionar en las inter-acciones que sustentan a los jóvenes y comprender los factores que inciden en tal denominación.

Entendida como un mercado de consumo, la categoría 'juventud' nace como una construcción sociohistórica a finales de los años sesenta, junto con otras instituciones clave adheridas a ella, como: la familia, escuela y mercado de trabajo. Hoy en día, la complejidad de su heterogeneidad, hace cuestionarse por la idea de lo que debiera, o no, considerarse como 'normal' en ella, así como por el debilitamiento de su participación en ciertos rituales de paso y la evasión de algunas responsabilidades de índole 'tradicional-aspiracional'.

En contraste, quien sostiene, pero a la vez confronta, es decir: el 'adulto', como categoría, se entiende como aquello contra lo cual los adolescentes y jóvenes se constituyen. Por lo que su presencia, es esencial para la relación del 'otro' (del joven) en su propia construcción del yo. (Paredes 145-146) Tales relaciones joven-adulto se muestran como dialécticas; sin embargo, a su vez dialógicas, pues gracias a esa tensión, se expresa un principio contradictorio fundamental para su existencia.

Desde esta tensión y dada su participación limitada o nula en distintos escenarios sociales, los jóvenes y también los jóvenes indígenas no se sienten respetados en los espacios que han sido considerados exclusivos de los adultos, tales como: "… la familia, la escuela o las comunidades eclesiales de base donde tienden a predominar reglas y decisiones adultocéntricas." (Bertely, Saraví y Abrantes 81) Por esto es que se aprecia a los encuentros intergeneracionales (Paredes 138) como un escenario propicio para la continuidad en su relación, pues solo en el encuentro con lo 'otro', con lo que parece ajeno o extraño, tanto la contextualización y la diferencia, emergen como elementos esenciales en la generación de significatividades dinámicas y cambiantes.

Al respecto, Silvia Paredes (2013) asegura que una relación intergeneracional será siempre *discordantemente armoniosa*, pues implica rasgos de continuidad, pero también cambios culturales, debido a la exaltación de los intersticios que genera el mercado de lo efímero (la novedad) frente al dispositivo nuclear de la cultura (lo tradicional). Sin embargo, gracias a tal discordancia armoniosa, la identidad no es "… algo fijo, esencial, ni inmutable, [pues] los sujetos involucrados en múltiples relaciones, dentro de su generación y entre generaciones, están construyendo su propia identidad; pero esa construcción es posible a partir de esa (y de muchas otras) relaciones con el otro." (Paredes 138) Así, estos pliegues relacionales guardan contenidos que construyen las entrañas y texturas de lo social desde lo común, pero también desde lo disonante, lo emergente, el conflicto, aunque nunca de manera totalitaria.

Una vez señalado lo anterior, se estima a la condición intergeneracional como una manifestación de lo intercultural. Ambas apelan a modos de construir relaciones sociales en favor de vivir juntos en medio de la

complejidad actual, dada su focalización en lo 'inter', en los 'entres' de todo proceso. Por ello, tales planteamientos insisten en suponer posicionamientos políticos a partir de relaciones éticas y dialógicas, encaminadas a afectar y ser afectado. (Paredes 152 y 158)

En concordancia con estas ideas, Giraldo y Toro (2020) aseguran que a través de la significación se reconoce la afectividad entre intercorporalidades, elementos lingüísticos, rituales y técnicos que discursiviza cada cultura. De esta manera, se sabe de los efectos comunicativos que la mayor parte de los lenguajes cosificadores asignan al mundo para que este se determine como un objeto-mercancía, desacralizado, plagado de palabras plásticas, asfixiantes, autoritarias y carentes de apego afectivo. (Giraldo y Toro 66 y 136-139) Por ello, la demanda de reconocer el peso de los afectos y el cuidado en el uso de las palabras para religar intercorporalidades, así como valores, es urgente.

Mediante este planteo, se apuesta por una ética que encamine a una bioética que, además de comprender, se preocupe y ocupe por la vida en general desde un constante sentir-pensar-actuar en armonía con los entornos. (Fontalvo 2017, Gasché 2010 y Collado 2017 a) Por su supuesto, esta tarea es por demás compleja, no solo por la lógica de la modernidad, sino también por su retórica, en la que ciencia e instituciones educativas han ejercido un papel crucial en la separación del componente espiritual, para convertirse en un instrumento de manipulación y explotación industrial capitalista de la naturaleza.

En este sentido, Giraldo y Toro (2020) aseguran que es necesario trabajar desde el campo del deseo[84] e incentivar las inclinaciones por 'la vida', o bien, propiciar una *pulsión por la vida*[85]. Pues hacer notar: "… la carencia de vida energiza el impulso del deseo de vida, pasando de la negatividad a la afirmación, de la angustia a la acción, de la pérdida de la tierra, el agua, […] a la acción ética..." (Giraldo y Toro 153) Y así, sensibilizar para la creación de espacios y esperanzas en la reconstrucción del tejido social, no solo desde ámbitos educativo, político, jurídico, psicosocial o territorial, sino también espiritual.

Con esta relación de segundo orden, no solo se observa, sino que también se pretende modificar el entorno, pues se parte de apreciar en un determinado problema (y caos) la posibilidad de generar soluciones. Y desde el estado de no conflicto (distinto de pasividad o conformismo), ejercer un proceso crítico, reflexivo y prudente que procure cooperación, flexibilidad, actualización, colectivismo, humildad, solidaridad, correlación y autoorganización. De ahí que la propuesta de la educación propia y de la convivencialidad sean catalizadores para compartir, favorecer la comunicación sincera y plantear relaciones complejas entre el sentir-pensar tal como lo sugiere la actitud transdisciplinaria, centrada en "… la formación de un espíritu abierto a las conexiones y a lo desconocido, la tolerancia y apertura..." (Carrizo en Castro-Córdova 257)

[84] La dinámica del deseo no se piensa dentro de un ámbito comercial, sino desde la ecología del amor o ecología del eros, que "… actúa por contagio del deseo, se irradia como un nutriente que fluye y se distribuye por una red de ramificaciones eróticas, mostrando que el sistema no es totalitario y que siempre hay una falta, una incapacidad de subsumirlo todo." (Giraldo y Toro 154) De esta manera, el deseo remite al amor, es decir, a la dimensión erótica que implica el sentido del cuidado del otro, su procuración.

[85] Aunque Sigmund Freud (1920) propuso el concepto de la pulsión de vida y de muerte, el planteamiento de Giraldo y Toro desborda la perspectiva psicoanalítica, pues se extiende no solo a ámbitos de coexistencia biológica, sino también a dimensiones de lo sensible, el tejido comunitario, la esperanza, incluso, lo espiritual.

Como se ha explicado, en el afán de facilitar el aprendizaje y conocimiento es importante considerar tres aspectos: la capacidad simpoyética, o el potencial enactivo de los sistemas para mantener su organización; las emociones y el lenguaje como base del comportamiento de sujetos; y la ética, basada en la aceptación del otro como legítimo. De tal suerte que, mediante la alteración de las relaciones éticas consigo mismo, con otros, la naturaleza y lo sagrado, se vuelva necesario ampliar el sistema de valores vigente hacia la recuperación de una ética diversa y solidaria, en aras del bien común. (Aneas 176-177)

La trascendencia de la dimensión ética en los desafíos actuales es notoria. Mediante ella se conmina "… a sentir, pensar y actuar mediante una ecología de saberes transdisciplinares que potencien todas las dimensiones cognitivas, intelectuales, perceptivas, afectivas, emocionales, espirituales, religiosas, políticas, retóricas, poéticas, artísticas, epistémicas y filosóficas..." (García, Collado y Rodríguez 31) Así, la tarea compleja de esta dimensión, se equipara con el quehacer de la mente ética[86], dada la conjunción de elementos tanto emocionales, como cognitivos, prácticos, espirituales y axiológicos, en los aprendizajes significativos de sujetos. (García, Collado y Rodríguez 41)

Dentro de este marco, la ecología de saberes transdisciplinares es acertada para integrar las distintas inteligencias desde vivencias sensibles y emotivas que coloquen al sujeto de frente al misterio, a lo sagrado. Por supuesto, esta proposición excede la idea de la ética como costumbre que se liga a la

[86] Gardner (2005) propone a la mente ética como una de las cinco mentes del futuro: a) mente disciplinar, donde predominan formas de pensamiento en constante formación; b) mente sintética, con la que se resume y selecciona información para procesos formativos y educativos; c) mente creativa, que radica en la capacidad de solucionar problemas; d) mente respetuosa, a través de la que se genera empatía, trabajo en equipo y que requiere de apertura a la diversidad cultural y social; y e) mente ética, mediante la cual se procura respeto por los demás y por su entorno.

moral, y más bien, incita a una manera de practicarla como la vida misma, (Dussel 2000) desde el ser honesto y las implicaciones de tales acciones. En este sentido, los valores son una herramienta cultural que contribuyen al cimiento humano, no desde una homogeneidad tajante, sino a partir del compartir, coincidir y sensibilizar para crear.

En este escenario, es claro que la cultura se internaliza a través de la práctica de valores, pues por medio de ellos los sujetos se unen y se comprometen, en torno a creencias que refuerzan/disminuyen ciertas conductas. Tal como lo hace notar Maturana (2007), la cultura se configura como una red de conversación, como una "… red de coordinaciones de coordinaciones conductuales consensuales y emocionales en la cual nos movemos, [que] configura un espacio psíquico que uno aprende sin darse cuenta." (Maturana 274) Por esto, se ha dicho ya que la educación transdisciplinar es clave en el fortalecimiento de valores éticos y políticos, mediante la reintegración vivida de saberes. (Castro 256 y Maturana 275)

Adicionalmente, Bertely (2010) sugiere un tipo de alfabetización ética que busque explicitar valores positivos tanto de pueblos indígenas, como de otros grupos subalternos, en aras del BV. Algunos de estos valores se condensan en la apreciación del "… mundo vivo, el acuerdo, la palabra, el trabajo, el respeto, la cooperación, la solidaridad y la resistencia; […] que contrastan con la competencia y el individualismo, entre otros, propios de la sociedad urbana y occidental." (Bertely 2010 103) Enunciado lo anterior, a continuación se presenta una tipología en torno al sistema de valores, así como una manera de compartirlos al interior de instituciones educativas, para la constitución de una ética compleja (ver Tabla 9).

<table>
<tr><th colspan="4">SISTEMA DE VALORES ÉTICOS</th></tr>
<tr><th>MATRÍSTICOS</th><th>TÁCTICOS</th><th>ESTRATÉGICOS</th><th>POSITIVOS</th></tr>
<tr>
<td>Desde la biología del amor en la cultura matrística:
1. Justicia.
2. Paz.
3. Armonía.
4. Fraternidad.
5. Igualdad.
6. Respeto: a familia, comunidad, naturaleza y ceremonias religiosas.
7. Cooperación.
8. Legitimidad del otro.
9. Participación.
10. Compartición
11. Conversación para solución de conflictos.</td>
<td>1. Trabajo en equipo: responsabilidad colectiva; compartir decisiones; ética consigo mismo y con el entorno, valoración de planificaciones y colaboración.
2. Laboriosidad.
3. Honestidad: sinceridad, transparencia, respeto, receptividad y cordialidad.
4. Austeridad: efectividad, economía y sencillez.
5. Responsabilidad: cumplimiento de compromisos: ejemplaridad, organización, conocimiento, entusiasmo, audacia y confianza.
6. Aceptación.
7. Prestigio.
8. Reconocimiento social.</td>
<td>1. Coherencia entre lo dicho y hecho: coincidencia, empatía, democracia, solidez en argumentaciones.
2. Felicidad por lo hecho y con quienes se participa: satisfacción colectiva y personal, inclusión de criterios en decisiones.
3. Estética: valores universales que sobrepasen la dimensión del arte, apreciación de sí y contribución.
4. Solidaridad, respeto, cumplimiento, compromisos en común, cooperación y colaboración: socialización de resultados de investigación, y contribución al éxito colectivo.</td>
<td>1. Resistencia activa.
2. Integridad del mundo vivo.
3. Toma de acuerdo.
4. Solidaridad: distributiva, laboral y ceremonial.
5. Respeto.
6. Trabajo.
7. Palabra.
8. Cooperación.</td>
</tr>
<tr><td colspan="4">PILARES DE LA EDUCACIÓN FAMILIAR:
1. Honorabilidad.
2. Sabiduría.
3. Fuerza espiritual.
4. Solidaridad.</td></tr>
<tr><td colspan="4">COMPARTICIÓN Y APRENDIZAJE EN ÁMBITOS EDUCATIVOS:
1. Análisis de decisión para compartir desde procesos de sensibilización.
2. Reflexiones con comunidad educativa y participantes del contexto, de manera participativa para favorecer relaciones interpersonales y de grupo.
3. Retroalimentación desde los criterios expresados en espacios de socialización.
4. Determinar forma de evaluar compromisos y socializarla.
Valoración sistemática de resultados alcanzados.</td></tr>
<tr>
<td rowspan="3">ÉTICA COMPLEJA</td>
<td>Autoestima
Aceptación de sí, independencia, voluntad, se aleja de la autoexigencia que busca satisfacer expectativas externas.</td>
<td colspan="2" rowspan="3">IDEAS GUÍA
1. Religación: solidarizar, fraternizar, asociar.
2. Diálogo.
3. Comprensión del sujeto.
4. Generosidad, nobleza.
5. Buenas voluntades en la convivencia apelando a lo propia y al interés a otros.
6. Resistencia.</td>
</tr>
<tr><td>Autorespeto
Autolegitimidad, sin buscar su justificación frente a otros.</td></tr>
<tr><td>Bienestar
Como Buen Vivir, estar en coherencia y confortable con las circunstancias.</td></tr>
</table>

Tabla 9. Sistema de valores éticos y su compartición en ámbitos educativos.
Fuente: elaboración propia con base en Maturana (2003 265), García, Collado y Rodríguez (2018 49), López-Quiterio (2020 47), Gasché (2010 383), Riquelme y otros (2020 216), Maturana y Vignolo (1998 8) y Fontalvo (2017 191).

La tabla anterior presenta una síntesis de diferentes planteamientos en torno a los valores y su concreción en una propuesta de ética compleja, a manera de proceso recursivo. En primer lugar, se distingue una especie de

tipología que permite identificarlos de acuerdo a: la cultura madre (Maturana 2003 265); estrategias o planes generales a largo plazo para alcanzar un objetivo; tácticas que refieren a tareas concretas hacia un plan (García, Collado y Rodríguez 49); y una serie de acciones afirmativas o positivas, diseñadas para corregir desigualdades, promover oportunidades y combatir la discriminación. (López-Quiterio 47) En una segunda etapa, se señala cómo esta tipología encuentra origen y destino, tanto en los pilares de la educación familiar como en las dinámicas de compartir y aprender en ámbitos educativos (Riquelme y otros 216 y García, Collado y Rodríguez 49).

Como tercer momento, se propone que la convergencia de las dos etapas anteriores, decante en una denominada 'ética compleja' que puede comprenderse como política, dada su implicación previa y posterior en acciones de 'sujetos responsables', debido a la exigencia de autorreflexión, conciencia de responsabilidad personal, así como el ejercicio de asumir autónomamente tal propuesta. (Fontalvo 190) De ahí que, tanto la autoestima, como el autorrespeto, sean fundamentales en pro de los Buenos Vivires. (Maturana y Vignolo 9)

Por su parte, la última etapa sugiere retornar al propio sistema de valores éticos, pues de ellos depende la continuación de procesos humanos fraternos, dialógicos, comprensivos, generosos, desde y para la buena voluntad, así como la resistencia activa. (Fontalvo 191) Finalmente, se marcan en morado los valores supuestos en, para y derivados de la DE, los cuales fueron considerados en los instrumentos de investigación y que, por ende, las respuestas serán analizadas a lo largo del siguiente capítulo; mientras que los resaltados en negritas son los que muestran mayor repetición en tal tipología.

Con lo hasta aquí explicado, resulta elemental estudiar la presencia de los valores en la DE como aspectos detonantes para la transformación del componente ético en los participantes. Por ello, desde ya, se intuye que, si bien los valores matrísticos son la base para el brote de relaciones humanas, aquellos considerados como estratégicos, como la coherencia, felicidad, estética y solidaridad, abonan en la realización de tal ritual. Sin embargo, estos requieren de los atisbos propios de los valores tácticos, que no solo al interior de la ceremonia, sino como componentes educativos interculturales, posibilitan el trabajo en equipo, desde la laboriosidad, honestidad, austeridad, responsabilidad, aceptación, prestigio y reconocimiento social y/o académico. Tales cavilaciones serán desentrañadas en profundidad en el capítulo que prosigue.

Aunado a esto, se percibe que los valores positivos en la DE, tales como la integridad al mundo vivo, la solidaridad y la cooperación, reafirman la noción de reciprocidad entendida como 'don' o 'donación'. Al respecto, se sabe que esta condición se asocia con la esencia de 'devolver', dado que las cosas donadas poseen una energía espiritual interna que debe circular; debe ser devuelta al donante. (Mauss 210) Lo cual se consigue por medio de una serie discontinua de actos generosos en el compromiso del ser humano con su totalidad, y que consisten en: dar, recibir y devolver.

La donación, por tanto, es un nivel de realidad que excede por mucho el acto de intercambiar productos de manera comercial. Pues en su lugar, refiere a relaciones entre personas que son mediadas por valores, como la confianza, la cooperación, el interés en el otro y la colectividad. Es así que, la práctica de valores como la amistad, la responsabilidad, la justicia y la solidaridad emanan de la participación en acciones como el ritual o la fiesta,

que hacen posible el compartir, celebrar, disfrutar y propiciar cierto bienestar psicológico. (Gasché en Bertely 2007 39)

Con todo lo expuesto hasta este momento, se afianzan las propuestas que la complejidad y la Transdisciplina aportan a la propuesta del religaje, no solo desde la dimensión sagrada que este supone, sino también a partir de lo sentipensante, las cosmoconvivencias circundantes y sus intersticios entre los mundos de vida. Por ende, la discusión de este apartado ha consistido en comprender las pinceladas en torno a la crisis civilizatoria actual e identificar aquello con lo que es posible conectar (Religación), desde lo emergente (Lo Religante) y lo no dado (Lo Religado). Con la ayuda de desobediencias epistemológicas que pasen del saber al comprender (Fontalvo 192) la relación entre lo ritual-sagrado, los sentimientos emocionales universales y la ética compleja; así como de diversas metodologías, como la TiNi[87] que se sustenta en la idea de 'crianza recíproca de la vida' y de vinculación comunitaria.

Este tipo de metodologías son coincidentes con lo propuesto por la DE y las Fiestas de la Identidad que suceden en la Fundación Cultural Camino Rojo y la Universidad Intercultural del Estado de México. Algunas de sus similitudes se centran en: conocer-valorar la diversidad de la vida para provocar sentimientos emocionales positivos; mejorar la autoestima y los vínculos socio-comunitarios; generar acciones resilientes; revitalizar recursos naturales mediante ceremonias, ofrendas, así como otras dinámicas interculturales críticas; y activar comunidades de aprendizaje

[87] Esta metodología reconocida por la UNESCO en el año 2012, fue desarrollada por la Asociación para la Niñez y su Ambiente (ANIA) de Perú. A través de prácticas, conocimientos, habilidades y valores, se busca concientizar y promover sentimientos de unidad con el mundo natural. (Leguía y Paredes en Collado y otros 2020 123)

intergeneracionales acordes con las realidades socioecológicas, tanto dentro, como fuera del aula. (Collado y otros 2020 125 y 129)

2.4 Últimas reflexiones

Con el propósito de identificar los componentes educativos interculturales que son promovidos por una ceremonia ritual como la DE, se exploraron fundamentos epistemológicos descoloniales coincidentes con el modelo educativo intercultural y complementados por principios de los Buenos Vivires. Para ello, se recurrió a aportes de autores decoloniales, descoloniales y de las epistemologías del sur, quienes han analizado las circunstancias históricas que dieron origen a la modernidad, la matriz colonial del poder y sus repercusiones en el modelo educativo occidental capitalista.

A partir de este marco, se identificaron elementos constitutivos de la interculturalidad, su tipología y las rutas trazadas por su visión crítica. Asimismo, se subrayó la importancia de reconocer a los rituales como un puente esencial entre la educación emocional y espiritual dentro del modelo educativo intercultural, resaltando ciertos paralelismos con el proceder de las actitudes transdisciplinarias. En este sentido, se argumentó cómo esta integración contribuye al contacto intergeneracional, al fortalecimiento de los procesos identitarios, al reconocimiento de indigeneidades y a la resignificación de valores de pueblos originarios, especialmente entre jóvenes.

Conforme a la pregunta de investigación propuesta para este capítulo, que se centra en averiguar cuáles son los componentes educativos interculturales que son potenciados por la DE para resignificar valores y

espiritualidades de los pueblos originarios, se obtuvieron los siguientes hallazgos.

En primera instancia, respecto de la epistemología descolonial, se destacan algunos consensos referentes a su concepto y quehacer, como: la necesidad de construir otras educaciones para un mundo alternativo, el reconocimiento de lo propio y la expresión de movimientos que denuncien formas extractivas, junto con una crítica al campo educativo intercultural, evidenciando sus tensiones con 'lo propio'. Para ello, fue indispensable explicar la constitución de la matriz colonial del poder y cómo sus características han permeado en el sistema mundo, principalmente, en el ámbito científico y educativo. Desde esta información, se percibe cómo la DE se sugiere como una metodología transformadora, que, mediante cosmoconvivencias espirituales, propone sendas de resistencia y acción ante la colonialidad avasalladora.

Indagar respecto del BV, permitió dar cuenta de su distanciamiento de las ideas políticas y neoliberales respecto del desarrollo o sostenibilidad. También se distinguió su pluralidad mediante varios modos de vida plena entre las cosmoconvivencias de distintos pueblos originarios de América. Así como la confluencia de ciertos principios, como el respeto, estima o cuidado del otro, apoyo mutuo, y atención-resolución de conflictos; y valores, que desbordan entornos rituales, familiares o comunitarios, para llegar a otros, como el filosófico, ético, espiritual o educativo. Es decir, el vínculo entre la educación emocional y la espiritual mediante el escenario ritual vivencial de la DE, puede fomentar comportamientos éticos, mediante galaxias de emociones y la inteligencia espiritual en los sujetos.

En un tercer momento, se distinguen los tipos de interculturalidad con base en la crítica a su direccionalidad, locus de enunciación y sinonimia con lo indígena. Derivado de esto, se enfatiza la postura crítica, así como algunas metodologías derivadas de tal enfoque y que empatan con las acciones propias de la DE. Tal es el caso del Método Inductivo Intercultural, la ecología de saberes y metodologías alternas. En este sentido, la DE se presenta no como una práctica folklórica, sino como una manifestación cosmoderna crítica y diversa en lo ritual y espiritual. Mediante ella, se expresan tanto conocimientos antiguos, como actuales, a través de espacios de convivencia donde se reconocen territorios, elementos propios como expresiones musicales, lingüísticas y vestimentarias, así como la fuerza de la autonomía y la necesidad de autocríticas.

En tales discusiones, sobresale el quehacer del binomio Transdisciplinariedad-complejidad. Con su trabajo conjunto, se abren caminos metodológicos para implementar herramientas educativas que articulan elementos como la ciencia, lo sagrado y una ética compleja. Además, evidencian el vínculo con pedagogías de la resistencia, del amor y otras como la TiNi. Tal es el alcance de esta sinergia que supone la DE, que se puede incidir en la conformación de una autoconciencia o identidad cosmoderna en los sujetos, a través de la cual se procura atención permanente a lo que se senti-piensa interna y externamente.

Otro punto de anclaje importante en la relación compleja juventud-ritualidad-ética, tiene que ver con la indigeneidad. Como plataforma cultural, permite a los jóvenes reflexionar sobre su identidad, los procesos de exclusión, así como su relación con culturas, rituales, lazos intergeneracionales y resignificación de valores. Desde estas cavilaciones, se discute cómo la identidad se construye en un proceso dialéctico de

alteridad, en el que se establecen fronteras simbólicas entre lo propio y lo ajeno, de identificación y diferencia. A partir de estos espacios 'intermedios', se concibe a la DE como un escenario convivencial que disloca, mezcla, pero que también potencia el encuentro, la vivencia de la diversidad.

Explicado lo anterior y respecto de la hipótesis planteada para este capítulo, que considera a la legitimidad, dignidad, equidad, respeto y reconocimiento de lo sagrado como componentes educativos interculturales que posibilita la DE, mediante los que se propicia la resignificación de valores y espiritualidades de pueblos originarios; el umbral del supuesto se desborda a otras consideraciones. Pues además de lo sugerido, se hallan otros componentes educativos como trabajo en equipo, responsabilidad, aceptación, felicidad, solidaridad, resistencia, integridad del mundo vivo, cooperación y resistencia activa que emergen como valores éticos gestados en sistemas matrísticos, tácticos, estratégicos y positivos. Estos elementos no permanecen herméticos en los pilares de la educación familiar y/o en ámbitos educativos, sino que constituyen una ética compleja que fundamenta la autoestima, el autorrespeto y el bienestar desde la 'donación' que supone la relacionalidad de los sujetos con lo existente.

Es así que, a partir del contenido de este capítulo, se obtiene también una ruta teórica con la que se busca la operatividad de los nodos conceptuales relevantes para esta indagación. En la tabla siguiente (ver Tabla 10) se señalan las categorías, parámetros e indicadores que, a su vez, en correlación con las variables de la hipótesis general, dan paso a la formulación de preguntas y/o tópicos (ver Anexos del 1 al 5), propios de los instrumentos de investigación aplicados a los informantes (ver Anexos del 6 al 9), de acuerdo con la metodología explicada en la introducción de este documento.

MACRO CATEGORÍA	CATEGORÍAS	PARÁMETROS	INDICADORES
DESCOLONIALIDAD	1 BUEN VIVIR	1.1 COSMOCONVIVENCIA	A) Disposición técnica ritual de puertas en la DE: 1ª Propósito 2ª Agua 3ª Poder 4ª Agradecimiento-alimentos
		1.2 COMUNALIDAD	
		1.3 RITUALIDADES EN LA DANZA DE LA ESTRELLA	
	2 EDUCACIÓN	2.1 INTELIGENCIA ESPIRITUAL	B) Componentes educativos interculturales: a. Legitimidad b. Dignidad c. Equidad d. Respeto e. Reconocimiento de lo sagrado
		2.2 INTERCULTURAL	
		2.3 COSMODERNIDAD	
	3 INTER CULTURALIDAD	3.1 INDIGENEIDAD	C) Interacciones: a. Jóvenes-jóvenes b. Jóvenes-generaciones mayores c. Jóvenes-entorno
		3.2 CRÍTICA	
		3.3 INTER GENERACIONAL	

Tabla 10. Ruta operativa de nodos conceptuales.
Fuente: elaboración propia, septiembre 2024.

Como es posible apreciar, las categorías 'Buen Vivir', 'Educación' e 'Interculturalidad' emanan de una macro categoría pertinente para este planteamiento: la 'descolonialidad', dada la necesidad de recuperación de conocimientos propios, reconocimiento de metodologías interculturales, resistencias, así como reflexiones y acciones crítico-reflexivas entre sujetos participantes en la DE. De tal manera que, los parámetros 'cosmoconvivencia', 'comunalidad' y 'ritualidades', señalados en azul tenue, son necesarios, pues buscan explicar mediante el indicador disposición técnica ritual, los cómo y para qué de las cuatro puertas o etapas que suceden a lo largo de tal ceremonia: propósito, agua, poder y agradecimiento-alimentos.

De igual manera, de la categoría 'Educación' se desprende la 'inteligencia espiritual', 'interculturalidad' y 'cosmodernidad'. El primero y tercero de estos elementos se identifican como apenas incipientes en el modelo

educativo de la UIEM; mientras que el segundo, abre la puerta para que el contacto con lo diverso (culturas y espiritualidades) se potencialice. Por ello, tales parámetros se combinan con cinco componentes educativos interculturales, que fueron contemplados como variables de la hipótesis para este capítulo, pero que se expandieron a otros valores éticos gestados en sistemas matrísticos, tácticos, estratégicos y positivos.

Por último, la categoría 'Interculturalidad', en sí misma, contempla parámetros como 'indigeneidad', 'crítica' e 'intergeneracional'. Esto se debe a la necesidad de trabajar, no solo a partir de los tipos de interculturalidad funcional y relacional, sino más aún la crítica. Para lo cual se requieren procesos de extrañamiento-reconocimiento que explica la indigeneidad en el vivir la otredad, y que para esta investigación se asientan en tres indicadores que refieren a las relaciones de jóvenes-jóvenes, las relaciones discordantemente armoniosas propias de los encuentros intergeneracionales, así como de los jóvenes-entorno.

CAPÍTULO 3. DE LA INTERACCIÓN RITUAL A LA RESIGNIFICACIÓN CRÍTICA DE VALORES

"… puede venir como una luz, que apenas se insinúa en el horizonte de su oscura noche, que va progresivamente amaneciendo; una luz nueva, un nuevo salto en la evolución de la conciencia, un salto dramático: el que le abre a la dimensión transpersonal de su propia identidad. En esa luz empieza a vislumbrarse un nuevo mundo y un nuevo yo."
(Fernández y Carmona 69)

El objetivo de este capítulo radica en analizar la disposición técnica ritual de ofrendas, cantos y pasos de la DE para explicar la emergencia de una identidad cosmoderna que incentiva componentes y procesos compatibles con la educación intercultural e intergeneracional, mediante los principios del Buen Vivir, cosmodernidad, yo-transpersonal, testimonios, entrevistas estructuradas, semiestructuradas, observación participante e información auto etnográfica. La interrogante se centra en conocer cómo es que la DE propicia una identidad cosmoderna que incentiva aspectos de la educación intercultural e intergeneracional. La hipótesis considera que la DE dispone en los participantes dimensiones espirituales para reconocer la importancia de los elementos en la existencia humana y con ello posibilita articulaciones de autorreconocimiento, colaboración, honra e integridad entre los jóvenes, sus generaciones mayores, así como su entorno.

Para abordar estas discusiones, se elaboraron cuatro apartados. En el primero se describe el procedimiento para: ordenar la operacionalización o 'ruta operativa de nodos conceptuales' y las preguntas/tópicos; aplicar instrumentos de investigación; sistematizar información; e interpretarla. En segundo lugar, se explica la disposición técnica ritual de la DE mediante la preparación del lugar y la colocación de ofrendas, secuencia de etapas, cantos, así como pasos/desplazamientos.

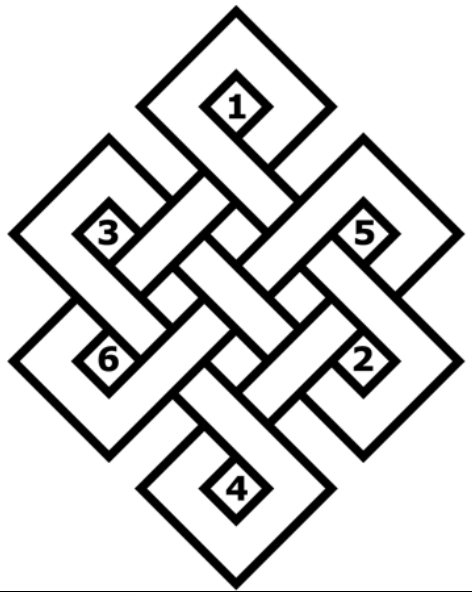
El tercer apartado refiere al ejercicio de autorreconocimiento y principios de comunalidad para el Buen Vivir que derivan de la experiencia de la danza, a través del análisis de experiencias testimoniales, entrevistas estructuradas y semiestructuradas. Mediante esto, se recuperan datos cosmoconvivenciales, en procesos intergeneracionales y de indigeneidad, para hallar componentes educativos interculturales en los ámbitos académico, ritual y cívico de la DE. En cuarto lugar, se vinculan posibilidades de conformación de una identidad cosmoderna y autoconciencia, por medio de la resignificación de interacciones desde la ritualidad, el yo transpersonal y la inteligencia espiritual. Finalmente, se presentan los preliminares.

3.1 De la ruta operativa de nodos conceptuales a los bucles polifónicos de realidades

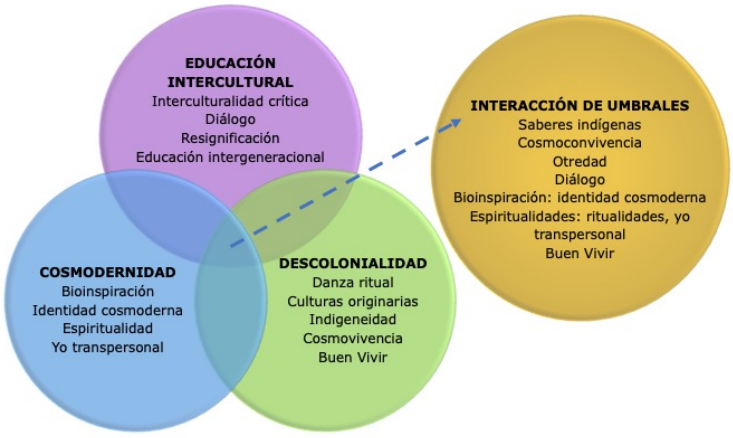
Para comenzar, es importante recordar que en la introducción de este trabajo se encuentran los argumentos y procesos a seguir tanto en la selección, como en la aplicación de metodologías. Por lo que el propósito del presente apartado no es repetir tal información, sino describir la operatividad ocurrida por medio de: a) explicación del orden que han tomado los nodos conceptuales para gestar y disponer las preguntas/tópicos; b) enunciación de características relevantes de los informantes; y c) proceso de análisis de las respuestas.

Para atender el primer inciso, en la siguiente tabla (ver Tabla 11) se ilustra cómo a manera de estructuras disipativas, se han generado seis bucles catalíticos que van desde la fase exploratoria, que ofrece un avistamiento cartográfico de cruces teórico-conceptuales, hasta el análisis de la información. Tales interconexiones se pueden imaginar mediante la acción

del nudo de la sabiduría[88] propuesto por la tradición budista que, además de ser una representación visual metodológica para esta investigación, también explica la manera en que cualquier existencia se vincula con el tiempo y el cambio, para reposar en lo divino.



Nudo de la sabiduría



El entrecruce de los tres pilares rastreados en la fase exploratoria originaron a un intersticio que muestra conceptos fundamentales para esta investigación y otros que han sido poco abordados.

Bucle 1. Fase exploratoria.

[88] También conocido como nudo infinito (o nudo eterno) es un símbolo propio del budismo tibetano, que representa el entrelazamiento de la sabiduría y la compasión, es decir, la perfección del conocimiento, la sabiduría infinita. A través de él se alude a la interrelación del camino espiritual, el flujo del tiempo y el movimiento en la eternidad. (Universidad de Salisbury 2025)

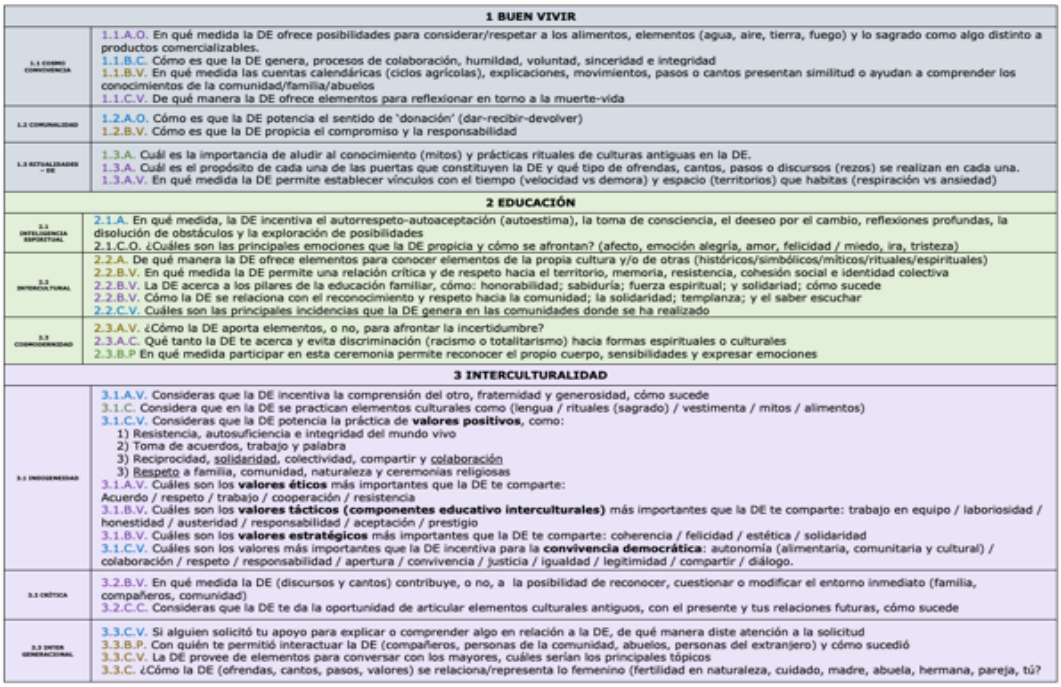
MACRO CATEGORÍA	CATEGORÍAS	PARÁMETROS	INDICADORES	VARIABLES
DESCOLONIALIDAD	1 BUEN VIVIR	1.1 COSMO CONVIVENCIA	A) Disposición técnica ritual de puertas en la DE: 1ª Propósito 2ª Agua 3ª Poder 4ª Agradecimiento-alimentos	**Ofrendas:** tabaco y cedro (propósito); semillas (proyectos); cereales (fuerza); cosas dulces y alimentos (agradecimiento) **Cantos:** permiso, agua, poder y agradecimiento-alimentos **Pasos:** saludos y autoreconocimiento; serpenteantes; contacto con otros; unidad **Valores:** autoreconocimiento, colaboración, honra e integridad
		1.2 COMUNALIDAD		
		1.3 RITUALIDADES EN LA DANZA DE LA ESTRELLA		
	2 EDUCACIÓN	2.1 INTELIGENCIA ESPIRITUAL	B) Componentes educativo interculturales: a. Legitimidad b. Dignidad c. Equidad d. Respeto e. Reconocimiento de lo sagrado	
		2.2 INTERCULTURAL		
		2.3 COSMODERNIDAD		
	3 INTER CULTURALIDAD	3.1 INDIGENEIDAD	C) Interacciones: a. Jóvenes-jóvenes b. Jóvenes-generaciones mayores c. Jóvenes-entorno	
		3.2 CRÍTICA		
		3.3 INTER GENERACIONAL		

Bucle 2. Ruta operativa.

Los elementos del Bucle 1 originan a la 'Descolonialidad' como macrocategoría que gesta tres categorías: 'Buen Vivir', 'Educación' e 'Interculturalidad'. La primera, se fundamenta en la cosmoconvivencia para recuperar mitos, rituales, hábitos y valores, que fundamentan la comunalidad, como rutas alternas de vida, y afinidades rituales en los escenarios académico, ritual y cívico de la DE. La categoría 'Educación', posee tres componentes interdependientes en la dimensión interna de sujetos y entornos. El primero es la inteligencia espiritual; a él se suman habilidades y aperturas que brinda la educación intercultural; así como la cosmodernidad, mediante la confluencia de ciencia-re-ligión.

La 'Interculturalidad', como tercera categoría, contempla procesos desencadenados por la indigeneidad y con ello, la necesidad de replantear vínculos y participaciones en espacios familiares, comunitarios, así como espirituales, mediante principios que brinda la interculturalidad crítica para reconocer conflictos y abrirse al aprendizaje en/de relaciones intergeneracionales.

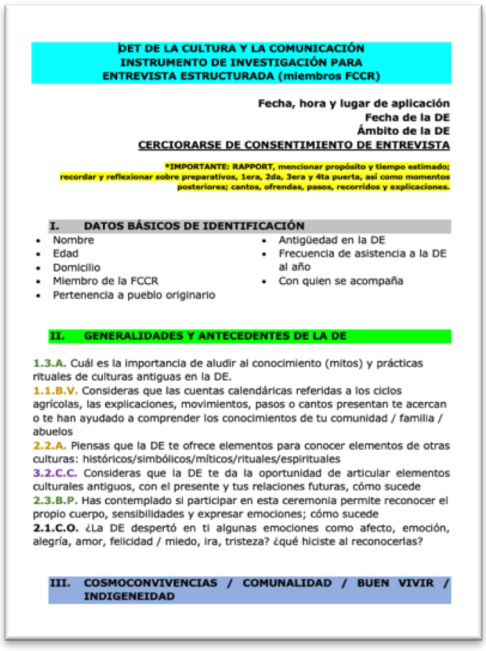
Todo ello se combina con tres indicadores: la disposición técnica ritual de 'cuatro puertas' o etapas realizadas durante la DE; los componentes educativos interculturales, que incluyen legitimidad, dignidad, equidad, respeto y reconocimiento de lo sagrado; y tres tipos de interacciones: entre jóvenes-jóvenes, jóvenes-generaciones mayores y jóvenes-entorno. La última columna, contiene las variables que señala la hipótesis general de este trabajo: ofrendas, cantos, pasos y valores. El color verde en las palabras, identifica las usadas en la primera etapa; el azul refiere a las de la segunda puerta; el amarillo alude al tercer momento; y el morado indica lo acontecido en la última.



1 BUEN VIVIR	
1.1 COSMO CONVIVENCIA	1.1.A.O. En qué medida la DE ofrece posibilidades para considerar/respetar a los alimentos, elementos (agua, aire, tierra, fuego) y lo sagrado como algo distinto a productos comercializables. 1.1.B.C. Cómo es que la DE genera, procesos de colaboración, humildad, voluntad, sinceridad e integridad 1.1.B.V. En qué medida las cuentas calendáricas (ciclos agrícolas), explicaciones, movimientos, pasos o cantos presentan similitud o ayudan a comprender los conocimientos de la comunidad/familia/abuelos 1.1.C.V. De qué manera la DE ofrece elementos para reflexionar en torno a la muerte-vida
1.2 COMUNALIDAD	1.2.A.O. Cómo es que la DE potencia el sentido de 'donación' (dar-recibir-devolver) 1.2.B.V. Cómo es que la DE propicia el compromiso y la responsabilidad
1.3 RITUALIDADES - DE	1.3.A. Cuál es la importancia de aludir al conocimiento (mitos) y prácticas rituales de culturas antiguas en la DE. 1.3.A. Cuál es el propósito de cada una de las puertas que constituyen la DE y qué tipo de ofrendas, cantos, pasos o discursos (rezos) se realizan en cada una. 1.3.A.V. En qué medida la DE permite establecer vínculos con el tiempo (velocidad vs demora) y espacio (territorios) que habitas (respiración vs ansiedad)
2 EDUCACIÓN	
2.1 INTELIGENCIA ESPIRITUAL	2.1.A. En qué medida, la DE incentiva el autorrespeto-autoaceptación (autoestima), la toma de consciencia, el deeseo por el cambio, reflexiones profundas, la disolución de obstáculos y la exploración de posibilidades 2.1.C.O. ¿Cuáles son las principales emociones que la DE propicia y cómo se afrontan? (afecto, emoción alegría, amor, felicidad / miedo, ira, tristeza)
2.2 INTERCULTURAL	2.2.A. De qué manera la DE ofrece elementos para conocer elementos de la propia cultura y/o de otras (históricos/simbólicos/míticos/rituales/espirituales) 2.2.B.V. En qué medida la DE permite una relación crítica y de respeto hacia el territorio, memoria, resistencia, cohesión social e identidad colectiva 2.2.B.V. La DE acerca a los pilares de la educación familiar, cómo: honorabilidad; sabiduría; fuerza espiritual; y solidariad; cómo sucede 2.2.B.V. Cómo la DE se relaciona con el reconocimiento y respeto hacia la comunidad; la solidaridad; templanza; y el saber escuchar 2.2.C.V. Cuáles son las principales incidencias que la DE genera en las comunidades donde se ha realizado
2.3 COSMOCONVIVENCIA	2.3.A.V. ¿Cómo la DE aporta elementos, o no, para afrontar la incertidumbre? 2.3.A.C. Qué tanto la DE te acerca y evita discriminación (racismo o totalitarismo) hacia formas espirituales o culturales 2.3.B.P En qué medida participar en esta ceremonia permite reconocer el propio cuerpo, sensibilidades y expresar emociones
3 INTERCULTURALIDAD	
3.1 INDIGENEIDAD	3.1.A.V. Consideras que la DE incentiva la comprensión del otro, fraternidad y generosidad, cómo sucede 3.1.C. Considera que en la DE se practican elementos culturales como (lengua / rituales (sagrado) / vestimenta / mitos / alimentos) 3.1.C.V. Consideras que la DE potencia la práctica de **valores positivos**, como: 1) Resistencia, autosuficiencia e integridad del mundo vivo 2) Toma de acuerdos, trabajo y palabra 3) Reciprocidad, solidaridad, colectividad, compartir y colaboración 3) Respeto a familia, comunidad, naturaleza y ceremonias religiosas 3.1.A.V. Cuáles son los **valores éticos** más importantes que la DE te comparte: Acuerdo / respeto / trabajo / cooperación / resistencia 3.1.B.V. Cuáles son los **valores tácticos (componentes educativo interculturales)** más importantes que la DE te comparte: trabajo en equipo / laboriosidad / honestidad / austeridad / responsabilidad / aceptación / prestigio 3.1.B.V. Cuáles son los **valores estratégicos** más importantes que la DE te comparte: coherencia / felicidad / estética / solidaridad 3.1.C.V. Cuáles son los valores más importantes que la DE incentiva para la **convivencia democrática**: autonomía (alimentaria, comunitaria y cultural) / colaboración / respeto / responsabilidad / apertura / convivencia / justicia / igualdad / legitimidad / compartir / diálogo.
3.2 CRÍTICA	3.2.B.V. En qué medida la DE (discursos y cantos) contribuye, o no, a la posibilidad de reconocer, cuestionar o modificar el entorno inmediato (familia, compañeros, comunidad) 3.2.C.C. Consideras que la DE te da la oportunidad de articular elementos culturales antiguos, con el presente y tus relaciones futuras, cómo sucede
3.3 INTER GENERACIONAL	3.3.C.V. Si alguien solicitó tu apoyo para explicar o comprender algo en relación a la DE, de qué manera diste atención a la solicitud 3.3.B.P. Con quién te permitió interactuar la DE (compañeros, personas de la comunidad, abuelos, personas del extranjero) y cómo sucedió 3.3.C.V. La DE provee de elementos para conversar con los mayores, cuáles serían los principales tópicos 3.3.C. ¿Cómo la DE (ofrendas, cantos, pasos, valores) se relaciona/representa lo femenino (fertilidad en naturaleza, cuidado, madre, abuela, hermana, pareja, tú?

Bucle 3. Preguntas/tópicos de investigación (ver Anexos 2-5)

Con ello, se plantearon preguntas y tópicos de investigación, que fueron fundamento para otros cuestionamientos de la entrevista semiestructurada, testimonios y elementos de la participación encarnada, autoetnografía y etnografía afectiva. Se asignó una codificación alfanumérica y de color al inicio de cada pregunta para identificar a qué categoría, parámetro, indicador y variable pertenecen; así como el momento del ritual.



DET DE LA CULTURA Y LA COMUNICACIÓN
INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN PARA
ENTREVISTA ESTRUCTURADA (miembros FCCR)

Fecha, hora y lugar de aplicación
Fecha de la DE
Ámbito de la DE
CERCIORARSE DE CONSENTIMIENTO DE ENTREVISTA

***IMPORTANTE: RAPPORT, mencionar propósito y tiempo estimado; recordar y reflexionar sobre preparativos, 1era, 2da, 3era y 4ta puerta, así como momentos posteriores; cantos, ofrendas, pasos, recorridos y explicaciones.**

I. DATOS BÁSICOS DE IDENTIFICACIÓN

- Nombre
- Edad
- Domicilio
- Miembro de la FCCR
- Pertenencia a pueblo originario
- Antigüedad en la DE
- Frecuencia de asistencia a la DE al año
- Con quien se acompaña

II. GENERALIDADES Y ANTECEDENTES DE LA DE

1.3.A. Cuál es la importancia de aludir al conocimiento (mitos) y prácticas rituales de culturas antiguas en la DE.
1.1.B.V. Consideras que las cuentas calendáricas referidas a los ciclos agrícolas, las explicaciones, movimientos, pasos o cantos presentan te acercan o te han ayudado a comprender los conocimientos de tu comunidad / familia / abuelos
2.2.A. Piensas que la DE te ofrece elementos para conocer elementos de otras culturas: históricos/simbólicos/míticos/rituales/espirituales
3.2.C.C. Consideras que la DE te da la oportunidad de articular elementos culturales antiguos, con el presente y tus relaciones futuras, cómo sucede
2.3.B.P. Has contemplado si participar en esta ceremonia permite reconocer el propio cuerpo, sensibilidades y expresar emociones; cómo sucede
2.1.C.O. ¿La DE despertó en ti algunas emociones como afecto, emoción, alegría, amor, felicidad / miedo, ira, tristeza? ¿qué hiciste al reconocerlas?

III. COSMOCONVIVENCIAS / COMUNALIDAD / BUEN VIVIR / INDIGENEIDAD

Bucle 4. Instrumentos de investigación (ver Anexos 6-11)

En seguida, se ordenó la batería final de preguntas de acuerdo con cuatro bloques que estructuraron la guía de aplicación.

A estos bloques se les asignaron los siguientes colores:

I. Datos básicos de identificación;

II. Generalidades y antecedentes de la DE;

III. Cosmoconvivencias / comunalidad / BV / indigeneidad;

IV. Principios del Buen Vivir y componentes educativos interculturales;

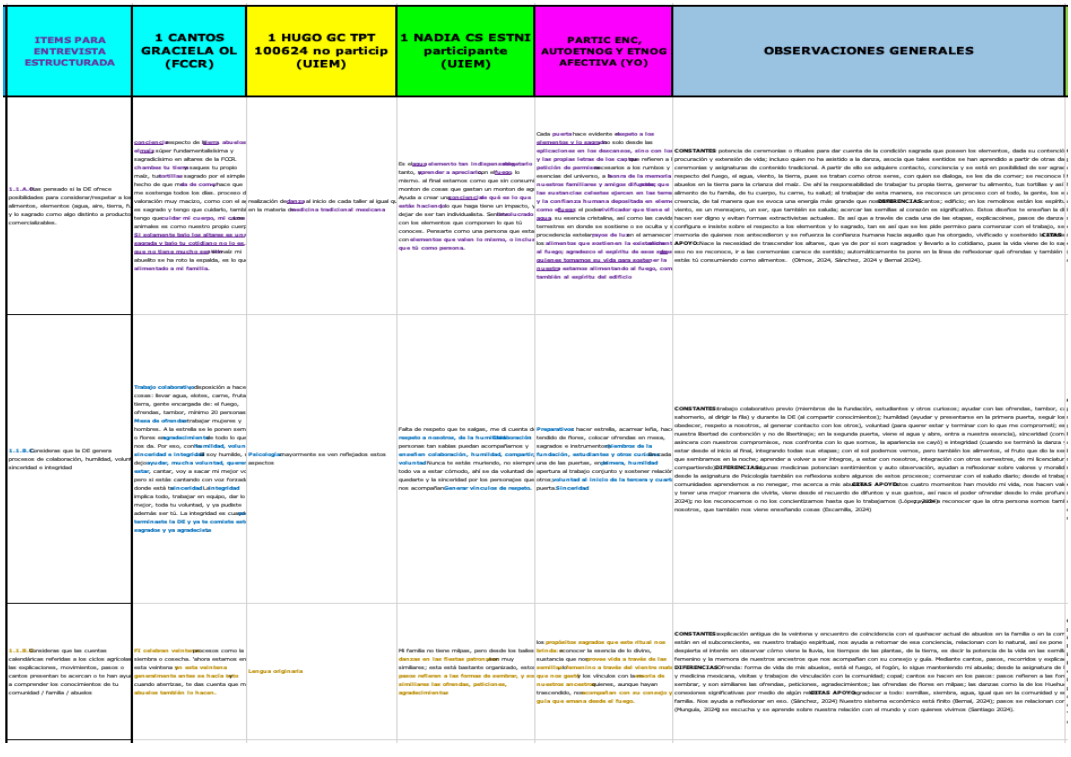
V. Inteligencia espiritual / ritualidad / yo transpersonal / resignificación de valores / identidad cosmoderna-autoconciencia.



MACRO CATEGORÍA	CATEGORÍAS	PARÁMETROS	INDICADORES	VARIABLES	ITEMS PARA ENTREVISTA ESTRUCTURADA	TÓPICOS PARA TESTIMONIO	ITEMS PARA ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA	TÓPICOS PARA PARTICIPACIÓN ENCARNADA, AUTO ETNOGRAFÍA Y ETNOGRAFÍA AFECTIVA	SET DE LA CULTURA Y LA COMUNICACIÓN INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN PARA ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA (estudiantes de la UIEM no participantes DE)	TESTIMONIO (estudiantes de la UIEM no participante)
DESCOLONIALIDAD	1 BUEN VIVIR	1.1 COSMOCONVIVENCIA	A) Disposición técnica ritual de puertas en la DE: 1º Propósito 2º Agua 3º Poder 4º Agradecimiento-alimentos	Ofrendas: tabaco y cedro (propósito); semillas (proyectos); cereales (fuerza); cosas dulces y alimentos (agradecimiento)	1.1.A.O. Has pensado si la DE ofrece posibilidades para considerar/respetar a los alimentos, elementos (agua, aire, tierra, fuego) y lo sagrado como algo distinto a productos comercializables.	1.1.A.O. Respetar a alimentos, elementos (agua, aire, tierra, fuego) y lo sagrado	1.1.A.O. Has pensado si la DE ofrece posibilidades para considerar/respetar a los alimentos, elementos (agua, aire, tierra, fuego) y lo sagrado como algo distinto a productos comercializables.	1.1.A.O. Respetar a alimentos, elementos (agua, aire, tierra, fuego) y lo sagrado	1.1.A.O. Consideras/respetas a los alimentos, elementos (agua, aire, tierra, fuego) y lo sagrado como algo distinto a productos comercializables, en dónde lo has aprendido	1.1.A.O. Mediante qué prácticas educativas los enseña o se comparte algún tipo de respeto a los elementos como el agua, aire, tierra, fuego y con lo sagrado
							1.1.A.P. Cual(es) sensación(es) física/emoción/pensamiento/recuerdo predominó en ti después de la DE	1.1.A.P. Sensación(es) física/emoción/pensamiento/recuerdo predominante después de la DE	1.1.A.P. Cual(es) sensación(es) física/emoción/pensamiento/recuerdo predomina en ti después de una ceremonia	
					1.1.B.C. Consideras que la DE genera procesos de colaboración, humildad, voluntad, sinceridad e integridad	1.1.B.C. Procesos de colaboración, humildad, voluntad, sinceridad e integridad	1.1.B.C. Consideras que la DE genera o no, procesos de colaboración, humildad, voluntad, sinceridad e integridad	1.1.B.C. Procesos de colaboración, humildad, voluntad, sinceridad e integridad	1.1.B.C. A partir de qué lugar o práctica se generan en ti procesos de colaboración, humildad, voluntad, sinceridad e integridad	1.1.B.C. Mediante qué prácticas educativas encuentras relación con procesos de colaboración, humildad, voluntad, sinceridad e integridad
					1.1.B.V. Consideras que las cuentas calendáricas referidas a los ciclos agrícolas, las explicaciones, movimientos, pasos o cantos presentan te acercan o te han ayudado a comprender los conocimientos de tu comunidad / familia / abuelos	1.1.B.V. Recuerdos respecto a la luna, Jóa, Tere, y Xta puerta; cantos, pasos, recorridos, explicaciones en las descansos	1.1.B.V. Consideras que las cuentas calendáricas referidas a los ciclos agrícolas, las explicaciones, movimientos, pasos o cantos presentan te acercan o te han ayudado a comprender los conocimientos de tu comunidad / familia / abuelos	1.1.B.V. Cuáles son las prácticas educativas que te acercan o te han ayudado a comprender los conocimientos de tu comunidad / familia / abuelos	1.1.B.V. Mediante qué prácticas educativas encuentras relación con culturas originarias actuales
							1.1.B.V. Has reflexionado si DE te ofrece elementos para reconocer y organizar sentimientos, generar ideas, dudar y tomar decisiones		1.1.B.V. Has reflexionado si participar en alguna ceremonia te ofrece elementos para reconocer y organizar sentimientos, generar ideas, dudar y tomar decisiones	
					1.1.C.V. Contemplas que la DE ofrece elementos para reflexionar en torno a la muerte-vida, cómo sucede.	1.1.C.V. Relación de la DE con reflexiones en torno a la muerte-vida	1.1.C.V. Contemplas que la DE ofrece elementos para reflexionar en torno a la muerte-vida, cómo sucede.	1.1.C.V. Relación de la DE con reflexiones en torno a la muerte-vida	1.1.C.V. Existe alguna práctica educativa o ceremonia que te haya brindado elementos para reflexionar en torno a la muerte-vida, cómo sucede.	1.1.C.V. De acuerdo con las prácticas educativas que has mencionado en las respuestas anteriores, percibes alguna relación con las reflexiones en torno a la
		1.2 COMUNALIDAD			1.2.A.O. Consideras que la DE potencia el sentido de "donación" (dar-recibir-devolver)	1.2.A.O. Reciprocidad e interconexiones, mediante la "donación" (dar-recibir-devolver)	1.2.A.O. Consideras que la DE potencia el sentido de reciprocidad e interconexiones, mediante la "donación" (dar-recibir-devolver) ¿Cómo sucede?	1.2.A.O. Reciprocidad e interconexiones, mediante la "donación" (dar-recibir-devolver)	1.2.A.O. A partir de qué lugar o práctica se potencia en ti el sentido de reciprocidad e interconexiones, mediante la "donación" (dar-recibir-devolver) ¿Cómo sucede?	1.2.A.O. Mediante qué prácticas educativas encuentras relación con la reciprocidad y el sentido de la "donación"
						1.2.B.O.	1.2.B.V. Consideras que se da un tenue elementos de compromiso y responsabilidad	1.2.B.O. Compromiso y responsabilidad hacia uno mismo y entorno natural	1.2.B.O. A partir de qué lugar o práctica se generan en ti elementos de compromiso y responsabilidad para:	
						1) Defender la vida, saberes del pueblo y libertad	1) Defender la vida, saberes del pueblo y libertad	1) Defender la vida, saberes del pueblo y libertad	1) Defender la vida, saberes del pueblo y libertad	
						2) Gozar la naturaleza y el convivio comunitario	2) Gozar la naturaleza y el convivio comunitario	2) Gozar la naturaleza y el convivio comunitario	2) Gozar la naturaleza y el convivio comunitario	
						3) Procurar dignidad, no violencia, felicidad y cuidado (de compañeros, profesores, familia, ancianos, entorno)	3) Procurar dignidad, no violencia, felicidad y cuidado (de compañeros, profesores, familia, ancianos, entorno)	3) Procurar dignidad, no violencia, felicidad y cuidado (de compañeros, profesores, familia, ancianos, entorno)	3) Procurar dignidad, no violencia, felicidad y cuidado (de compañeros, profesores, familia, ancianos, entorno)	
									4) Propiciar la compresión del otro, la fraternidad y generosidad	
							1.2.C.V. Derivado de la DE has buscado la asistencia a otra ceremonia similar ¿por qué?		1.2.C.V. Has buscado la asistencia a alguna ceremonia ritual ¿por qué?	
		1.3 RITUALIDADES – DE			1.3.A. Cuál es la importancia de aludir al conocimiento (mítico) y prácticas rituales de culturas antiguas en la DE	1.3.A. Alusión al conocimiento y prácticas rituales de culturas antiguas.	1.3.A. Cuál es la importancia de aludir al conocimiento y prácticas rituales de culturas antiguas en la DE.	1.3.A. Alusión al conocimiento y prácticas rituales de culturas antiguas.	1.3.A. Consideras importante aludir al conocimiento y prácticas rituales de culturas antiguas.	1.3.A. Mediante qué prácticas educativas encuentras relación con culturas o pueblos originarios antiguos
					1.3.A. Cuál es el propósito de cada una de las puertas que construyen la DE y qué tipo de ofrendas, cantos, pasos o discursos (roces) se realizan en ellas.	1.3.A. Puertas, ofrendas, cantos, pasos o discursos (roces) de mayor trascendencia.	1.3.A. Cuáles son los mitos, puertas, ofrendas, cantos, pasos o roces de la DE con los que te identificas o consideras de mayor trascendencia para tu cotidianidad y por qué.	1.3.A. Puertas, ofrendas, cantos, pasos o discursos (roces) de mayor trascendencia.	1.3.A. A partir de qué lugar o práctica has aprendido o recordado algún mito, ofrenda o canto ritual, que haya tenido trascendencia para tu cotidianidad y por qué.	

Bucle 5. Preguntas en matriz de análisis (ver Anexo 13)

Luego, las respuestas a tales cuestionamientos se vertieron a una matriz de análisis construida en Excel. Así, se contó con una trama útil para la sistematización de información.



ITEMS PARA ENTREVISTA ESTRUCTURADA	1 CANTOS GRACIELA OL (FCCR)	1 HUGO GC TPT 100624 no particip (UIEM)	1 NADIA CS ESTNI participante (UIEM)	PARTIC ENC, AUTOETNOG Y ETNOG AFECTIVA (YO)	OBSERVACIONES GENERALES
1.1.A. Has pensado si la DE ofrece posibilidades para considerar/respetar a los alimentos, elementos (agua, aire, tierra, fuego) y lo sagrado como algo distinto a productos comercializables.					
1.1.B. Consideras que la DE genera procesos de colaboración, humildad, voluntad, sinceridad e integridad					
1.1.B. Consideras que las cuentas calendáricas referidas a los ciclos agrícolas, las explicaciones, movimientos, pasos o cantos presentan te acercan o te han ayudado a comprender los conocimientos de tu comunidad / familia / abuelos					

Bucle 6. Matriz de análisis: sistematización y análisis de información.

La información más relevante fue resaltada en el color correspondiente al código, esto posibilitó entrecruzar respuestas y hallar constancias-diferencias, lo cual se condensó en la última columna, denominada 'Observaciones generales'.

Tabla 11. Tránsitos teórico-metodológicos y analíticos.

Fuente: elaboración propia, noviembre 2024.

Con el vínculo sucesivo entre cada uno de los bucles del nudo de la sabiduría, se comprende cómo la fase exploratoria de esta investigación (Bucle 1) dio origen a la disposición de nodos conceptuales que se articularon en la ruta operativa (Bucle 2), desde la que se construyeron las preguntas/tópicos (Bucle 3). Luego, estas preguntas fueron tratadas bajo un orden que sugiriera coherencia y mayor relación (Bucle 4) para su aplicación. Posteriormente, la totalidad de preguntas/tópicos fueron distribuidos en la matriz de análisis (Bucle 5) y así se llenara con las respuestas correspondientes (Bucle 6), para después ser analizadas y arrojar datos respecto de lo vislumbrado en el Bucle 1.

Con relación a los informantes clave y la aplicación de los instrumentos, la siguiente infografía expone características generales de las personas que aceptaron participar en la investigación, como: género, pertenencia a pueblo originario, edad, años de asistencia a la DE y lugar de procedencia. En la parte final, se enuncia el procesamiento de la información obtenida (ver Imagen 25).



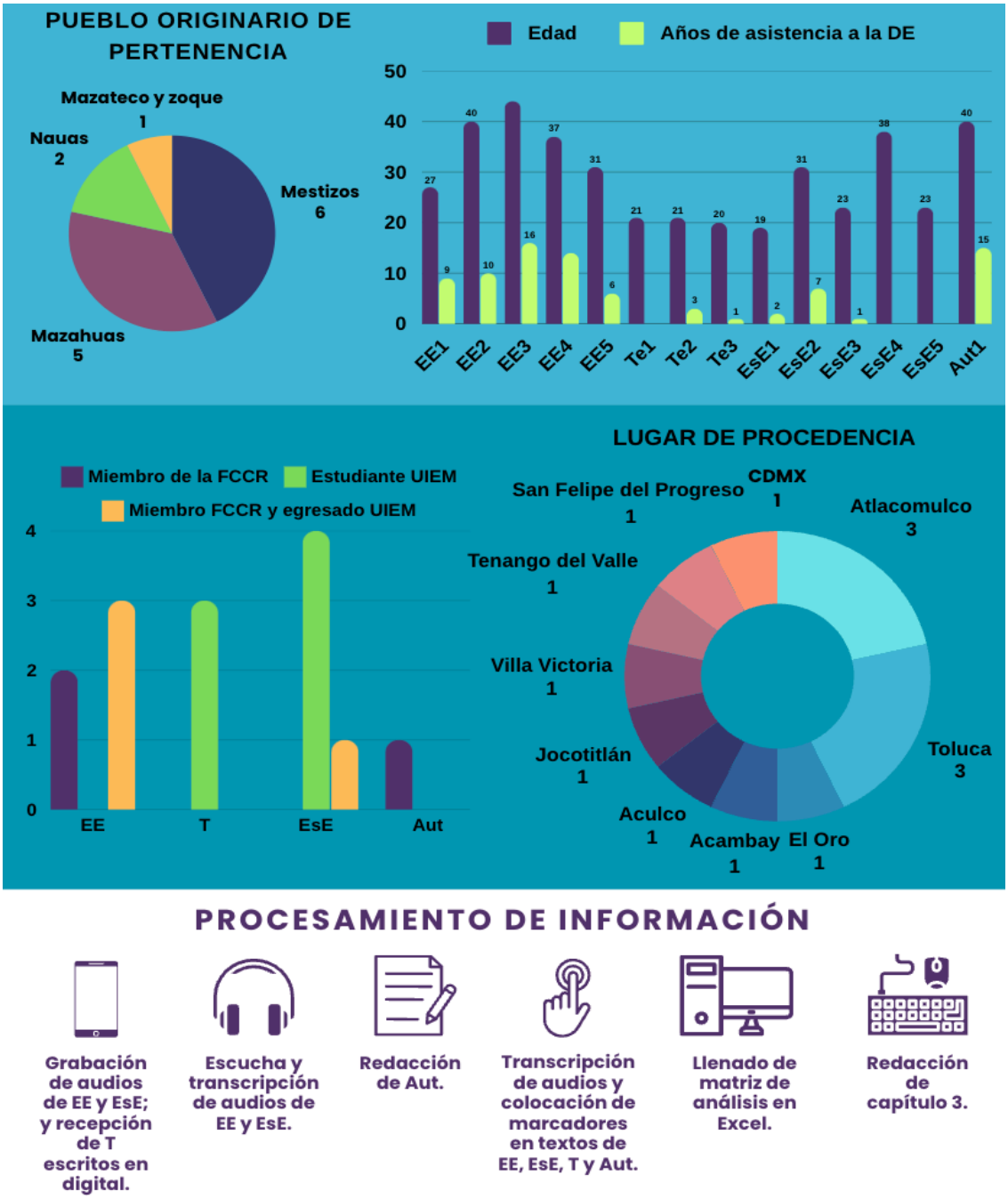


Imagen 25. Características de la muestra y procesamiento de la información.
Fuente: elaboración propia, diciembre 2024.

Tal como se muestra en la imagen anterior, fueron 14 los participantes en esta investigación; su promedio de vida es de 29 años, mientras que 6 es

el valor medio de años que llevan participando en la DE. De ellos, 5 son mazahuas, 2 nauas y 1 mazateco-zoque; mientras que 5 no se identificaron como pertenecientes a pueblos originarios. En esta selección, 7 son estudiantes de la UIEM, 3 son miembros de la Fundación Cultural Camino Rojo y 4 más son tanto egresados de la universidad como parte de la Fundación. Con el propósito de realizar un análisis comparativo respecto de los principios y valores que puede, o no, posibilitar la DE, la muestra consideró a personas que han participado y a otras que no lo han hecho.

La selección de informantes se llevó a cabo en dos momentos. En el primero se realizaron dos tómbolas: una a partir de registros de inscripción a la DE (en el ámbito académico y cívico) y otra, con la lista de miembros de la Fundación con algún cargo ceremonial. En el segundo momento, se identificó mediante tres tómbolas el conjunto de informantes sin previa participación en el ritual, en las que: primero, se seleccionaron dos de las licenciaturas de la UIEM (Salud Intercultural y Desarrollo Sustentable); luego se determinaron los grupos (dos de segundo y dos de cuarto semestre); y la última en la que mediante la matrícula registrada, se identificó a tres estudiantes para la aplicación de dos entrevistas semiestructuradas y un registro testimonial. Luego, se les dio a conocer un formato de consentimiento informado, mismo que fue signado por cada uno. (ver Anexo 14).

La edad de los informantes contempla un rango de 19 a 43 años; la participación en el ritual entre miembros de la Fundación, así como estudiantes/egresados de la UIEM, va de un año, hasta 16. Del total de personas, 9 radican en el norte del Estado de México, principalmente en los municipios de Atlacomulco, El Oro, Acambay, Aculco, San Felipe del Progreso, Jocotitlán y Villa Victoria; 4 en el centro de la entidad,

fundamentalmente en Toluca y Tenango del Valle; mientras que 1 refiere a la CDMX como su lugar de procedencia.

Como último apartado, en la Imagen 25, se presentan los pasos en el procesamiento de la información. El levantamiento de datos se inició con la grabación de audios de las entrevistas y la recepción de testimonios en documentos PDF. Posteriormente, a través del modelo de transcripción y traducción de audio *Whisper*[89]*,* se obtuvieron documentos en Microsoft Word, que después se revisaron en su sintaxis. A la par, se redactaron tres descripciones de la DE en su ámbito académico/ritual/cívico, mediante la participación encarnada, autoetnografía y etnografía afectiva.

Luego de ello, en cada texto se distinguieron las partes con mayor trascendencia en las respuestas a través de 'marcadores' de color, mismas que fueron trasladadas a la matriz de análisis. Desde ella se consiguió una vista global que posibilitó comparaciones: entre preguntas, variables, indicadores, parámetros e incluso, categorías; y entre los informantes agrupados de acuerdo a sus principales características, como miembros de la Fundación, estudiantes de la UIEM, participantes, o no, en la DE, pertenecientes a pueblos originarios y mestizos.

Para la ubicación de tales resultados en los apartados de este capítulo, fue necesario agrupar las respuestas por categoría y parámetro. Para esta labor, con el código alfanumérico y de color asignado a cada pregunta, se identificó y ubicó ágilmente cada bloque de información. Esta distribución se muestra en la siguiente tabla (ver Tabla 12).

[89] Enlace a la página de servicio del modelo de transcripción y traducción de audio *Whisper*: https://colab.research.google.com/drive/1dOcBGavWcDJXSRWhbLL6zUXDREw8oGIi?hl=es#scrollTo=yHqlnBOlZF6N

Subcapítulo 3.2.2 Técnica ritual en la DE: ofrendas, cantos y pasos					
CATEGORÍA Y PARÁMETRO AL QUE PERTENECEN LAS RESPUESTAS				1.3 Ritualidades	
Subcapítulo 3.3 Autorreconocimiento y principios de comunalidad para el Buen Vivir					
CATEGORÍA Y PARÁMETRO AL QUE PERTENECEN LAS RESPUESTAS		1.2 Comunalidad	1. Buen Vivir	3. Interculturalidad	
Subcapítulo 3.3.1 Cosmoconvivencias e indigeneidades interactuantes en lo intergeneracional					
CATEGORÍA Y PARÁMETRO AL QUE PERTENECEN LAS RESPUESTAS	1.1 Cosmo convivencia	3.1 Indigeneidad	3. y 2.2 Interculturalidad	3.2 Crítica	3.3 Inter generacional
Subcapítulo 3.3.2 Componentes educativos interculturales y principios del BV en el ámbito académico, ritual y cívico de la DE					
CATEGORÍA Y PARÁMETRO AL QUE PERTENECEN LAS RESPUESTAS			2.1 Inteligencia espiritual	2.2 Interculturalidad	
Subcapítulo 3.4 Identidad cosmoderna: resignificación de interacciones desde la ritualidad					
CATEGORÍA Y PARÁMETRO AL QUE PERTENECEN LAS RESPUESTAS			1.3 Ritualidades	2.3 Cosmodernidad	
Subcapítulo 3.4.1 Aportes del yo transpersonal a la inteligencia espiritual					
CATEGORÍA Y PARÁMETRO AL QUE PERTENECEN LAS RESPUESTAS			2.1 Inteligencia espiritual		
Subcapítulo 3.4.2 De la autoconciencia a la identidad cosmoderna					
CATEGORÍA Y PARÁMETRO AL QUE PERTENECEN LAS RESPUESTAS		1.3 Ritualidades	2.1 Inteligencia espiritual	2.3 Cosmodernidad	

Tabla 12. Ubicación de resultados de la matriz de análisis en capítulo 3.
Fuente: elaboración propia, diciembre 2024.

Con esta tabla se obtiene un mapa estratégico que coadyuva a la colocación de resultados obtenidos en la matriz de análisis. Como es notorio, los apartados 3.2 y 3.2.1 no aparecen aquí. Esto se debe a que el contenido procede, esencialmente, de cavilaciones respecto de la posibilidad de una técnica ritual, y no de respuestas de los informantes.

Una vez esclarecido el proceso teórico-metodológico-analítico, así como la ubicación de resultados arrojados por la matriz de análisis, a continuación se da paso a la presentación de tales meditaciones. Con el propósito de comprender la DE como un proceso ritual, susceptible de ser estudiado como un sistema que extiende su dimensión de/para lo sagrado, a vínculos entre

humanos, y de estos con su entorno, en seguida se propone un abordaje desde la condición técnica, planteada principalmente por Gilbert Simondon.

3.2 Disposición técnica ritual de la Danza de la Estrella

Las discusiones planteadas en torno a la técnica y sus implicaciones con la humanidad, han fluctuado entre posturas que la consideran una evidencia de progreso y evolución civilizatoria, hasta aquellas que la perciben con pesimismo, advirtiendo deshumanización y otras que oscilan en dinámicas conciliadoras. (Esquirol 2011) Las posturas más radicales expresan que la técnica eventualmente llevaría a comportamientos programados y automatizados, carentes de juicio y voluntad, sin posibilidades de significación cultural. (Simondon 2007 160)

No obstante, cabe preguntarse: ¿acaso no fue la repetición constante de actividades y el uso de herramientas y técnicas, lo que dio origen a hábitos que, con el tiempo, se convirtieron en rituales fundamentales para la cultura humana? En este sentido, es relevante destacar la importancia de la espiritualidad y la religiosidad en la configuración de rituales, los cuales, incluso, han podido trascender su dimensión institucional para llegar a ser parte de experiencias intersubjetivas. (Puente 237)

La estructura simbólica, humana y emocional propia del rito, permite contener estados de catarsis, transformación y éxtasis, (Eliade en Puente 219) que dotan de significación tanto al momento ceremonial, como al quehacer cotidiano. Gracias a su matriz simbólica, el ritual requiere tanto de una agencia, es decir, relaciones de elementos, lugares, momentos y sujetos precisos, así como de una ‘técnica’ para que tal componente

agentivo[90] posibilite re-ligarse con lo divino desde la conciencia auto-organizativa y creativa del sujeto en el entorno. (Fericgla en Puente 293)

Este fenómeno se observa en diversos modos rituales de relación con la naturaleza como el totemismo, animismo, naturalismo, chamanismo[91], naualismo, 'el cuerpo salvaje' y cosmocentrismo. A lo largo de la historia, tales tradiciones han presentado analogías en cosmoconvivencias que ofrecen metáforas entre naturaleza y cultura. Como sucede con el multinaturalismo y perspectivismo[92], esta conexión evidencia la continuidad sociomórfica de lo humano hacia lo no humano, advirtiendo un mismo campo sociocósmico, (Viveiros 1996 120 y 124) constitutivo de un canal de interlocución entre estados de conciencia, que permite ver a otras especies tal como ellas se ven.

El perspectivismo o transformismo cosmológico sostiene que el ritual, presente en experiencias extáticas, (Viveiros 1996) le permite al ser humano formar parte de otras especies y mirar el mundo desde 'otro', para convertirse en 'nosotros'. A través de herramientas rituales como cantos, música, silencio, ayunos, sustancias enteógenas y atuendos o 'ropa-máscara' (apariencia), los seres animados (esencias) se manifiestan, activan sus poderes, (Viveiros 1996 132) y posibilitan el tránsito hacia el

[90] La agentividad se deriva de la noción de agencia. Se ha abordado desde la perspectiva semiótica por autores como Schlosser (2019), Niño (2015), Mendoza-Collazos (2015 y 2022) y Mendoza y Sonesson (2021) sus cualidades se aplican al estudio de las relaciones e interacciones entre los partícipes, "… no se limita a los actos intencionales, sino que es coextensiva a la vida y a la capacidad de dar sentido al mundo." (Mendoza-Collazos 2022) Viveiros de Castro propone que la agentividad entra en la intencionalidad del otro y trasciende la propia especie, por ello, sugiere que la 'naturaleza' pueda ser la 'cultura' de los otros. (Viveiros 2010 43)

[91] Con esta palabra los pueblos siberianos aluden a 'el que sabe' o 'el que conoce', dados los procesos de transición entre estados (Cancino 20), o de "… barreras corporales entre las especies y para adoptar la perspectiva de subjetividades aloespecíficas…" (Viveiros 2010 40) Sin embargo, en la actualidad se usa también de manera indiscriminada para encausar procesos rituales y espirituales a dinámicas consumistas mercantiles.

[92] Este refiere a "… una unidad del espíritu y una diversidad de los cuerpos. La "cultura" o el sujeto representaría la forma de lo universal, y la "naturaleza" o el objeto la forma de lo particular." (Viveiros 2010 35)

campo intersubjetivo humano-animal[93]. Desde este escenario ritual, nace una relación horizontal o vertical entre sujeto-divinidad que ocurre cuando el sujeto sacrificante[94] (líder, guía, oficiante), es también el sacrificado, o cuando el primero solo actúa como sacrificador. (Viveiros 2010 157 y 158)

En los procesos rituales Viveiros (1996 y 2010) distingue la presencia de una 'cuarta persona' que hace la labor de transformación-interlocución entre: a) la primera persona, o yo; b) la segunda, o tú, en forma de 'otro' como sujeto-sobrenaturaleza; c) la tercera, o ellos; y d) una cuarta instancia intersubjetiva (humano-seres), o inter-especie, un nosotros, como etnónimo de un tercero. Esto explica cómo el ritual posibilita sentipensarnos más allá de la especie humana, desde el acuerpamiento[95] de una totalidad cósmica. Así, la 'perspectividad' o el punto de vista[96] es una acción que agencia, que indica posición al sujeto; y no al revés.

---

[93] Desde los esbozos de Viveiros, (1996 119) la humanidad, y no la animalidad, es la condición original común entre humanos-animales, ya que estos últimos son ex-humanos; esto constituye el núcleo de su argumento, según el cual existe una única cultura (humanidad) y una multiplicidad de especies, de naturalezas. En este contexto, el 'cuerpo salvaje', como lenguaje ritual, es potente, pues abre a la expresión corporal, la cual manifiesta lo que socialmente no se dice desde el idioma. (Cancino 26) Así, el acuerpamiento salvaje provocado en lo ritual, es lo que más se aproxima al estado de humanidad.

[94] Aunque esta palabra ha adquirido una connotación colonial de penitencia, incluso de sufrimiento, desde las cosmoconvivencias de pueblos originarios se entiende como un quehacer dispuesto hacia lo sagrado, lo cual no necesariamente implica pesadumbre, tristeza, tortura, dolor o muerte, en busca de algo a cambio.

[95] Dicho en palabras de Viveiros:

> "Uma só "cultura", múltiplas "naturezas" — o perspectivismo é um multinaturalismo, pois uma perspectiva não é uma representação.
> Uma perspectiva não é uma representação porque as representações são propriedades do espírito, mas o ponto de vista está no corpo […] Não estou me referindo a diferenças de fisiología […] mas aos afetos, afecções ou capacidades que singularizam cada espécie de corpo […] os corpos são o modo pelo qual a alteridade é apreendida como tal." (Viveiros 1996 128)

Es decir:

> "Una sola "cultura", múltiples "naturalezas" – el perspectivismo es un multinaturalismo, pues una perspectiva no es una representación.
> Una perspectiva no es una representación porque las representaciones son propiedades del espíritu, pero el punto de vista está en el cuerpo […] No me estoy refiriendo a las diferencias de fisiología […] más bien a los afectos, afectaciones o capacidades que singualizan cada especie de cuerpo […] los cuerpos son el modo por el cual la alteridad es aprendida como tal." (Traducción propia).

[96] En palabras de Viveiros: "…o ponto de vista cria o objeto – o sujeito sendo a condiçao originária fixa de onde emana o ponto de vista –, o perspectivismo ameríndio procede segundo a principio de que o ponto de vista cria o sujeito; será sujeito quem se encontrar ativado or "agenciado" pelo ponto de vista." (Viveiros 1996 126) Lo cual significa que "… el punto de vista crea el objeto – el sujeto siendo la condición originaria fija de donde emana el

En conclusión y de acuerdo con lo anterior, todos los rituales implican un proceso de agentividad que resalta la trascendencia de la técnica ritual como estructura de comunicación y afecto inter-especie. Gracias a ella, se conoce, personifica, pero también se asume la experiencia de lo que/quién es preciso conocer. En este ejercicio, el lenguaje ritual es trascendental para la identidad individual, colectiva y étnica, (Viveiros 1996 130), pues revela estructuras de hábitos y/o procesos arcaicos, residuales y actualizados, que median la interlocución entre cuerpos. Así, la dimensión identitaria se articula no solo como constructo social, sino también inter-especie y cósmico, en relación con el espíritu.[97]

Bajo este tenor, se distingue la técnica ritual entendida como un sistema de interlocución inter-especie, y la sociedad técnica caracterizada por procesos de estandarización-sistematización humana. (Esquirol 2011 137) Es posible que la diferencia entre ambas se deba a su agentividad: la relación técnica-

---

punto de vista –, el perspectivimismo amerindio concuerda con el principio de que el punto de vista crea el sujeto; será sujeto quien se ecuncuetre activdo o "agenciado" por el punto de vista." (Traducción propia).

[97] Como lo hace notar Viveiros (1996 131):

> "O homem ritualmente vestido de animal é a contrapartida do animal sobrenaturalmente no: o primeiro, transformado em animal, revela para si mesmo a distintividade "natural" do seu corpo; o segundo, despido de sua forma exterior e se revelando como humano, mostra a semelhança "sobrenatural" dos espíritos. O modelo do espírito é o espírito humano, mas o modelo do corpo é o corpo animal; e se do ponto de vista do sujeito a cultura é a forma genérica do "eu" e a natureza a do "ele", a objetivação do sujeito para si mesmo exige a singularização dos corpos o que naturaliza a cultura, isto é, a encorpora —, enquanto a subjetivação do objeto implica a comunicação dos espíritos — o que culturaliza a natureza, isto é, a sobrenaturaliza […] não há mudança "espiritual" que não passe por uma transformação do corpo, por uma redefinição de suas afecções e capacidades" (Viveiros 1996 131)

Esto es:

> "El hombre ritualmente vestido de animal es la contraparte del animal sobrenatural en él: el primero, transformado en animal, revela para si mismo la distinción "natural" de su cuerpo; el segundo, desnudado de su forma exterior y revelándose como humano, muestra la semejanza "sobrenatural" de los espíritus. El modelo del espíritu es el espíritu humano, pero el modelo del cuerpo es el cuerpo animal; y si del punto de vista del sujeto la cultura es la forma genérica del "yo" y la naturaleza la de "él", la objetivación del sujeto para si mismo exige la singularización de los cuerpos lo que naturaliza la cultura, esto es, la incorpora - , mientras la subjetivación del objeto implica la comunicación de los espíritus – lo que culturaliza la naturaleza, esto es, la sobrenaturaliza […] no hay cambio "espiritual" que no pase por una transformación del cuerpo, por una redefinición de sus afecciones y capacidades." (Traducción propia)

tecnología en el ámbito ritual, que trasciende la utilidad instrumental de los objetos y que, se abre al misterio; y por otro, un tipo de aplicación utilitaria-extractiva que escinde la relación con lo divino. Por ello, la condición ritual invita a pensar en la transcendencia de los usos cotidianos de casi cualquier herramienta o quehacer. Lo cual no implica necesariamente un distanciamiento entre lo ritual y lo instrumental, sino, dar cuenta de cómo tales lenguajes rituales generan redes emocionales hacia la procuración y adaptación con lo existente. A continuación, se discuten algunos argumentos al respecto.

3.2.1 Posibilidades reflexivas en torno a una técnica ritual

Para comenzar, es necesario considerar que uno de los primeros elementos que facilita la aplicación de una técnica es el sistema. Según Esquirol (2011), este se compone de elementos interrelacionados mediante una red que incentiva combinaciones internas y externas, lo que le confiere dinamismo y *feedback*. De acuerdo con esto, el sistema técnico es producto de dos instancias: las primeras operaciones técnicas entre humanos, situadas en lo experimental, inconsciente y espontáneo de la vivencia; y el fenómeno técnico, que deriva de la experiencia, para trasladarse a la voluntad, así como a la razón. (Esquirol 138-139)

Dicho fenómeno sucede a partir de "… posibilidades de la técnica, y consiste en la búsqueda intencionada y sistemática del perfeccionamiento en todos los dominios…" (Ellul 1954 24) y situaciones instrumentales inherentes al propio objeto técnico. Empero, su génesis no es estática, ni universal, sino dinámica y particular, dado el devenir de cada situación que manifiesta estructuras y funcionamientos heterogéneos. Sin embargo, la búsqueda de tal estandarización no se asocia con el carácter mutable e inespecífico propio

del utensilio, ni con el proceso de tecnicidad que domina y resuelve toda problemática, sino con la reflexión propia del método filosófico. (Simondon 2007 42, 136 y 168)

En ello, el papel del técnico, como sujeto crítico, se sumerge en la relación entre el objeto y el entorno en el que será usado. (Esquirol 2011 146) Esta posición desborda los límites de su aproximación, pues el vínculo no se determina recíprocamente por una sola vía, sino que señala procesos de mediatización desde el objeto, sujeto y la propia acción técnica. Aunque, generalmente, los interactuantes no son conscientes de su pertenencia al sistema (Esquirol 2011 146), ni perciben la potencia del libre albedrío. Por ello, es importante destacar la importancia del pensamiento inventivo.

Este pensamiento procura la concepción de un objeto técnico dentro de las condiciones inciertas que supone el porvenir, lo que implica que no puede sujetarse a una forma premeditada de condicionamiento, ya que es imposible prever o controlar la realidad. De ahí que la invención técnica (la forma) deba reconocer su causalidad recurrente y permitir espacio para la incertidumbre propia del devenir (el fondo), ofreciendo vías dentro de la red de objetos (Simondon 2017 81, 87-88). Por tanto, la tecnicidad se aprecia como una serie de concatenaciones en un sistema, y no solo como la producción de un objeto, sin posibilidades de significación en red.

Por tanto, se comprende que en los contextos rituales no existen objetos aislados, sino una red vivificada por la condición filosófica-ética, e incluso mítica-práctica, efectuada por el sujeto. Por ello, no se trata de observar al objeto ritual como algo arcaico, sino como vivo, orgánico. Desde este escenario, tanto el sujeto que lo puso en práctica, como la articulación con

otros objetos y sus procesos de sentido, preservan su existencia mediante acciones significativas que potencian su adaptación a los entornos actuales.

Una vez señalada la dinámica de reactualización de los objetos técnicos, es necesario reconocer las formas en que se realiza un ritual. Más allá de la identificación de sus elementos conceptuales, es pertinente saber cómo este genera y requiere procesos, sustancias y sentidos, a través de estructuras, sistemas simbólicos y de conocimiento. (Burman 2011) A continuación se presentan algunas descripciones analógicas entre la técnica y el ritual, como sistemas que permiten acciones mediante escenarios, guías y objetos.

Una primera reflexión se centra en el objeto técnico como portador de una forma que se vincula con un fondo o contexto propio de un tiempo y espacio. Sin embargo, en el caso de un objeto ritual, este se percibe como dislocado, pues el entorno donde se originó ya no existe más. No obstante, al perder esta pertenencia, el objeto técnico 'ritual' conserva condiciones residuales que le permiten articularse con el fondo actual, no desde la extrañeza, (Simondon 2017 y 2007 188) sino desde memorias colectivas que facilitan su continuidad y reactualización con la red que supone la tecnicidad.

Así, esta propuesta se distingue del objeto técnico instrumental, pues mientras este persigue resolver de manera utilitaria y unívoca las condiciones para las que fue creado, el objeto técnico ritual proviene de una temporalidad otra, que parece desvinculada de las condiciones actuales y que, incluso, invitaría al abandono u olvido. Contrario a esto, es usado por una comunidad que no ha desdeñado tales prácticas, sino que lo vincula mediante un proceso que reconfigura su sentido.

Al igual que en la técnica instrumental, se requiere la presencia de un sujeto, denominado 'técnico', que tome el rol de mago, sacerdote, o dirigente; es decir, de un experto hábil en el trato con lo sagrado y generador de sentidos pertinentes a un entorno específico. Su presencia es fundamental, pues la técnica no puede por sí misma leer la información emergente de un entorno, ni retroalimentarse, sin la intervención humana (Esquirol 2011 148) que, dicho sea de paso, se prefiere, sea consciente y ética. Por tanto, el guía es quien devela la significación y hace que el acontecimiento tenga valor, pues actualiza el sentido de un acontecimiento desde formas previas y (Simondon 2007 154-55) hace que coexista el funcionamiento mental del humano, y el funcionamiento físico de los objetos. (Simondon 2007)

El escenario ritual también se constituye por temporalidades, elementos, ubicaciones y disposición de objetos al interior de un espacio denominado altar, que responde a un conjunto estructurado de conocimientos. De este modo, "La objetivación técnica que conduce a la aparición del objeto técnico, mediador entre el hombre y el mundo, tiene como contrapeso la subjetivación religiosa." (Simondon 2007 190) La cual, generalmente, orienta, sitúa y dota de sentido a las acciones rituales.

Reflexionar sobre la relación entre religión y técnica implica reconocer la igualdad de importancia de ambas. Pero al mismo tiempo, exige situar a la religión como "… la fase subjetiva del resultado del desdoblamiento, mientras que la técnica es la fase objetiva de ese mismo desdoblamiento." (Simondon 2007 191) Por eso, tanto el acto, como el sujeto, deben significar sus relaciones, recuperando el poder de vínculo con la totalidad.

Ya que la comunicación entre la totalidad (entendida como el universo, lo desconocido) y sujeto es precaria, pues este descuida su aproximación a

ella, el ritual es el puente para que el sujeto ético se descentre ante la exigencia religiosa y reconozca su conexión con el misterio, con el tercero oculto, (Nicolescu 2015) esto es: con la totalidad. Así, el ritual y su disposición técnica cobran poder, pues la religión, como totalidad de lo real, de continuo recuerda "… la relatividad de un ser particular en relación con una totalidad incondicional, superando todo objeto y todo sujeto del conocimiento y de la acción." (Simondon 2007 190) Más que rehacer el mundo, las técnicas rituales reactivan los contactos simbólicos.

Por tanto, el símbolo es un elemento fundamental en la relación entre técnica y cultura, pues mediante él, se comprende y se da sentido al mundo. El sistema técnico, que constituye en sí mismo un sistema simbólico, (Esquirol 2011 150-151) requiere trascender condiciones de automatización a través de la cultura y significaciones críticas sobre la vida. De ahí que, el vínculo cultura-ritual debe situarse de acuerdo al escenario, y plantear condiciones pertinentes a ello.

Se estima que la cultura opera en los objetos técnicos rituales a partir de procesos en los que otorga significaciones a través del tamiz de un sistema de valores y códigos ético-filosóficos. Por ello, la puesta en práctica de las técnicas debe enmarcarse en condiciones culturales pertinentes a su origen o situación (ver Tabla 13). Así, tanto cultura, como técnica, son actividades equiparables de manipulación que influencian a mediadores, (Simondon 2017 306) pues articulan relaciones entre sujetos, objetos y lugares, a la vez que trabajan con información para moldear procesos o estructuras.

PERSPECTIVISMO O TRANSFORMISMO COSMOLÓGICO Viveiros	**SEMIÓTICA AGENTIVA** Mendoza-Collazos	**LA TÉCNICA** Simondon
RITUAL		

<table>
<tr><td colspan="6">Forma: Animismo, Chamanismo, Multinaturalismo, Naualismo y otras tradiciones</td><td colspan="4">Fondo: Misterio, lo divino, incierto, inconmensurable e impredecible</td></tr>
<tr><td colspan="10">SISTEMA O RED FILOSÓFICA-ÉTICA Y MÍTICA-PRÁCTICA</td></tr>
<tr><td>Estructura</td><td>Etapas</td><td>Escenario simbólico</td><td>Personas o sacrificantes</td><td>Técnico, guía o sacrificador</td><td>Herramientas u objeto técnico ritual</td><td>Disposiciones</td><td>Lenguajes</td><td>Memorias colectivas</td><td>Acciones o propósitos</td></tr>
<tr><td colspan="10">TÉCNICA RITUAL</td></tr>
<tr><td colspan="6">AGENTIVIDAD
Capacidades para actuar en función de relaciones, lo que implica entrar en la intencionalidad del otro, trascendiendo la propia especie</td><td colspan="4">ACUERPAR
Personificar; afecto inter-especie; sentidos desde las relaciones</td></tr>
<tr><td colspan="6">Estados de transformación</td><td colspan="4">Identidad</td></tr>
<tr><td colspan="6">Interlocución</td><td colspan="4">Idiomas corporales</td></tr>
<tr><td colspan="2">PRIMERA PERSONA
‘YO’</td><td colspan="2">SEGUNDA PERSONA
‘TÚ’, ‘OTRO’</td><td>TERCERA PERSONA
‘ELLOS’</td><td>CUARTA PERSONA: INSTANCIA INTERSUBJETIVA O INTER-ESPECIE
‘NOSOTROS’</td><td>Construcción socio-cultural y comunitaria</td><td>Inter-especie</td><td colspan="2">Cósmica</td></tr>
</table>

Tabla 13. Componentes y posibilidades de la técnica ritual.
Fuente: elaboración propia con base en Viveiros (1996 y 2010), Mendoza-Collazos (2015 y 2022) y Simondon (2007 y 2017).

Con lo dicho en estos sub apartados y mediante la ayuda de esta tabla, se identifican tres dimensiones importantes para abordar el ritual y discutir la pertinencia de una técnica en él: el perspectivismo o transformismo cosmológico, la semiótica agentiva y la técnica. Los rituales de tradiciones antiguas, se conciben como una forma, o técnica, entrelazada con un fondo: con el devenir, el misterio. El ritual es en sí un sistema constituido de estructuras, etapas, escenarios, sacrificantes-sacrificadores y herramientas u objetos técnicos con disposiciones y acciones respecto de ciertos lenguajes y memorias colectivas.

En consecuencia, la técnica ritual posibilita la agentividad mediante estados de transformación, es decir, de interlocuciones de una persona a otra o de una especie a otra. Este proceso de ‘acuerpamiento’, tal como lo señala el perspectivismo, requiere personificación, lo que implica cierta afectación y generación de sentidos entre los partícipes. Por eso, en tanto que el cuerpo es parte esencial de la identidad de los sujetos y este ha sido transformado por el cambio de perspectiva que sugiere el ritual, entonces, la identidad también se modifica, incluso, expande sus límites socio-culturales y comunitarios a otros que implican especies y cosmos.

Las técnicas rituales pueden orientar a la humanidad desde y hacia sus fuentes de imágenes y arquetipos simbólico-culturales. Dado que la cultura se escenifica, en el campo de la vida y de la articulación con símbolos vivos y vivificantes. Por ello, estas técnicas no son solo una herramienta, sino un acto que relaciona al humano y su medio. (Simondon 2017 309) Una vez expuestas tales reflexiones, es posible indicar la viabilidad del término 'disposición técnica ritual' para el estudio de la DE.

3.2.2 Disposición técnica ritual en la Danza de la Estrella: ofrendas, cantos y pasos

Como se ha explicado en los párrafos anteriores, el abordaje de la DE, requiere de aristas complejas que ofrece la técnica ritual. Así, la siguiente tabla (ver Tabla 14) concentra sus principales componentes y brinda un mapa de lectura-explicación, de esta como un sistema constituido por acciones técnicas, objetos, un escenario simbólico cultural, sujetos técnicos, procesos de mediatización, pensamientos inventivos y memorias colectivas. Desde su disposición técnica ritual, se busca un tamiz respecto de códigos ético-filosóficos involucrados en las agencias y acuerpamientos entre especies, así como en la transformación identitaria.

PERSPECTIVISMO O TRANSFORMISMO COSMOLÓGICO	**SEMIÓTICA AGENTIVA**	**LA TÉCNICA**
RITUAL		
Forma: Danza de la Estrella	**Fondo:** Misterio, lo divino, incierto, inconmensurable e impredecible; el sol (diurno-nocturno); lo femenino (humedad-fertilidad)	
SISTEMA O RED FILOSÓFICA-ÉTICA Y MÍTICA-PRÁCTICA		

<table>
<tr><td>Estructura

Danza nocturna alrededor de un fuego central

4 etapas

Contiene sub rituales en los que se realizan ofrendas, cantos y pasos específicos</td><td>Etapas

1ª
Propósito

2ª
Agua

3ª
Poder

4ª
Agradecer Alimentos</td><td>Escenario simbólico

Espacio circular

Hoguera central en estrella de 7 picos

4 entradas físicas: Tlauistlampa, Siuatlampa, Uitstlampa y Miktlampa</td><td>Personas o sacrificantes

Mujeres y hombres danzantes, cantantes, encargados del tambor, cuidadores de fuego y repartidores de ofrendas

Infantes, jóvenes, personas adultas y de la tercera edad

Pertenecientes a pueblos originarios Mestizos</td><td>Técnico, guía o sacrificador

Dirigente de la Fundación Cultural Camino Rojo</td><td>Herramientas u objeto técnico ritual

Fuego

Agua

Copal

Ofrendas: tabaco, cedro, semillas, elementos dulces, frutas, carne

Instrumentos musicales

Sahumerios

Cubetas para agua

Cantos</td><td>Disposiciones

Oriente – mesa de ofrendas

Sur – cantantes y músicos

Poniente - entrada de danzantes

Norte – leña

Acomodo de ofrendas por hileras en la mesa

Ofrendas, cantos y pasos específicos en cada etapa</td><td>Lenguajes

Ritual

Corporal

Verbal

Musical</td><td>Memorias colectivas

Mitos antiguos de pueblos originarios: sol diurno y nocturno; y respecto de lo femenino

Elementos actuales de pueblos originarios: lo femenino y el sol diurno y nocturno</td><td>Acciones o propósitos

Agradecer elementos vitales para la existencia, lo cotidiano

Pedir</td></tr>
<tr><td colspan="9">TÉCNICA RITUAL</td></tr>
<tr><td colspan="5">AGENTIVIDAD
Capacidades para actuar en función de relaciones:
Ofrecimiento de tabaco

Relacionalidad con jefes/jefas de fila, danzantes, guía, familiares, amigos, entre otras personas
Intencionalidad del otro, trascendiendo la propia especie:
Agradecimiento – rezo al agua, semillas, energía del sol, de la noche, frutas, animales, desierto, plantas de poder, lo femenino, lo masculino, el micro y macro cosmos, el Gran Misterio</td><td colspan="4">ACUERPAR
Personificar:
Personificación de animales o elementos mediante movimientos corporales y la performativización de cantos

Afecto inter-especie:
plantas, animales, elementos, estrellas, difuntos

Sentidos desde las relaciones:
amor, agradecimiento, respeto, donación</td></tr>
<tr><td colspan="5">Estados de transformación</td><td colspan="4">Identidad</td></tr>
<tr><td colspan="5">Interlocución</td><td colspan="4">Idiomas corporales</td></tr>
<tr><td>PRIMERA PERSONA
‘YO’
Autoreconocimiento, autorreflexión</td><td>SEGUNDA PERSONA
‘TÚ’, ‘OTRO’
Reconocimiento, respeto, relacionalidad</td><td>TERCERA PERSONA
‘ELLOS’
Reconocimiento, respeto, relacionalidad</td><td>CUARTA PERSONA: INSTANCIA INTERSUBJETIVA O INTER-ESPECIE
‘NOSOTROS’
Reconocimiento, respeto, relacionalidad, compromiso, cuidado, amor</td><td>Construcción socio-cultural y comunitaria: Recuperación o creación de conocimientos y prácticas propias</td><td>Inter-especie: Relacionalidad</td><td colspan="2">Cósmica: Energías y entidades terrestres y celestes; el Misterio</td></tr>
</table>

Tabla 14. Disposición técnica ritual en la DE.
Fuente: elaboración propia con base en Viveiros (1996 y 2010), Mendoza-Collazos (2015 y 2022) y Simondon (2007 y 2017).

Un primer aspecto a destacar en esta tabla, refiere a la danza desde su forma ritual, es decir, desde una constitución técnica que extiende sus vínculos con un fondo comprendido como el devenir propio del Misterio, de lo sagrado. En tal disposición, la ceremonia emerge desde un sistema cuyos orígenes están en elementos míticos antiguos y recientes que, además, se relacionan con otras culturas milenarias de este continente y del mundo (ver Imagen 10). Los componentes más importantes se han concretado en el

dinamismo y la capacidad de retroalimentación tanto en su escenario simbólico, como en objetos rituales, lenguajes y memorias.

A decir de los entrevistados, la importancia de aludir al conocimiento (mitos) y prácticas rituales de culturas antiguas radica en conservar, así como compartir, no solo la sabiduría oral ancestral y sus prácticas, sino también sentimientos y sentidos propiciados por la música, la letra de cantos y movimientos corporales. El fenómeno técnico, que se deriva de la experiencia, se traslada al mundo de las ideas, la voluntad y la razón. Así que, no solo se trata de una transmisión de saberes, sino también de la aplicación de principios ancestrales al quehacer cotidiano, que son paralelos con los ciclos naturales, el nacimiento del sol, la frescura de la mañana y nuestros sustentos.

Bajo este razonamiento, podría pensarse que la técnica de la DE y sus objetos son los mismos para todas las celebraciones, dada la igualdad aparente de estructura y propósitos en cualquiera de sus ámbitos (académico, ritual y cívico). Sin embargo, su génesis es dinámica y particular, pues se sitúa en el devenir de cada situación, de cada veintena o celebración, lo cual aleja de un posicionamiento repetitivo. Con frecuencia, los entrevistados aseguran que, a pesar de que la danza refiere al fuego, como elemento origen de todos los diseños y formas de ceremonia, así como con la gratitud por existir, en cada ocasión se pide y/o agradece algo distinto: guía en la vida, protección, bendición, el consejo de algún familiar fallecido, o la abundancia de agua y alimentos. (Entrevista personal, Bastida y Cruz; y testimonio escrito, Santiago 2024)

Por tanto, la DE, como sistema, posee una estructura a manera de holograma a partir de un propósito conjunto: honrar la existencia. Desde los

sub rituales, o cuatro puertas, este resuena a través de ofrendas, cantos, pasos y discursos, o rezos (entendidos como enunciaciones para intencionar, pedir o agradecer algo a la creación). Tal estructura cuaternaria, expresa la unidad del propósito; además, reconoce el sentido de responsabilidad a través de la presentación/saludo a los cuatro rumbos y a los guardianes del lugar. Estos aspectos se identifican como constantes en los ámbitos ritual, académico y cívico de la DE y se condensan en la siguiente tabla (ver Tabla 15).

ESTRUCTURA Y SUB RITUALES DE LA DANZA DE LA ESTRELLA EN SUS ÁMBITOS DE ACCIÓN					
PUERTA Y PROPÓSITO		**1ª PERMISO/SALUDO**	**2ª RELACIÓN/AGUA**	**3ª PODER/FAMILIA**	**4ª AGRADECIMIENTO / BENDICIÓN**
OFRENDAS		**PLANTAS SECAS**	**SEMILLAS SECAS**	**CEREALES O SEMILLAS COMESTIBLES**	**ELEMENTOS DULCES**
	CONSTANTES	**Primera línea en mesa:** - Tabaco - Cedro - Copal	**Segunda línea en mesa:** - Maíces nativos: blanco, amarillo, rojo, azul, violeta y cacahuasintle - Frijol de varios colores - Lenteja Bendición frente al fuego central: - Cubetas de plata con agua - Mujer reza el agua	**Tercera línea en mesa:** - Amaranto - Cacahuates	**Cuarta línea en mesa de ofrendas:** - Azúcar y/o miel - Piloncillo - Chocolate - Frutas (manzanas, plátanos) Bendición frente al fuego central: - Sagrados[98]: Agua, maíz, carne y fruta - Mujer reza 'los sagrados'
	DIFERENCIAS	- Maíz - Salvia - Palo dulce	- Garbanzo - Haba	- Pan - Nuez y pasas - Cocoa en polvo - Canela	- Cocos - Naranjas - Ciruelas - Pétalos de rosas
CANTOS		**PERMISO**	**AGUA**	**PODER**	**AGRADECIMIENTO**
	CONSTANTES	**Objetivo:** - Abrir ceremonia - Pedir permiso - Agradecer - Honrar a guardianes del lugar **Ejemplos:**	**Objetivo:** - Enunciar cualidades del agua: flexibilidad, claridad, limpieza, sanación, vínculo familiar - Estrella como contenedora - Aludir a la vida acuática	**Objetivo:** - Despertar voluntad para continuar - Incentivar energía - Enunciar cualidades del águila y sol - Escuchar y aprender de mayores **Ejemplos:**	**Objetivo:** - Conexión con lo sagrado **Ejemplo de instrumentos:** - Acordeón - Guitarra eléctrica - Bajo - Chelo

[98] Los 'sagrados' refieren al sutento provisto por los alimentos al humano. Por tal razón, en ellos se encuentra la presencia del agua, que es portada por la mujer que realizará la bendición y que evoca la figura de la madre o abuela de la familia, quien desde su agua (vientre) ha generado la vida. El maíz es sostenido por las mujeres jóvenes o adolescentes, quienes en su vientre llevan las semillas (granos de maíz) que pueden ser fecundadas. La carne es trasladada por mujeres que han 'encarnado' vida. Finalmente, algunas niñas pueden apoyar con las frutas, dada la analogía que guardan con la alegría y felicidad, propias de estos elementos.

		- 'Se abre el Chikomostok'	**Ejemplos:** - 'Salve salve'	- 'De la montaña'	
	DIFERENCIAS	**Ejemplos:** - 'Caminitos se abren ya'	**Objetivo:** - Refuerza lazos comunitarios	**Ejemplo de instrumentos:** - Saxofón	**Objetivo:** - Ciclo de la vida
PASOS		**SALUDO**	**RECORRIDOS DEL AGUA**	**CONTACTO CON OTROS**	**UNIDAD**
	CONSTANTES	**Objetivo:** - Ofrendar al cielo, tierra, corazón y fuego **Ejemplos:** - Pausados - Alineados - Ordenados	**Objetivo:** - Ofrendar al cielo, tierra, corazón y fuego **Ejemplos:** - Serpenteantes - Ondulaciones de manos, cuerpo y en coreografías - Espirales - Túneles	**Objetivo:** - Intensificar energía, fuerza y voluntad - Colaborar - Vencer cansancio **Ejemplos:** - Contacto visual y físico con otras líneas (manos, brazos, hombros)	**Objetivo:** - Ofrendar al cielo, tierra, corazón y fuego **Ejemplos:** - Figuras coreográficas coordinadas
	DIFERENCIAS	**Objetivo:** - Contacto visual y físico con la propia fila (manos, brazos, hombros) **Ejemplos:** - Se dirigen a las cuatro direcciones	**Objetivo:** - Incentivar la atención **Ejemplos:** - Contracción y expansión de coreografías - Fluidez - Desafío	**Ejemplos:** - Brincos	**Ejemplos:** - 2, 3, 4 o la totalidad de las filas de hombres y mujeres realizan coreografías conjuntamente

Tabla 15. Estructura y sub rituales de la Danza de la Estrella: identificación de ofrendas, cantos y pasos.
Fuente: elaboración propia con base en respuestas de entrevistados participantes en la ceremonia, abril 2025.

Debido a los hallazgos principales que se han enunciado en el capítulo uno (ver Imagen 10), es que se explica la presencia de estos elementos tangibles (ofrendas y pasos) e intangibles (cantos), como salvaguardas de memorias colectivas que dan cuenta de la persistencia-actualización de mitos antiguos respecto del sol diurno y nocturno, así como de lo femenino. De esos procesos emanan renovaciones de objetos técnicos como portadores de formas que vinculan con un fondo, o un tiempo-espacio propio que, más que señalar su dislocación residual, (Simondon 2007 188) articulan a la red técnica desde significaciones que facilitan su continuidad y relación. Tales factores histórico-actuales, explican por qué estos elementos son imprescindibles en el ritual.

Así pues, los objetos rituales contenidos en la tabla anterior (ver Tabla 15) y que han sido mencionados por los informantes, como el agua, copal, ofrendas, instrumentos musicales, sahumerios, cubetas para agua, incluso los mismos cantos, re existen y reconfiguran su sentido mediante el ritual. Pues, mediante él, son apreciados como seres con vida, a la vez que mediadores en el agradecimiento hacia ella. "Un ejemplo claro es cuando se ofrenda maíz palomero: la tierra nos lo da, nosotros lo ofrendamos al fuego, y el fuego nos lo devuelve floreado, convertido en roseta de maíz." (Entrevista personal, Munguía 2024). Desde esto:

> "… se comprende la importancia de ofrendar tabaco, copal, cedro, salvia, maíz de diferentes tipos y colores, otras semillas, y elementos dulces. Con el puño sobre nuestro corazón y desde las emociones, recuerdos y pensamientos que emergen a flor de piel, extendemos nuestra mano abierta hacia el fuego para depositar ahí nuestros rezos." (Entrevista personal, Hernández 2024)

A partir de estas evidencias se comprende que, en los contextos rituales, los objetos existen en una red vivificada por la condición filosófica-ética, e incluso mítica-práctica de relación con el sujeto. Desde este escenario agentivo, propio del ritual, tanto el sujeto que puso en práctica el objeto, como su articulación con otros objetos rituales y personas, así como sus procesos de sentido, consiguen preservan su existencia, a la vez que hallar respuestas significativas en momentos cruciales presentes y futuros.

Desde las respuestas de los participantes, lo anterior se manifiesta, en primera instancia, con la enunciación de los propósitos particulares-colectivos que motivaron la asistencia, así como la responsabilidad para permanecer en ella hasta el final. Esto se expresa a través de: las ofrendas de la primera fila de la mesa; los saludos-reverencias a cada dirección, el orden de las filas, sus movimientos iniciales, pausados y en línea; así como los cantos que evocan a los guardianes del lugar, o a lugares míticos en su

vínculo primigenio entre cueva-cuerpo, como *Chikomostok*. Todo ello suele explicarse durante el primer descanso.

Como segundo momento, a través del 'rezo' que la mujer hace al agua, se busca acuerparla y reconocer su importancia como elemento sagrado celeste que dota existencia, pero también vínculo. Para ello, la disposición técnica ritual se centra en: sahumerios y humo de copal; pasos fluidos, serpenteantes y en espiral hechos por las filas; así como ofrecimientos constantes de semillas al fuego. Con ello, se enfatiza o refiere a las cualidades de tal líquido.

En la tercera puerta, se hace notoria la voluntad como factor esencial para que, aun a pesar de la hora (la mitad de la madrugada, es decir, 2 o 3 am) y el cansancio que ello supone, existan las ganas y convicción de continuar en la ceremonia. Tal parece que en este momento las emociones se intensifican, pues los cantos dedicados a animales como el águila, el sol, o a ceremonias en la montaña; así como recorridos de expansión-contracción hechos por las filas; y las ofrendas de elementos dulces, hacen crecer, no solo el fuego de la estrella, sino también el ánimo de los presentes. Las reflexiones dichas en ese descanso, señalan el valor del aprendizaje y la escucha a los mayores.

Durante la última puerta, la danza se convierte en una manifestación de agradecimiento y conexión con lo sagrado. Cada paso busca la integralidad y coordinación de desplazamientos acordes al ritmo del latir del tambor. Así es que, mediante la letra de los cantos, la inclusión de más instrumentos, las ofrendas depositadas en el fuego y el contacto físico entre los participantes, el trabajo en colectivo adquiere mayor sentido. Los informantes afirman que, más allá de la explicación de lo que ocurre en cada

momento, el aprendizaje se gana desde la observación y participación en la danza, es decir, desde su interacción. Así se reconoce: "… cómo el agua alimenta la semilla, y cómo la fruta tiene su semilla, continuando un ciclo que refleja la vida misma…" (Entrevista personal, Munguía 2024).

Como es posible notar, uno de los elementos que une los propósitos de cada momento de la DE, es el fuego. En él se presenta una analogía entre el sol diurno (*Tonatiu*), el sol nocturno (*Youaltekutli*), el fuego central de la DE (*Ueueteotl*) y la energía interna del sujeto (*Xiutekutli*). Pues, además de ser el elemento primordial que motiva el movimiento en la danza, también se convierte en un puente entre el ser humano, cosmos y aquellos que han fallecido. Y a su vez, se vuelve catalizador, junto con la noche, para llevar al límite procesos de transformación de todo lo vivo.

Con lo anterior, se comprende la incidencia de los mitos antiguos no solo en los objetos técnicos, sino también en su agentividad. Pues, para este caso, además de brindar orientación física (en cuatro y siete puntos cardinales), también ofrecen metáforas puente respecto de dualidades complementarias como: día-noche, sol-luna, fuego-agua, hombre-mujer, vida-muerte. Su alcance, incluso, se explica a manera de metáforas como marco cognitivo respecto de la vida humana, desde la similitud que presenta con las etapas diarias del sol: alumbramiento, ascenso, descenso y muerte; o el vínculo con lo femenino dadas sus cualidades de fertilidad, oscuridad, humedad y ayuda en el tránsito por la muerte.

Otro ejemplo se aprecia, a manera de experiencia integradora, a través de las cualidades y donaciones que el poder del sol genera en la tierra. Lo cual se encuentra registrado en las veintenas del *Kaupouali* o calendario mesoamericano (ver Tabla 2). En ellas, desde hace siglos se han identificado

intervalos de tiempo propicios para realizar actividades tanto agrícolas, como rituales, encaminadas a continuar, cambiar, o agradecer, alguna condición climática, u otra situación relacionada con la vida.

Por estas razones, el mito, traído desde ayeres remotos a través de procesos performativos metafórico-analógicos, evoca constantemente arquetipos del universo. Así, las distintas expresiones musicales, corporales, verbales y de conocimientos que condensa la DE, convergen no solo en mitologías, sino en propósitos de bendición u ofrecimiento y hasta quehaceres cotidianos. Es en ellas, en donde parece que se incentivan, o por lo menos se tiene contacto, con ciertos valores humanos como: la honestidad, integridad, solidaridad, respeto y valentía. Esta configuración del mito, mediante el ritual, constituye un sistema o red práctica, a la vez que una red filosófica-ética.

Para entrar en esta materia, es conveniente referir al estudio del escenario simbólico-ritual de la danza. Pues en él se identifican disposiciones técnicas rituales de tiempos, procesos, elementos y ubicaciones, de acuerdo con objetivaciones técnicas que, mediante subjetivaciones religiosas, coadyuvan al vínculo humano-cosmos. (Simondon 2007 190). Por ello, el hecho de que las áreas geográficas en donde se celebra la danza sean tan diversas (montañas, desiertos, bosques, selvas, entre otros espacios) es un factor que indica la adaptación y reconocimiento de los partícipes con tales entornos.

En estas geografías, y a decir de los informantes, siempre se procura un espacio circular más o menos uniforme, con una dimensión acorde a la afluencia de la gente. Este escenario, al igual que en la tradición oral y escrita de pueblos originarios, distingue el posicionamiento de cuatro

rumbos, o entradas físicas. A saber: *Tlauistlampa*-oriente, *Siuatlampa*-poniente, *Uitstlampa*-sur y *Miktlampa*-norte, además de un fuego central contenido en una estrella de siete picos, que se convierte en un conducto entre la jícara celeste, terrestre, y el *Topan Miktlan*; es decir, con lo superior, inferior, externo, interno, vivo y con lo que ha trascendido.

En el *Tlauistlampa*-oriente se ubica la mesa de ofrendas, dado que, con el alumbramiento del sol, este abre el bulto en el que ha recopilado semillas, frutas y alimentos durante la noche y su tránsito por el agua profunda; a partir de ello, se asigna el color rojo a esta región. En el *Uistlampa*-sur se ubican instrumentos como el tambor, así como cantantes y músicos en general, pues, al ser parido por el oriente, el sol encuentra en el sur la sintonía más próxima con los sonidos del latir de su corazón, a través del palpitar del tambor y las vibraciones de los demás instrumentos; el color para este rumbo es el amarillo.

Por su parte, el *Siuatlampa*-poniente, se destina como la puerta de entrada y salida de los danzantes. Ahí, hombres y mujeres buscan cualidades de resguardo, atención y protección, que míticamente se asignan a la condición de lo femenino, mediante figuras como las *Siuateteo* (energía femenina) o *Tsitsinimej* (ayudantes en tránsitos liminares). El negro se asigna a este rumbo, pues es el color propio de la noche, así como del misterio y lo sagrado.

En el *Miktlampa*-norte es común acomodar la leña, pues ella ha sido nutrida con los cuerpos de seres que yacen en la tierra. Cuando esta es colocada en la hoguera central, más que un producto para la combustión, se percibe como un elemento condensador de la esencia de nuestros ancestros y que, por tanto, al ponerla en la estrella, se invoca su presencia. El color blanco

es indicado para este sitio, pues la madera contiene el brillo que después ha de brindar el fuego, y porque en este sitio se reúnen tanto las energías, como los colores de los tres rumbos anteriores.

Por último, esta distribución cuaternaria encuentra resonancia en la disposición de ofrendas en la mesa o altar. Así como cada puerta física se ubica en una dirección del círculo, lo cual emula procesos de acontecer del universo en la tierra (estaciones del año y momentos del día) y etapas en la DE, en la mesa de ofrendas se colocan elementos acordes a cada momento del ritual. Los informantes describen que en la primera fila se colocan plantas como tabaco, cedro y copal, que han de ayudar a: solicitar permiso para iniciar la ceremonia; presentar ante el fuego el propósito de los participantes; y dar la bendición a los involucrados.

La segunda fila de ofrendas contiene semillas secas que, en su mayoría, han sido cosechadas por las mismas personas que las han donado. Se entiende que, después de las intenciones enunciadas en la primera puerta, se está en condiciones de sembrar los propósitos (o semillas), alimentar la esencia de los ancestros y ofrecer agua para que las semillas germinen, así como los propósitos se nutran y los espíritus se hidraten. Por otro lado, la tercera fila incluye semillas comestibles o panes de cocción sencilla; esto se asocia a la injerencia que el poder del sol-fuego posee para transformar ciertos alimentos y que sean comestibles, lo cual asocia a la alimentación, como una forma de 'poder' de y para el quehacer colectivo.

Finalmente, los participantes de la DE saben que en la última fila se acomodan elementos dulces (azúcar, chocolate, piloncillo, miel, etc.) y frutas de condición seca, como manzanas o plátanos. Esto se debe a la idea de un ciclo de vida completo, como sucede con las plantas que, después de

florecer, aún están en condiciones de dar frutos. Así, con la dulzura de estas ofrendas se agradece por los permisos, bendiciones y consejos recibidos, a la vez que se dona al misterio, los elementos que él mismo ha generado, en un sentido de reconocimiento, honra y reverencia. La imagen siguiente (ver Imagen 26) muestra la disposición técnica ritual del escenario y ofrendas en la DE.

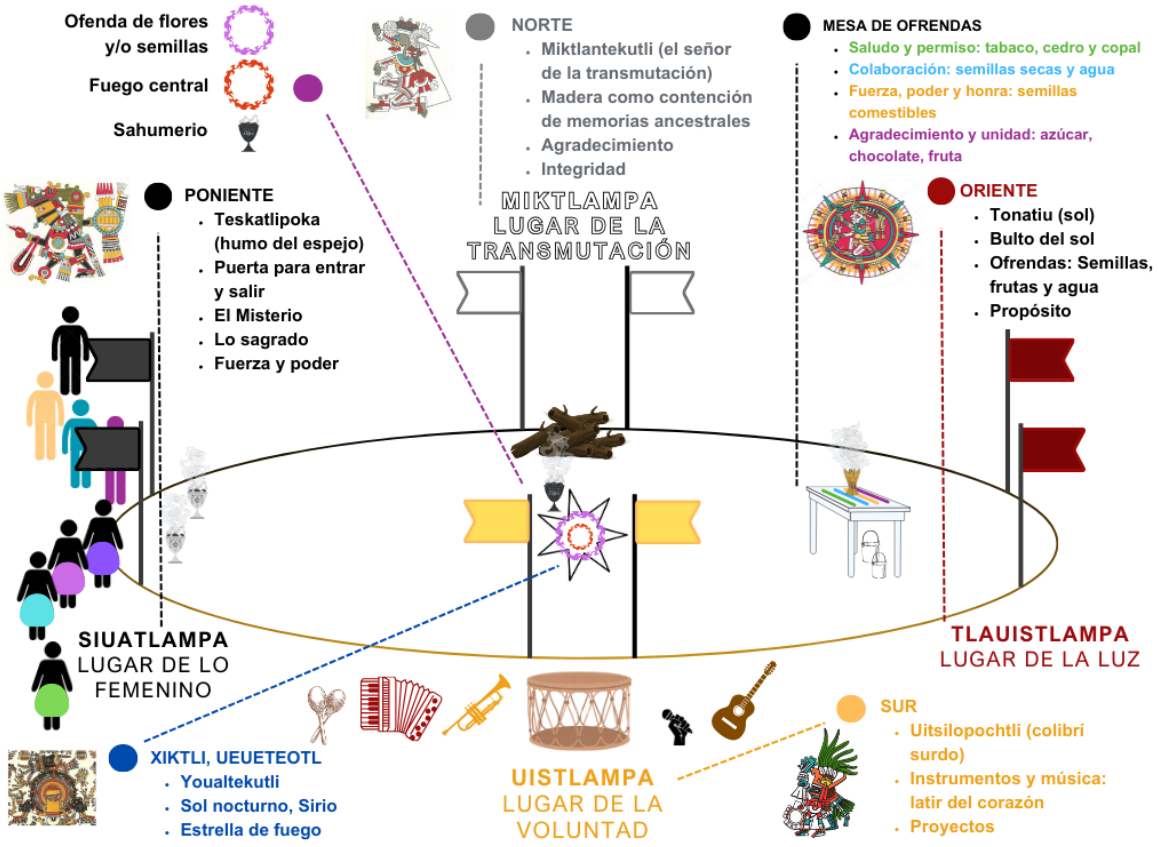


Imagen 26. Escenario simbólico de la DE.
Fuente: elaboración propia, abril 2025.

Para concluir, es necesario recordar que el número de picos de la estrella, es 7. Esto, por cada una de las direcciones, colores y energías del espacio ritual: oriente-rojo-permiso; sur-amarillo-agua; poniente-negro-misterio; y norte-blanco-agradecimiento; así como cielo-azul-padre; tierra-verde-

madre; e interior-morado-sujeto. Este número refiere al poder que en sí mismo radica y que proviene de 7 generaciones antiguas y futuras. Cada uno de los 14 vértices indica la dinamicidad implosiva y explosiva de la vida, por lo que esto la convierte en un altar que contiene, pero también se extiende a otras ceremonias. (Entrevista personal, Bernal 2024)

Dentro de este orden de ideas, la agentividad del técnico ritual, guía o sacrificador es vital, dado que él descubre las significaciones, devela los sentidos de los acontecimientos, en relación con formas preexistentes. Para este caso, Alfonso Pérez, dirigente de la Fundación Cultural Camino Rojo, o algún otro ayudante, o cabeza de fila que posea la experiencia ritual suficiente, se constituye como el sujeto que toma el rol de dirigente. Su presencia es fundamental, pues la técnica no puede, por sí misma, ejercer la lectura de información que emerge de un entorno, ni ofrecer retroalimentación sin la intervención humana (Esquirol 2011 148) que, dicho sea de paso, se prefiere sea consciente y ética.

Tales sujetos dotan de valor de información al acontecimiento, a la vez que son responsables de la coexistencia crítica entre los participantes y los objetos rituales. Esta circunstancia desborda los límites de su posición, pues el vínculo no se determina unívocamente, sino que señala procesos de mediatización entre objeto-sujeto-acción técnica ritual. Aunque, la mayoría de las veces, los interactuantes no son del todo conscientes de su pertenencia al sistema ritual, ni a los procesos de reflexión, esta mediación manifiesta la potencia del pensamiento inventivo.

Esto implica que los sujetos no necesariamente tengan que partir de, o sujetarse a, una forma inamovible de condicionamiento ritual, ya que es imposible prever o controlar lo que acontece en las realidades. De ahí que,

la DE como invención técnica ritual (la forma) reconoce su causalidad recurrente, y a su vez, se abre a la incertidumbre propia del devenir, del misterio (el fondo), posibilitando rutas en la red de objetos rituales. Por tanto, la tecnicidad ritual se aprecia como concatenaciones en un sistema ceremonial, y no la llana producción o adopción de un objeto instrumental.

En tal situación, es importante la labor de danzantes, cantantes, encargados del tambor, cuidadores de fuego, repartidores de ofrendas, infantes, jóvenes, personas adultas y de la tercera edad, quienes pueden ser identificados como sacrificantes. Pues desde su diversidad de cosmoconvivencias y sus relaciones agentivas, se manifiestan nutridas asociaciones mítico-prácticas que aspiran a redes filosóficas-éticas para trascender el momento exclusivo de la ceremonia. Como sucede con los ofrecimientos, cantos y pasos de cada etapa del ritual.

A partir de estas reflexiones, se percibe las maneras en que la DE es y se vale de múltiples lenguajes como el ritual, corporal, verbal y musical para fortalecer la fusión entre técnica-religión. Asimismo, muestra un ejercicio perenne de pregunta-respuesta que, incluso, se ejemplifica a través de la respiración, ya que, establece una evidente relacionalidad con lo que inhalamos, el ser de donde proviene y lo que nosotros le proveemos a él. Es ahí, donde nace un lenguaje que trasciende el límite de la propia especie y nos coloca en diálogo con otras, es decir, busca que el sujeto ético se descentre ante la exigencia religiosa, se reconozca vulnerable, pero también en conexión con la totalidad impredecible.

Justo en ese intersticio, la disposición técnica ritual es trascendental, pues sistemáticamente representa una totalidad de lo real, mediante el contacto simbólico. (Simondon 2007 190) Así, quien asiste a esta ceremonia, al igual

que los mitos respecto del sol, busca afrontar la noche, padecerla, sumergirse en la oscuridad, incluso, aproximarse a la muerte y a los descarnados. Esto con el afán de suplicar ayuda, aprender cómo cruzaremos el camino hacia el *Miktlan*, refrescarse/transmutar en las propiedades del agua, abrir el bulto que resguarda la vida y, con ello, re-ligarnos con el espacio del misterio, de lo sagrado y de nuestra sombra[99]. En ello, el apoyo del trabajo ritual que deriva de lo femenino es esencial, por su conexión con la vida y misterio.

Así, dentro del extenso sistema mítico-práctico y la red filosófica-ética propia de la danza, el sol, fue, ha sido, es y, probablemente, seguirá siendo el motivo fundamental para la resistencia de estos rituales. Además de contribuir a los diálogos inter-especie en aras de expandir la conciencia y enfatizar el sentido de donación-ofrecimiento. Como punto medular, este último aspecto coadyuva a generar procesos de desprendimiento, incluso, de lo más preciado para cada uno: nuestros cultivos, las semillas, la animosidad y también, el propio cuerpo.

De manera global, la capacidad de agencia que concentra la DE nos interpela constantemente, pues va desde la relación táctil que tenemos con las ofrendas, hasta los propósitos de cada etapa y el sabernos pertenecientes a una fila. El acuerpamiento entonces, permite personificar-se, pues plantea un escenario posible para experimentar, aunque sea por un momento, lo que el otro ser es y puede sentir. Además de otros tránsitos que hacen posible que el cuerpo cante y que la voz dance, es decir, llevar al ámbito

[99] Para Carl Jung (2025), la sombra representa distintas partes del inconsciente de la personalidad que no se quiere aceptar, esta incluye aspectos negativos y características consideradas como inaceptables socialmente; a partir de ello, el autor propone enfrentar, a la vez que integrar, la sombra para la autorrealización.

performativo el contenido de los cantos o el sentido de cada una de las puertas.

Por medio de esto, se generan procesos catárticos y emotivos desbordantes que llevan a la autorreflexión, así como al replanteo de maneras de relacionarnos con el entorno desde/para el amor, agradecimiento, respeto y donación. Es decir, hacia interlocuciones de cuidado y afecto que consigan estados de transformación desde un 'yo' (primera persona) que autorreconozca a un 'otro' (segunda persona) y que, además, extienda relacionalidades con 'ellos' (tercera persona) en concatenación a un 'nosotros' (cuarta persona), como instancia intersubjetiva o inter-especie.

Así pues, la identidad, como aquello que nos constituye-diferencia, no solo puede construirse desde elementos socio-culturales y comunitarios, sino también desde lenguajes e interlocuciones entre especies y sus cuerpos. La extensión, por tanto, puede llegar hasta lo cósmico, a través del reconocimiento y contacto literal y/o simbólico con las energías tanto terrestres, como celestes. Por tanto, en tales procesos identitarios, el símbolo ritual es central, pues por medio de él comprendemos y damos sentido al mundo desde lo sagrado.

Con lo dicho hasta ahora, ha quedado claro que la disposición técnica ritual, no solo se ciñe a factores de utilidad, procedimientos y finalidades procesuales, sino que se debe a toda la articulación propuesta desde lo sagrado (ver Tabla 14). Como resultado, esta técnica no solo trabaja como contenedora de información, sino también como proceso que requiere del pensamiento filosófico para la toma de posicionamientos culturales, así como para la práctica de valores. A lo largo del siguiente apartado, se

discutirán los vínculos que supone la extensión de la DE, en los niveles: sagrado, autorreflexivo, y de sistema de valores de los BV.

3.3 Autorreconocimiento y principios de comunalidad para el Buen Vivir

A propósito de la incidencia de la dimensión ritual para la manifestación de espiritualidades y su implicación en posibilidades del bienestar humano, que enarbolan los BV, se ha comprendido a la DE como un escenario intercultural que contribuye a la reflexión, posicionamiento crítico y acción concreta de partícipes. Como ha sido explicado en el capítulo dos, esto se debe a los procesos de sentipensamiento, así como el compromiso relacional que de lo sagrado-espiritual conduce a lo profano-cotidiano. Pues tales experiencias, no solo reconocen factores en positivo, sino también puntos ciegos de los que hemos sido cómplices.

Como parte de este proceso, es preciso recordar que la DE estimula nexos mediante la 'donación' que excede la mera reciprocidad, pues involucra el dar-recibir-devolver. Tal como sucede con los ofrecimientos de semillas durante la noche: "La tierra no dice 'te he dado, ahora tú dame' […] no hay reciprocidad exigida…" (Entrevista personal, Bastida 2024) Si no que, instruye desde uno mismo, y la observación de otros, respecto de la retribución por lo que la tierra da, así como del agradecimiento diario a la creación. (Entrevista personal, Olmos, Sánchez R. y Munguía 2024).

De esta manera, la ofrenda, 'donación', o pagamentos[100] (llamada así en el sur de América) invita a ser responsables y cuestionarnos sobre la

[100] En la actualidad existen 'pagamentos' similares en muchos lugares del mundo. En la India, la gente realiza rituales de su propio calendario y espíritus; en las Islas de la Polinesia, se mantienen encendidos fuegos eternos,

procedencia de aquello que se ofrenda. Sentipensar desde ello es fundamental para despertar autorreconocimientos y reflexiones cotidianas de la vida, pues pocos son los ámbitos que propician comunalidad y cuidados hacia el 'otro', que puede ser tanto un animal, como una planta, un ser humano, incluso, 'yo' mismo. Gracias a la 'donación' que sucede en la DE, se potencializan bienes relacionales que nos acercan a la espiritualidad, mediante el afecto y 'tiempos bien vividos', por tanto, para el apartado 3.3.1 se plantea el análisis de resultados a través de parámetros, como: cosmoconvivencia, indigeneidad, interculturalidad, crítica e intergeneracional.

Posteriormente, en el apartado 3.3.2, se recurre a los parámetros: inteligencia espiritual e interculturalidad (ver Tabla 12) concretados en componentes educativos interculturales. Respecto a esto, de manera inicial, solo se consideraban a la legitimidad, dignidad, equidad, respeto y reconocimiento de lo sagrado. Empero, se hallaron otros complementos, que nacen de un sistema de valores éticos (ver Tabla 9) basado en bloques matrísticos, tácticos, estratégicos y positivos, tales como: trabajo en equipo, responsabilidad, aceptación, felicidad, solidaridad, resistencia, integridad del mundo vivo, cooperación y resistencia activa. Así como los principios de los BV: respeto, estima o cuidado del otro, apoyo mutuo, y atención-resolución de conflictos.

a quienes les dan de comer diariamente; los turcos, han mantenido su fuego por más de tres mil años. Incluso, los chinos conservan esa tradición. Asimismo, en Guatemala, hay gente que realiza 'pagos' cada veintena, ofrendando flores, frutas y semillas. Todos estos pueblos nacieron del fuego, así como nuestros antiguos, quienes nos enseñaron a tomar conciencia a través de él. Por ello, en México, la estrella de siete puntas se asocia con la unión de diferentes pueblos. A través de este símbolo, se ayuda a restablecer el sentido de comunidad y nos recuerda que el fuego nos ilumina a todos por igual. (Entrevista personal, Munguía 2024)

3.3.1 Cosmoconvivencias e indigeneidades interactuantes en lo intergeneracional

Para comenzar, se comprende que la DE, además del escenario ritual, también se inscribe en otros como el educativo intercultural y el cívico. Esto se debe a que esta tríada posibilita tanto la exploración de cosmoconvivencias, como procesos de autoaceptación, autoorganización, manifestaciones de espiritualidad, e incluso, la detección de necesidades familiares o colectivas. Tal es el caso de la revalorización de territorios, la búsqueda de autonomías, la expresión de diversidades culturales, el cuestionamiento a dispositivos de poder y la recuperación de lo propio.

En cuanto al reconocimiento de cosmoconvivencias, se ha hecho evidente que la DE acentúa la capacidad de generar respeto hacia la vida y lo vivo. Incluso, quienes no han participado directamente en esta celebración, distinguen tales sentidos desde la experiencia con otras ceremonias y saberes tradicionales similares. En ambos casos, los espacios que provocan vínculos simbólico-accionales requieren de ritos que encaminen a la conciencia y al reconocimiento de la vida en todo. (Entrevista personal, Hernández, Sánchez J. y Escamilla 2024; y testimonio escrito, González y Marcelino 2024) Así, los elementos considerados como inanimados son tratados como seres vivos, pues la suma entre conexión y responsabilidad hace emerger el cuidado de lo propio: de la producción de alimentos, la salud y el bienestar conjunto.

Visto de este modo, trabajar la tierra no solo implica un compromiso con el sustento físico, sino que reconfigura el vínculo con el entorno, la comunidad y las creencias, desde una energía colectiva. Por ende, actos como acercar las semillas al corazón antes de ofrendarlas al fuego o pedir permiso para

tocarlas, son muestras de dignidad y gratitud que desafían las formas extractivistas contemporáneas. Pues "… la vida viene de lo sagrado y, si esto no se reconoce, la participación en las ceremonias carece de sentido…" (Entrevista personal, Olmos 2024)

A esto se suma el reconocimiento de expresiones culturales como las lenguas originarias, concepciones respecto de elementos naturales, vestimentas y alimentos. Como parte del primer aspecto, los informantes aluden que, a través de la combinación del canto, música y lenguas originarias, es posible acceder a historias, personajes y símbolos vinculados a ofrendas y rituales de varias culturas del mundo. Además, aseguran sentir una motivación especial para su aprendizaje, pues en tal amalgama encuentran solidez respecto de sus sentires. (Entrevista personal, Mondragón 2024)

Otras expresiones culturales que son reconocidas se centran en el fuego, como contenedor-mediador de lo sagrado; la recuperación de vestimentas tradicionales, como el *kexkemitl*, bordados y rebozos; y el uso de la falda, que vincula con lo sagrado-femenino por su similitud con montañas y la generación de vida. Asimismo, se concibe a los alimentos como seres vivos que también requieren ser agradecidos y honrados. De esta manera, la DE insiste en un ejercicio constante de autoobservación que propone la creación de condiciones distintas, en aras de la autoliberación.

Por tanto, una educación desde lo propio resulta fundamental para conseguir orientación "… sobre lo que estamos haciendo como jóvenes […] especialmente en un contexto universitario, donde todos estamos más o menos en la misma etapa de vida. Nos impulsan a replantearnos muchas de nuestras creencias y situaciones." (Entrevista personal, Cruz 2024). Así, los

componentes educativos interculturales que aquí se vislumbran (dignidad, respeto, reconocimiento de lo sagrado y resistencia activa), no solo presentan la necesidad de salir de ciertos 'estados de confort', sino también la posibilidad de re-existir desde una amplia red de valores.

Como es notorio, el entorno intercultural que nutre esta danza, requiere de la subalternidad para el reconocimiento del otro-nosotros. Por ello, puede ubicarse como parte de metodologías y enfoques descolonizadores, que revelan posicionamientos identitarios y compromisos de reciprocidad con los entornos. Sin embargo, la complejidad de tales realidades demanda la transformación de procesos de aprendizaje y de resistencia hacia horizontes indeterminados, reflexivos, pero también autoorganizadores.

En este sentido, de acuerdo con los asistentes, la danza es una práctica de resistencia que retoma las memorias de abuelos y refuerza la identidad colectiva. Desde este propósito, la tradición oral, como resguardo alterno a la historia oficial, plantea cuestionamientos y desafíos a relatos establecidos: "Las narrativas de Estrella Newman contrastan con las versiones presentadas en los libros de texto; esto genera un 'sacudón' de ideas […] obligándonos a salir de nuestra zona de confort cultural." (Entrevista personal, Bernal 2024). Esto puede traducirse en construcciones identitarias desde lo propio, reforzamientos fraternos y complicidades artístico-culturales.

Estas relaciones fraternas y/o familiares se ven afianzadas por los sentidos generados en los cantos y movimientos que llaman al cuidado de la vida, como sucede en la segunda puerta, dedicada al agua, o en la cuarta, en la que se bendicen los 'sagrados' (véase la información referente a la Imagen 19 y la Tabla 15). En ellas se refiere al agua como arquetipo femenino

(abuela o madre) que alimenta y provee cariño. Incluso, el mismo nombre de la danza hace referencia a una mujer: la maestra Estrella Newman, a quien, "… Aurelio y Alfonso, […] le hicieron ver que, si ella estaba de acuerdo, ellos querían hacer esta danza para honrar su vida." (Entrevista personal, Bernal 2024)

No es casual, entonces, que la mayoría de las participantes sean mujeres y que, entre los asistentes, se generen emociones sobre la sutileza de la danza y reflexiones orientadas a mejorar la alimentación mediante la recuperación de prácticas tradicionales familiares y agrícolas. Como plantean algunos participantes: "… las mujeres casadas, o de edad avanzada, se encargan de ofrendar los maíces, mientras que las niñas ofrecen las frutas…" (Entrevista personal, Olmos 2024) "Escucho las bendiciones al agua y recuerdo a mi abuela que decía algo similar y que no se lo aprendí." (Entrevista personal, Mondragón 2024)

Este ritual no solo se enmarca dentro de un ámbito artístico, o lúdico, sino también en una dimensión reflexiva que refuerza los tejidos identitarios: "… fue como un portal para que ellos se abrieran y me dijeran sobre sus costumbres, tradiciones [...] la DE me dio la oportunidad de abrirme, de abrirme con mis papás y que mis papás se abrieran." (Entrevista personal, Hernández 2024) Lo anterior no debe interpretarse como un gesto romántico funcional, sino como un ejercicio crítico de confrontación que, en ocasiones, resulta ríspido para los participantes.

Ante todo, la DE abre rutas contrarias a las lógicas hegemónicas impuestas, promoviendo el reconocimiento de nuestra vulnerabilidad, así como de aquellos estados de confort (en el saber, hacer y ser) de los que somos presa cotidianamente. De igual manera, habilita espacios de convivencia a

los que no estamos habituados, ya que estos exigen, además del esfuerzo físico y el desvelo, cuestionamientos incisivos que despierten el interés por los interaprendizajes; la comprensión de relatos fundacionales; la relacionalidad con el territorio; el afecto; y la preservación-actualización de valores positivos, como la reciprocidad, colectividad, respeto a mayores y autosuficiencia.

A través de esta y otras experiencias que aluden recurrentemente al cansancio físico, se busca trascenderlo a través del compromiso y el ánimo colectivo, así como por el reconocimiento vivificador de algunas esencias. Tal es el caso del fuego, que nos acompaña y escucha durante toda la noche. Como señala una participante: "… hay que darle de comer, ofrendarle, agradecerle, darle agua, por eso se está despierto toda la noche, para que nos esté mirando, y además en ayuno; eso es parte de la espiritualidad mexicana…" (Entrevista personal, Munguía 2024)

Por otro lado, los interaprendizajes propician relaciones, no solo con culturas ancestrales, sino también con múltiples elementos contemporáneos. En la opinión de los informantes, esto implica dejar de ser el centro de atención, para abrirse a la escucha del otro, y de la historia de sus orígenes. Por ello, esta danza busca situarse siempre en relación con la fecha, celebración, lengua o historia del pueblo originario que la alberga, insistiendo en la creación de puentes sentipensantes y en el gesto de gratitud hacia quien la hospeda. (Entrevista personal, Cruz 2024)

Como es evidente, la fuerza mítico-ritual-vital que emana de la DE no depende de un individuo, sino de un conjunto de sujetos abiertos a aprendizajes de autodescubrimiento, ecologización e introspección espiritual. En la interacción sujetos-especies-entornos, tanto estudiantes

que han participado en la danza como quienes no lo han hecho (Entrevista personal, Hernández, Sánchez J. y Escamilla 2024; y testimonio escrito, González y Marcelino 2024) identifican la vinculación comunitaria como un elemento central para el contacto significativo con cosmoconvivencias y la generación implícita de valores éticos, como el respeto, el trabajo colaborativo, la escucha, el compromiso y la compartencia[101]. Estos valores difícilmente pueden ser cultivados en trabajos confinados al interior de las aulas, donde los factores tiempo-espacio plantean limitaciones.

Lo anterior señala que, fuera del ámbito ritual, es difícil acceder a enseñanzas-aprendizajes sobre prácticas antiguas. Aunque el modelo educativo intercultural parte de este fundamento, las dinámicas colonizadoras del sistema-mundo impiden continuamente su recuperación, relegándolas a folklor, supersticiones o a su reducción como objetos de estudio dentro de determinadas disciplinas. Por ello, los ejercicios inter y transdisciplinarios son cada vez más necesarios para cultivar aprendizajes-aprendizajes relativos a la conciencia, el lenguaje ritual y la afectividad, no solo en su relación con lo sagrado, sino también en su dimensión política.

A partir de lo expuesto, se identifican varios factores de la cosmoconvivencia que contribuyen al proceso de indigeneidad como posicionamiento político. Esta puede ser una plataforma divergente, especialmente para jóvenes universitarios, pues posee una potencia intercultural que favorece el afianzamiento de identidades hacia lo propio. Sin embargo, también puede

[101] Aunque existen algunos autores que han reflexionado y realizado algunas propuestas de aplicación respecto del término compartencia, (Romero y Nubia 2010) desde la cosmoconvivencia de pueblos de la sierra norte de Oaxaca y la propuesta pedagógica de la Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca (UACO) se comprende, como: un conjunto de habilidades, recuperación y práctica de experiencias comunes, que son potencializadas desde el trabajo colaborativo, la ayuda mutua y en comunalidad.

generar tensiones con estilos de vida modernos que se perciben como incompatibles.

Algunas de sus ventajas residen en el empoderamiento juvenil y el reposicionamiento de su quehacer en lo ritual, a través de interacciones entre jóvenes; jóvenes-mayores; y jóvenes-entorno. El común denominador parece estar en involucrarse sin la necesidad de 'obedecer' a una figura de autoridad tradicional (al menos no en términos jerárquicos, o generacionales), ya que el aprendizaje se produce en vínculo con un par. En todo caso, cuando interviene alguna persona mayor, generalmente lo hace desde una condición lúdica y amable, mediada por una guía técnica-ritual.

Respecto a la indigeneidad, es importante destacar que, los procesos que involucran lo 'auto' (autorreconocimiento, autonomía), no puede dimensionarse sino desde la relacionalidad con el entorno. Como señala un entrevistado: "… a veces uno se olvida que existimos porque el otro existe." (Entrevista personal, Mondragón 2024) Y como asegura otro informante: "Hubo alguien que te dio la vida y […] hubo otros antes de eso […] Te da la conciencia para reconocer y accionar cada uno de esos pilares en la familia…" (Entrevista personal, Olmos 2024) A partir de lo dicho, no solo se generan analogías entre mitos, ritos y espiritualidades, sino también entre modos de relación con los otros.

Es a través de 'celebrar la vida', que las diferencias encuentran sintonía y que se traducen en procesos de indigeneidad. En este sentido, integrantes de la Fundación Cultural Camino Rojo relatan cómo, en DE realizadas en el sur de América y Europa, se entonaron cantos en lenguas originarias locales y en *nauatl*, al tiempo que se utilizaron instrumentos musicales y vestimentas tradicionales. (Entrevista personal, Bernal 2024) Estas acciones

propiciaron tanto un entendimiento situado, como un reconocimiento compartido de elementos identitarios: "… sacamos nuestras mejores prendas, las más lindas, fajas, piezas en la cabeza, coronas mapuches; la gente de la selva trae sus coronas de pluma y todo eso en la noche." (Entrevista personal, Munguía 2024)

De manera incidental, estas relaciones han contribuido a resignificar el cuidado y la estima por el otro, a través del respeto, compromiso, dignidad y confianza hacia uno mismo, hacia los demás, y hacia las tradiciones. (Entrevista personal, Cruz 2024) Esta experiencia ha generado el deseo de invitar a familiares y amigos ampliando los vínculos hacia nuevos participantes: "Así, Gibran llevó a su papá y a su mamá a la danza; fue el sobrino de César, un niño de nueve años, pues él quería estar despierto porque le encanta el maíz." (Entrevista personal, Munguía 2024)

De este modo, la DE ha extendido sus lazos hacia ámbitos intergeneracionales y familiares, en los cuales el valor de la colaboración se fortalece mediante la apertura, la disposición y la cooperación. (Entrevista personal, Bastida y Olmos 2024) En esta tarea, el fuego ha sido el principal elemento mnemotécnico en torno al cual se han compartido momentos tanto eufóricos, como de resistencia, que exceden el mero sentido de unión. (Entrevista personal, Bernal 2024) "Compartir este tipo de experiencias, el mismo espacio, sin duda te hace ir más allá de lo académico." (Entrevista personal, Cruz 2024)

La colaboración, el involucramiento y el compromiso emergen como elementos interdependientes que constantemente ponen a prueba la voluntad. Superar los propios límites de resistencia y sostener la vigilia hasta el amanecer implica una disposición continua al aporte colectivo. Incluso

cuando no es posible asistir físicamente, estudiantes de la UIEM y miembros de la Fundación manifiestan un sentido de responsabilidad que los impulsa a apoyar en las labores previas, o desde la distancia.

Sin duda, la red que sostiene, y/o extiende tales interdependencias se alimenta de múltiples espacios desde los cuales se extienden invitaciones para participar. Estas redes se tejen entre compañeros de la misma escuela y de otras redes ceremoniales, o *temaskali.* En tales espacios, la información que se comparte suele ser limitada en cuanto a detalles o reflexiones sobre el propósito, lo cual, más que un descuido, se valora como un horizonte abierto que evita la generación de expectativas fijas, y deja que cada sujeto construya su propio encuentro.

En suma, esta danza se concibe como un crisol de cosmoconvivencias capaz de vivificar indigeneidades en jóvenes mediante múltiples interacciones. Más que un producto terminado, la DE es un proceso en movimiento constante, que se renueva, transforma y actualiza mediante la bioinspiración, es decir, a través de una interacción reflexiva, crítica y vital con los entornos vivos que orientan a los BV. En esta labor, el fortalecimiento de lazos afectivos desde compromisos conscientes resulta imprescindible para generar sentidos ante las realidades que habitamos.

3.3.2 Componentes educativos interculturales y principios del Buen Vivir en la Danza de la Estrella

A lo largo del capítulo dos se explicó cómo el escenario ritual de la DE orienta hacia una corresponsabilidad en las acciones de los sujetos, que es mediada por algunas formas de inteligencia espiritual. Como resultado de esta orientación, se identificaron componentes educativos interculturales que

podrían facilitar la puesta en práctica de los principios de los BV (ver apartado 2.1.2). Asimismo, en el capítulo uno (ver apartado 1.3) se presentó el sistema de matrices rituales, que nutre el entorno intercultural de la ceremonia. En consecuencia, a continuación, se aborda la expansión del sistema de valores éticos (ver Tabla 16) hacia su articulación con los componentes educativos interculturales.

<table>
<tr><th colspan="7">ESTRUCTURA Y SUB RITUALES DE LA DANZA DE LA ESTRELLA EN SUS ÁMBITOS DE ACCIÓN</th></tr>
<tr><th colspan="2">PUERTA</th><th>1ª
PERMISO/SALUDO</th><th>2ª
RELACIÓN/AGUA</th><th>3ª
PODER/FAMILIA</th><th>4ª
AGRADECIMIENTO / BENDICIÓN</th></tr>
<tr><td rowspan="2">VALORES</td><td>CONSTANTES</td><td>MATRÍSTICOS:
- Respeto</td><td>TÁCTICOS:
- Trabajo en equipo

ESTRATÉGICOS:
- Solidaridad como colaboración

POSITIVOS:
- Trabajo colectivo
- Solidaridad
- Compartir
- Respeto</td><td>ESTRATÉGICOS:
- Solidaridad
- Felicidad</td><td>MATRÍSTICOS:
- Cooperación

TÁCTICOS:
- Honestidad
- Aceptación

POSITIVOS:
- Integridad
- Cooperación</td></tr>
<tr><td>DIFERENCIAS</td><td>MATRÍSTICO:
- Armonía</td><td>MATRÍSTICOS:
- Justicia
- Igualdad
- Legitimidad

POSITIVOS:
- Integridad del mundo
- Resistencia
- Autosuficiencia
- Valor de la palabra
- Acuerdos grupales
- <u>Reciprocidad</u>
- Esfuerzo colectivo</td><td>ESTRATÉGICOS:
- Felicidad
- Estética</td><td>TÁCTICOS:
- Trabajo en equipo
- Organización
- Responsabilidad
- Laboriosidad,
- Austeridad
- Prestigio

ESTRATÉGICOS:
- Coherencia

POSITIVOS:
- Integridad
- Toma de acuerdo
- Respeto
- Trabajo</td></tr>
<tr><td colspan="2">VALORES BASE EN LA DE</td><td colspan="2">Auto reconocimiento</td><td>Colaboración</td><td>Honra</td><td>Integridad</td></tr>
<tr><td colspan="2">OTROS VALORES:
- Humildad
- Libertad
- Gozar la naturaleza y el convivio comunitario
- Colaboración
- No violencia
- Voluntad</td><td colspan="2">PARA CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA:
- Responsabilidad
- Diálogo
- Apertura
- Convivencia
- Respeto
- Compartir</td><td>PRINCIPIOS DE LOS BV:
- Procurar dignidad
- Estima a personas de la comunidad
- Sinceridad
- No violencia, felicidad y cuidado
- Apoyo mutuo</td><td colspan="2">OTROS VALORES:
- Compromiso para defender vida, territorios, saberes del pueblo y libertad
- Resolución de conflictos</td></tr>
</table>

VALORES ÉTICOS:
AUTOESTIMA / AUTORESPETO / BIENESTAR --→ Acuerdo; respeto; trabajo; coherencia; y existencia

Tabla 16. Estructura y sub rituales de la DE: identificación de valores.
Fuente: elaboración propia con base en respuestas de entrevistados participantes en la ceremonia, abril 2025.

El acomodo de la información en esta tabla, se realizó con la finalidad de establecer contrastes entre los valores presentes en cada etapa del ritual y la tipología que ha sido estudiada en el capítulo 2. Asimismo, se recuerda la distribución de valores base a lo largo de la danza, así como la emergencia de algunos de ellos y su relacionalidad con los principios del Buen Vivir: respeto, estima o cuidado del otro, apoyo mutuo, y atención-resolución de conflictos.

A su vez, estos valores se complementan con otros, como los matrísticos, tácticos, estratégicos y positivos; también con el autorreconocimiento, colaboración, honra e integridad. Se identifican, además, valores emergentes como el compromiso y responsabilidad en la defensa de la vida, saberes y libertad, así como el gozo por la naturaleza y convivio comunitario. Para destacar los valores con mayor presencia en la información obtenida, se han marcado en negritas, proponiendo una síntesis de valores éticos que condensan los hallazgos.

En este sentido, la libertad para asistir, presente en los ámbitos académico, ritual y cívico, resulta sustancial, ya que, al no existir una obligación o mandato al respecto, se favorece una apertura hacia la dinámica ritual, así como a los valores y principios de los BV. Tal es el caso de la complementariedad, reciprocidad, proporcionalidad, correspondencia, respeto, estima hacia las personas de la comunidad, apoyo mutuo y atención-resolución de conflictos. De acuerdo con los partícipes, no se identifican conflictos significativos, salvo aquellos de índole interna al sujeto,

relacionados con la incapacidad del cuerpo para resistir el cansancio, y que son percibidos como retos que pueden superarse con el apoyo del colectivo.

La aparente ausencia de conflictos se debe, en gran medida, al conocimiento que cada organizador tiene sobre sus responsabilidades. En caso de desconocerlas, se procura informar, para no irrumpir el respeto, valor matrístico concebido como mediador esencial entre el ser humano y la creación. Esto se expresa a través del permiso solicitado al inicio de la danza y las reverencias que acompañan cada ofrecimiento; a ello se suma la preocupación de los asistentes por dignificar tanto su cuerpo, como su cultura, mediante el uso y la recuperación de vestimentas tradicionales.

Adicionalmente, se identificaron, otros valores comunes en las ceremonias del 'camino rojo', tales como la colaboración, humildad, voluntad, sinceridad e integridad. La primera ofrece fluidez en la organización de ofrendas, preparación de cantos y dirección de las filas. La segunda se manifiesta en la disposición a solicitar-brindar ayuda. La tercera, vinculada a la libertad de contención, se traduce en la disposición-compromiso de continuar en el ritual hasta el amanecer. Mientras que la cuarta permite conectar con la autenticidad, despojarse de apariencias y confrontar a la realidad. Finalmente, la quinta suele experimentarse al final de la danza, cuando, con la luz del sol se reconocen los frutos de las semillas que se procuraron toda la noche. (Entrevista personal, Munguía y Bastida 2024).

Como parte de este entretejido de valores y componentes educativos interculturales, el lenguaje ocupa un lugar central. Más allá de su dimensión racional o verbal, analizada en el apartado 3.2.2, debe considerarse en su forma corporal, e incluso inter-especie. Pues a través de él, se promueven

diálogos significativos no solo entre interlocutores humanos, sino también hacia lo sagrado.

Desde la perspectiva de los participantes, la DE fundamenta el sentido de cada etapa en emociones que, posteriormente, se transforman en valores como: el autorreconocimiento, colaboración, honra e integridad. Estos valores son interdependientes, ya que se potencializan mutuamente y se extienden a otros que encuentran aplicación, como el familiar, educativo o artístico: "… me permite generar ideas y llevar mi producción hacia el arte visionario […] imaginar cómo se plasmarían en una pintura o escultura. Esas ideas se conectan profundamente con mis emociones." (Entrevista personal, Hernández 2024).

Así, como primer valor, el autorreconocimiento emerge como resultado del contacto con la diversidad, la autocomprensión, la capacidad de decisión y el cuestionamiento de lo establecido. Como segundo valor, la colaboración surge del involucramiento significativo del sujeto con su entorno, es decir, del acuerpamiento de tales emociones: "… poseemos la capacidad y la dignidad para sostenerlas, solventarlas y compartirlas […] nos permiten sentirnos como parte de una fraternidad, como una familia unida […] nos impulsa a comprender y valorar al otro…" (Entrevista personal, Mondragón 2024).

Aunado a esto, los participantes afirman que la atención de dudas expresadas por los principiantes, constituye un mecanismo clave de colaboración. En estas interacciones se manifiestan actitudes de ayuda, amabilidad, apertura y orientación para informar sobre el propósito, lo que se puede o no hacer en ella, su duración, el significado de las ofrendas al fuego y los cuidados necesarios para protegerse del frío. (Entrevista

personal, Bernal y Bastida 2024) Esto genera procesos de interaprendizaje y escucha intergeneracional.

En tercer lugar, la honra, es un valor fundamental para recuperar conocimientos propios, apreciar los existentes, actualizarlos y reconocer la importancia de los mayores en los tejidos familiares-comunitarios. Por ejemplo, esto se observa en los conocimientos sobre las veintenas en que se celebra la danza, preservado en sociocalendarios familiares, cuyo significado, generalmente, solo puede interpretar la gente mayor. No obstante, gracias al resurgir de indigeneidades, se incrementa el interés por acceder a ese conocimiento y al trabajo espiritual. (Entrevista personal, Sánchez R., Bernal y Munguía 2024; y testimonio escrito Santiago 2024).

De manera similar, otras prácticas afines se mantienen vigentes por el quehacer de las abuelas en el hogar: la colocación de ofrendas, la conservación del fogón, el uso de copal en peticiones, rezos o agradecimientos, y las prácticas tradicionales de siembra-cosecha. (Entrevista personal, Munguía y Olmos 2024) También se observan manifestaciones de estas prácticas en jóvenes, que comienzan a honrarlas con renovado interés. (Entrevista personal, Hernández 2024)

Por último, la integridad se configura tanto como resultado, como catalizador de acciones recíprocas entre los valores analizados. Esto se sabe a partir de que los participantes destacan la importancia de permanecer en la ceremonia para obtener una visión integral de sus etapas y de los efectos, no solo físicos, sino emocionales y espirituales. Así, los sujetos se convierten en testigos/actores de los ciclos de transformación que sugiere el ritual: identificación de propósitos; siembra de semillas-proyectos; asistencia y

cuidado de los mismos; y obtención de frutos, así como agradecimiento por ellos.

Desde este último factor, se aprecia el resurgimiento de diálogos intergeneracionales, pues la mayoría de los asistentes refieren que, tras su participación, sienten interés por preguntar a sus mayores respecto de rituales propios. Entre los más mencionados están: la bendición de alimentos ('sagrados'); la condición anímica del fuego y otros elementos naturales; los sentidos relacionados con prácticas tradicionales y lo sagrado: "He conversado sobre esto con mi mamá, con personas mayores de la comunidad, quienes me han contado cómo los abuelos trabajaban con el fuego, o cómo uno de ellos siguió el curso de un río hasta descubrir su origen." (Entrevista personal, Munguía 2024)

A partir de esta información, se reiteran algunas características respecto del fuego, el cual es considerado como: contenedor de lo sagrado y de los ancestros[102]; mediador[103]; y transformador (devorador) no solo de las ofrendas, sino también de la energía y el espíritu. Su acción se manifiesta en cambios de ánimo, hábitos o costumbres orientadas al bienestar; e incluso, en procesos de muerte simbólica o literal. A través de él se honra "… los elementos esenciales para la vida y reconocer la muerte no como el fin último de la existencia, sino como un proceso necesario para la continuidad de la misma…" (Testimonio escrito, Santiago 2024). De este modo, el fuego, como elemento integrador, acerca a los bucles propios de la existencia, entendidos como transiciones necesarias para cualquier

[102] "… se concentra la potencia de siete generaciones pasadas y siete futuras, siendo un vínculo entre los espíritus de aquellos que ya han partido y aquellos que están por venir […] al mismo tiempo que se le ofrece alimento, se honra y se alimenta a quienes han trascendido." (Entrevista personal, Munguía 2024) "A mí me han enseñado que toda la gente que tú quieres siempre está ahí, en el fuego" (Entrevista personal, Olmos 2024).

[103] "En la primera puerta se honra la memoria de nuestros familiares y amigos difuntos, quienes nos acompañan con su consejo y guía emanada desde el fuego." (Observación encarnada 2024)

comienzo, pues no solo se consigue trascender la noche, sino también el cansancio, o el dolor, para recibir los primeros rayos del sol, los 'sagrados' y reconocer-agradecer la vitalidad que ellos proveen.

En habidas cuentas, y como parte del ejercicio de extensión de los valores que han sido analizados, se distingue la incorporación de otros denominados éticos, matrísticos, tácticos, estratégicos, positivos y orientados a la convivencia democrática. Desde las relaciones que plantean los informantes, se observa una estrecha relación entre los valores positivos y los de convivencia democrática, con la colaboración. Mientras que los tácticos y éticos se asocian al agradecimiento e integridad; finalmente, los estratégicos, parecen potenciar el respeto, compromiso y éxito colectivo.

Estos valores se articulan con las denominadas puertas de la DE (ver Tabla 16). En la primera puerta (permiso y propósito), los danzantes expresan haber comprendido la importancia respecto del valor de la palabra, el trabajo colectivo y los acuerdos grupales. Pues, la danza, no solo implica movimiento, sino también organización en equipos, cooperación y atención a las necesidades del conjunto. (Entrevista personal, Bernal y Bastida 2024) Como se ha señalado, ello da lugar a manifestaciones de reciprocidad-compromiso, solidaridad y esfuerzo colectivo entre familiares, personas de comunidad e inter generaciones.

En la segunda puerta (el agua), parece que el sentimiento de agrado y satisfacción se incrementa al compartir elementos sagrados y ofrendas, lo cual, fortalece el sentido de colaboración y respeto por la otredad. Así se tejen vínculos significativos entre tales valores positivos y recuerdos procedentes del cotidiano, transformadas en rezos de gratitud, esperanza y reflexión crítica: "Estoy en la danza, y así yo voy pidiendo por ellos, porque

coman bien… así que siempre, que siempre tengan agua. No es que comprenda mucho la palabra espiritual, pero creo que eso es lo que más se asemeja.” (Entrevista personal, Mondragón 2024).

Respecto de los valores para la convivencia democrática y su relación con la tercera puerta (el poder), los participantes, declaran a la colaboración, igualdad y responsabilidad como los más notables en ese momento. A estos le siguen el respeto, la convivencia y el compartir; luego, la justicia, el diálogo, la apertura, y finalmente, la legitimidad. Así, mediante su ejercicio, se vislumbra el potencial de la interculturalidad a favor del potencial del trabajo conjunto.

Como parte de los valores tácticos que refuerzan el sentido de la cuarta puerta (integridad-agradecimiento), los danzantes postulan al trabajo en equipo y la aceptación como los más importantes; después, mencionan a la responsabilidad y honestidad; luego, la laboriosidad, organización y austeridad; dejando como el valor menos relevante al prestigio. Todos estos valores dan paso a la concreción de acciones específicas y en corto plazo, para cumplir con los objetivos particulares de cada DE. De ahí que el trabajo en equipo y la aceptación, sean fundamentales para los quehaceres de la danza; mientras que la adquisición de reconocimiento social y prestigio sea lo menos buscado.

Desde la extensión que la integridad provoca en su dimensión de agradecimiento, se observa su incidencia en valores éticos. Inicialmente, se mencionan el acuerdo y respeto; luego, la cooperación y el trabajo; finalmente, la coherencia y la resistencia. En conjunto, se conciben como necesarios para que la danza se realice de manera fluida, y se busca llevarlos a otros ámbitos, como el escolar, laboral o familiar.

Algunas de las manifestaciones de valores tácticos y éticos, se sustentan en valores estratégicos. Según los informantes, se insiste en la solidaridad como uno de los más importantes, seguido de la felicidad y la estética. Esto quiere decir que, la DE, propuesta como un plan a largo plazo, busca recuperar la confianza en sí mismo, así como en los lazos fraternos, en pro del tejido comunitario. Esto se explica desde la felicidad que emana de dicha experiencia y el deseo de mantenerse en contacto con las ritualidades y procesos estéticos, que evocan emociones, pero que también revelan la belleza contenida en los BV, las ofrendas, la donación, los elementos naturales, el cosmos y lo sagrado.

Luego de plantear estos análisis, en el siguiente apartado se trabaja sobre la relación entre la autoconciencia, como medio para el yo transpersonal, y como producto de la emergencia de indigeneidades y experiencias cumbre. Así como la cosmodernidad, desde donde se constituyen éticas respecto de lo sagrado, mediante la bioinspiración. Y la urdimbre entre ambas, en el planteamiento de identidades cosmodernas.

3.4 Identidad cosmoderna: resignificación de interacciones desde la ritualidad

A lo largo del desarrollo de la DE, se ha analizado cómo se aproximan, reproducen y/o consolidan relacionalidades fundadas en un sistema ético vinculado a los principios de los BV, con el propósito de afrontar las crisis modernas y hegemónicas. En ello, se ha identificado la importancia de la práctica simbólica como un elemento nodal, dado que configura las experiencias del ser desde horizontes ampliados, y así procurar la construcción identitaria desde la totalidad.

En esta tarea, el concepto de 'yo transpersonal' adquiere centralidad. Gracias a su enfoque transdisciplinar que articula aportes de la psicología, antropología y filosofía espiritual, se entiende como una instancia que trasciende el ego individual para integrarse con matrices simbólicas y espirituales que lo exceden. Empero, esto no implica la negación del yo, sino que advierte su expansión hacia formas de conciencia inclusiva, es decir, cosmoderna.

Para este planteamiento, la inteligencia espiritual aporta, tanto la capacidad de percibir la vida desde su dimensión trascendente, como la facultad para actuar desde una ética compasiva e interdependiente. Por tanto, no se circunscribe a alguna creencia religiosa, sino que se relaciona con la vivencia directa de la conexión con lo sagrado. En la misma ruta, es sustancial la dimensión del acuerpamiento, la autoconciencia, y los diálogos inter-especie, pues sin ellos, la interconexión es imposible.

Para ahondar en ello, en los siguientes subapartados se plantean discusiones en torno a la construcción de una identidad cosmoderna. Esto se realiza mediante los vínculos del yo transpersonal, la inteligencia espiritual, así como sus repercusiones en procesos de autoconciencia a través de la ritualidad de la DE. Todo ello, para dar cuenta de las implicaciones de este tipo de identidad y reconocer formas emergentes de subjetividad que surgen desde la reconexión con una matriz simbólica relacional y sagrada.

3.4.1 Aportes del yo transpersonal a la inteligencia espiritual

La psicología transpersonal se presenta como una disciplina que trasciende los límites patológicos de las corrientes psicológicas tradicionales[104], pues integra elementos espirituales y místicos de la experiencia humana. Reconocida como la 'cuarta fuerza' de la psicología[105], explora estados expandidos de conciencia y el potencial humano más allá del ego individual, (Grof 2010 y Cañizares 2010) articulando ciencia moderna con tradiciones espirituales antiguas. Tal como lo sugieren algunos de los planteamientos de la complejidad y la cosmodernidad[106].

Fue en la década de 1960, que Maslow y Stanislav Grof[107] sentaron las bases de esta corriente, desplazando el enfoque desde la identidad y la autorrealización hacia la autotrascendencia y sus efectos terapéuticos. Propuesta como una metanecesidad, esta psicología discute los estados expandidos de conciencia centrados en el cosmos, mediante experiencias cumbre, también llamadas experiencias místicas, estados últimos, (Grof 2010 y Puente 173-176 y 244) u holotrópicos[108] donde desaparece la separación entre cuerpo-mente debido a una conexión con un orden superior, (Kapra en Puente 146) tal como sucede en la DE.

Como características de tal orientación, la unidad, subjetividad, afecto positivo, sacralidad y autotransformación, refuerzan las incidencias que la

[104] A finales de la década de 1950, la psicología humanista o 'tercera fuerza', representada por Abraham Maslow, criticó las limitaciones del psicoanálisis y conductismo al enfatizar la importancia de la autorrealización. Sus métodos se basaron en componentes experienciales, no verbales y físicos, en técnicas para manifestar sentimientos y expandir la conciencia, como la meditación y la danza ritual. (Puente 175) Pero, años después, Maslow reconoció a la autotrascendencia, como un proceso vital para ampliar la conexión entre vida y cosmos.

[105] Sus orígenes son paralelos a la filosofía perenne o filosofía del misticismo, (Puente 217) que afirma la existencia de un núcleo espiritual universal, gracias a una 'esencia' que trasciende momentos y culturas.

[106] De acuerdo con Ferrer (2003), la orientación transpersonal reúne "… la psicología occidental (en particular de las escuelas psicoanalítica, jungiana, humanista y existencial), las tradiciones contemplativas de Oriente (en especial el budismo Zen, el taoísmo y el hinduismo) y la contracultura americana." (en Puente 199)

[107] Además de ellos, también se sabe del aporte de otros como Ken Wilber, Michael Washburn, John Welwood, Charles Tart, Jorge Ferrer y Jim Fadiman. (Naranjo y Puente 100)

[108] De acuerdo con Stanislav Grof, esto sugiere una totalidad mediante la relación entre emoción – espíritu – existencia para integrar elementos fragmentados de la psique. (Cañizares 7)

DE ejerce en los partícipes. Pues, no solo se ven interpelados en una dimensión física-corporal, sino también emotiva, que trasciende a lo espiritual, y se vuelve actitudinal. Desde cada uno de los propósitos, ofrendas, cantos, pasos y valores manifiestos, es que nacen deseos por cambiar hábitos cotidianos, así como aprender a cuidar-agradecer el entorno. (Entrevista personal, Mondragón y Bernal 2024)

No obstante, la danza también revela momentos de frustración que invitan a cuestionar el impacto de esta experiencia, sobre todo, en la vida cotidiana: "Si soy capaz de entregar todo de mí al estar presente, cantar o danzar en la DE, me pregunto por qué, en ocasiones, no logro trasladar esa misma intensidad y conexión a mis actividades diarias." (Entrevista personal, Olmos 2024) De acuerdo con esto, la relación con el entorno se ve favorecida, siempre que sucede desde la conexión entre cuerpo, emociones y reflexiones internas.

A esta amalgama, la psicología transpersonal la llama capacidad de autotrascendencia, la cual, mediante un sentido desindividualizado, busca aliviar el sufrimiento, mejorar la calidad de vida y expandir la conciencia. (Cañizares 5) Por lo que sus características se focalizan en: el holismo, como integrador de cuerpo, mente, emociones y espiritualidad; el análisis de experiencias cumbre, para superar límites del ego; la transdisciplinariedad, como puente entre espiritualidades, ciencias de la complejidad, neurociencia y filosofías orientales; y la búsqueda de sentido hacia valores espirituales.

Resulta claro que esta capacidad es constantemente puesta a prueba, no solo en los ámbitos propios de la DE, sino también en sus extensiones. Pues las reflexiones que de ellas se derivan, son tan profundas que no se limitan al momento ritual, sino que trascienden a circunstancias emocionales,

familiares y laborales. Estos procesos son, muchas veces, tan complejos, que no pueden resolverse desde ellos, sino, desde la relacionalidad que genera el ritual. (Entrevista personal, Bernal 2024)

Como señalan los partícipes, estos espacios se vuelven idóneos para crear atmósferas de sensibilidad y confrontar aquello que no es posible desde lo racional. A través de los cantos, las explicaciones de las etapas y la bendición de los sagrados, se propician momentos de introspección profunda. A diferencia de otras celebraciones convencionales en las que la reflexión sobre lo propio suele estar ausente. (Entrevista personal, Bernal 2024)

Tanto quienes han participado en la DE, como quienes no, coinciden en señalar el ritual como un catalizador indispensable para generar conciencia. (Entrevista personal, Hernández, Sánchez J. y Escamilla 2024; y testimonio escrito, González y Marcelino 2024) Ya que este tipo de danzas y otras ceremonias similares, como el *temaskali*, favorecen la búsqueda de vidas dignas mediante cuatro funciones coincidentes del yo transpersonal. (Martos 4, Naranjo y Puente 104)

A partir del escenario de la DE, la primera de esas funciones, refiere a las transformaciones de la conciencia personal (ego), a una transpersonal (trascendencia del ego), para llegar a una colectiva. La segunda, a la promoción del bienestar emocional, psicológico, espiritual y social. La tercera apunta al fomento del diálogo intercultural en la unión de filosofías y tradiciones espirituales que toman lugar en tal espacio. Mientras que la última, remite a la posibilidad de una educación transpersonal, o espiritual, que, en primer momento, sugiere el entorno de la UIEM, pero que no es discriminatoria de otras instancias.

Varios son los aciertos que se han hallado en tal propuesta. Algunos de ellos señalan la promoción de una pedagogía integradora a favor de individuos conscientes, compasivos y éticamente comprometidos. También destaca su aplicación en dinámicas cotidianas y en la reformulación del sí mismo. (Entrevista personal, Mondragón 2024) Incluso, la recuperación de alternativas en cuanto a la educación emocional, capaces de trascender el imperialismo de la razón.

Es a través de herramientas como: el tacto de los elementos ofrendados; el contacto con los otros; la movilidad corporal; y las senso-corporizaciones de la música y letra de los cantos, que la DE despliega un amplio potencial de expresión de sensibilidades. Así, es posible 'traducir', pero también dosificar, canalizar, incluso 'desenredar', un amplio conjunto de emociones mediante movimientos y coros. (Entrevista personal, Bernal 2024) Algunos participantes afirman: "Hay mucho tiempo para pensar en mi familia, en eso afloran cosas y marcas que cada uno tenemos…" (Entrevista personal, Munguía 2024). "Yo no iba a pensar que algo así me pudiera soltar, tocar el corazón […] pensar ciertas cosas que traes en la cabeza" (Entrevista personal, Bastida 2024).

Como se ha dicho, tal situación arroja confrontaciones con sensaciones que pueden resultar incómodas, al salir de habituales estados de confort, como el enojo, el miedo, o la incertidumbre. Por ello, la comunicación interna y su relación sagrada con la totalidad, es un espacio, no solo de reconocimiento emocional, sino también de resiliencia y transformación de hábitos, o maneras de sentipensar. (Observación encarnada y entrevista personal, Olmos, Mondragón, Munguía, Bernal y Bastida 2024)

Desde lo expresado por estudiantes del área de salud que no han participado en la DE, tales reflexiones solo han sido abordadas de manera incipiente a partir de algunas asignaturas relacionadas con la psicosomática. A través de ellas se cuestiona la personalidad y se trabaja con las sombras internas de los sujetos. Además de los inscritos en esa área, los estudiantes que han participado en sesiones de *temaskali*, también identifican tales espacios como lugares idóneos para reflexionar sobre aspectos de su ser. (Testimonio escrito, González y entrevista personal, Escamilla 2024)

Es así que, como parte de este proceso, se distingue a la inteligencia emocional como parte fundamental para el desarrollo de relaciones éticas. Pues su dimensión hace notorias las maneras de comprender las emociones y automotivaciones tanto propias, como de otros, a favor de las habilidades de relacionalidad. Por tanto, se declara que mediante la conciencia de sí, o conciencia de autorreflexión, incentivada por la DE, se hallan rutas hacia los principios de los BV y sus sistema de valores.

En este sentido, vale la pena decir que, las emociones que configuran la inteligencia espiritual y los planteos del yo transpersonal, en este ritual, encuentran expresión mediante el contenido de los cantos[109]. Según la mayoría de los entrevistados, su sentido va más allá del presente, y se vincula con pasados muy lejanos. O incluso, suelen guardarse como ecos que resuenan en días futuros, o a lo largo de la vida, y que van adaptando

[109] '*Ometeotl Uitsilopochtli*'. Ejemplo de canto en *nauatl* y español para la 1ª puerta en ámbito cultural; ver del 01'13'' al 02'09'': https://www.youtube.com/watch?v=tZweHi0TBSw
'*Salve Salve Mamãe Oxun'*. Ejemplo de canto en portugués y español para la 2ª puerta en ámbito cultural; ver del 00'00'' al 01'01'': https://www.facebook.com/reel/1083054076400648
'*Wir kommen aus dem Feuer* – Venimos del Fuego'. Ejemplo de canto en alemán y español para la 3ª puerta en ámbito ritual; ver del 00'03'' al 00'25'':
https://www.facebook.com/61561654050938/videos/pcb.1221484961783884 68/2075909722907267
'*Ngezgo me ndaja* - Somos uno'. Ejemplo de canto en *jñatrjo* (mazahua), alemán y español para la 4ª puerta cultural; 25'25'' al 27'00'': https://www.facebook.com/radioacambay/videos/331972550759850

su capacidad de agencia, de acuerdo con lo emergente. (Entrevista personal, Mondragón, Olmos, Bernal, Sánchez R. y Munguía 2024)

Después de todo lo dicho, la asociación entre ritual y ámbito educativo resulta fecunda, pues la interacción emotiva y espiritual de tal evento, no solo requiere de ejercicios comunicativos para coordinar comportamientos. Si no que estos pueden trascender a la conciencia, como fenómenos dados por la interdependencia entre lenguaje y entorno. (Kapra 300) Por tanto, la disposición técnica ritual de esta ceremonia posibilita el retorno a la trama sagrada de la vida, debido a la tríada fundamental entre lenguaje, amorosidad y plasticidad estructural de los organismos, en su espacio psíquico ecoemocional.

Recuperar la educación emocional es imprescindible, pues, desde sus conexiones en red, se amplía la toma de decisiones autoconscientes y éticas. Así, participar en la danza, no solo despierta alegría, motivaciones, sentimientos de fraternidad, nostalgia, así como agrado por existir. (Observación encarnada y entrevista personal, Munguía, Cruz y Bernal 2024) Si no que también genera o refuerza herramientas para confrontar el cansancio, abatir barreras mentales, abrirse a la reflexión, fortalecer la autoestima y/o agradecer la existencia, mediante un tipo de ética compasiva que sea interdependiente con lo sagrado. Esta articulación se explica mediante la propuesta de la identidad cosmoderna.

3.4.2 De la autoconciencia a la identidad cosmoderna

Como se ha explicado a partir de los cruces de la cosmodernidad, los BV, y la disposición técnica ritual, con los aportes de las inteligencias emocional y espiritual, así como las extensiones del yo transpersonal, la autoconciencia,

no es un producto que se consiga desde un ámbito meramente individual. Por el contrario, se ha establecido la necesaria confluencia de componentes humanos, con otras especies y cosmos. En virtud de ello, se comprende como un proceso agentivo, que, ante todo, requiere expansión para el reconocimiento de tales relacionalidades.

Para tal fin, es sustancial comprender los estados expandidos de conciencia como nodos de conexión con el cosmos, en consonancia con los sentipensares de diversos pueblos originarios. Se ha expuesto a lo largo del capítulo uno y dos de este trabajo, que esas relacionalidades no se han apreciado de manera aislada, disociada, ni mucho menos contraria a los componentes humanos. Más bien, mediante ecos metafóricos y resonancias analógicas, se revelan las transmutaciones del cosmos, el sol, la tierra y las semillas, como cambios que también suceden en lo físico, actitudinal, emocional y espiritual del ser humano.

Por tanto, desde este escenario ritual se configuran vías accesibles para la inteligencia espiritual y sus sentidos de corresponsabilidad con lo sagrado. Así sucede con la presentación y petición de permiso a través de elementos como tabaco, cedro, copal y sahumerios, con los que se saluda al fuego, así como a los guardianes del lugar. Asimismo, al seguir el orden de la fila que define los movimientos, se organizan recorridos y pasos que enfatizan el propósito de la puerta.

De este modo, la autoconciencia se nutre de experiencias cumbre que robustecen las rutas de acción en la toma de decisiones y en el uso de valores como la voluntad. Las analogías que en ello suceden, contemplan cualidades como el ‘poder’ que emana de la donación, la colaboración, el eco del sentido de los cantos, o incluso el ánimo que incentiva la espera del

amanecer, el recibimiento de los ‘sagrados’, el aprendizaje desde los mayores y la superación de limitaciones autoimpuestas. (Entrevista personal, Bernal, Munguía y Bastida 2024) En este ejercicio, el componente emotivo es imperioso, ya que es desde él que la acción adquiere significado y, por tanto, se vuelve trascendental y recursiva en lo cotidiano, ético y espiritual.

En esta dirección, se comprende cómo, mediante la disposición técnica ritual analizada, se gesta y amplía la comunicación intersubjetiva (e inter-especie), con variedad de seres, objetos y cualidades propias del entorno, de la noche y del amanecer. Así, se explica, cómo es que una fruta o un maíz, el agua o un ave, potencian intercambios de energía, que aproximan a lo diferente, por muy común o trivial que parezca. Esto se manifiesta en la bendición de los ‘sagrados’ como acto de cierre-continuidad, no solo de la ceremonia, sino de todo proceso con vida.

Al respecto, como parte de los sub rituales de la última puerta, las mujeres se acercan al círculo de danza con el agua, maíz, carne y fruta que han preparado. Llevar esos elementos no es un acto sin mayor trascendencia, pues quien lo hace, procura realizarlo desde la conciencia de su propio entorno. Pues se ven interpeladas condiciones como la autonomía alimentaria, ciertas emotividades, o, en su caso, el reconocimiento de la dependencia comercial: “Reconocemos cómo el agua alimenta la semilla, y cómo la fruta tiene su semilla, continuando un ciclo que refleja la vida misma…” (Entrevista personal, Munguía 2024).

El vigor que puede representar la unión del sujeto con el todo, parece fortalecerse en cada momento y en diferentes niveles a lo largo de la ceremonia por medio de la ‘donación’. Desde que los sujetos se perciben

con cierta responsabilidad o involucramiento, saben que el acto de ofrendar se vuelve una constante. A través de él no solo se procura dialogar con la creación, sino también expresar los pensamientos más sentidos y que, se propician por deseos de cambio, agradecimiento a lo abundante y recuerdo de familiares fallecidos. (Entrevista personal, Sánchez R. y Bernal 2024)

Con ello, es pertinente indicar que, mediante el respeto, honra, dignidad y confianza, se expresa el sistema de valores constitutivos de una identidad, ya no solo sociocultural o comunitaria, sino también afectivo-espiritual; es decir, cosmoderna. Sumado a esto y como se ha explicado en el apartado anterior, por medio de la suma e interconexión entre valores matrísticos, tácticos, estratégicos y positivos manifiestos en la DE, se fortalecen relaciones emocionales, incluso, recuerdos significativos de seres queridos, o de figuras mitológicas mesoamericanas. (Entrevista personal, Mondragón y Hernández 2024). Mediante ellas, no solo se incentiva el agradecimiento, sino también reconciliaciones, incluso aspiraciones actitudinales.

Entre los valores éticos que afloran a partir de tal disposición, se distingue a la sabiduría, la solidaridad, la relación social y la gratitud. Estos parecen enriquecerse mediante la práctica ritual constante, que impacta de forma consciente, mesurada y responsable en la toma de decisiones. Pues, al ser solidarios en la preparación, organización y realización de la ceremonia, nacen expresiones de gratitud hacia los demás, a sí mismo, y a la creación.

Desde estos planteamientos, la autoconciencia cultivada en el entorno ritual, no puede desligarse de procesos de autoorganización y enacción. Pues la autotransformación, en aras de constituir identidades cosmodernas, requiere de la bioinspiración, ya que los partícipes no dictan su condición de relacionalidad, sino que hallan agencia a partir de tales estructuras y

disposiciones técnicas rituales, que conectan cuerpo a cuerpo con la totalidad (Entrevista personal, Bastida 2024), promoviendo el cuidado mutuo y sensible entre especies-cosmos y al interior de sujetos.

En esta sintonía, se propone que las interacciones sucedidas en la danza, eviten la discriminación de cualquier condición física, o forma espiritual o cultural. (Entrevista personal, Cruz 2024) Como puente de inclusión libre, este ritual acerca a personas de diferentes edades, géneros, etnias y capacidades diversas, provenientes de varias partes del mundo, (Entrevista personal, Bernal, Escamilla y Sánchez R. 2024) desde el entendido del compartir o complementar: "Es parte del fundamento de la danza esta unión de los pueblos." (Entrevista personal, Munguía 2024) "Bajo la DE, las siete cavernas del *Chikomostok*, y las siete direcciones, todos somos solamente un pueblo que está bajo ese criterio del fuego." (Entrevista personal, Olmos 2024)

Tanto la convivencia respetuosa y la apertura a otras espiritualidades, hacen posible que la DE integre múltiples formas y pensamientos: "… muchas formas y pensamientos, tiene espacio para darle chance a otras [...] he visto gente de lo más distinta participando […] Incluso los cantos son de muchos tipos de pensamientos espirituales, mantras, cantos de la iglesia, cristianos." (Entrevista personal, Sánchez R. 2024) A pesar de ello, algunas personas, en especial aquellas que no se identifican como miembros de pueblos originarios, o que sienten que su condición física no les permitirá una participación plena, pueden sentir que no tienen cabida.

Es probable que parte de esta convivencia, con y desde lo diverso, sea resultado de la identificación compartida de autopercepciones o resonancias. Desde el punto de vista de los participantes, muchas circunstancias de este

tipo se identifican como incertidumbre, desaciertos, irresponsabilidad, egoísmo, flojera, autocrítica, autoengaño, incluso, automaltrato. Ante tales retos, la ritualidad vislumbra horizontes hacia la honestidad, responsabilidad, fortalecimiento de autoestima, manifestaciones de espiritualidad y expresiones de automotivación, así como reflexiones críticas.

Así, esta danza plantea analogías para trabajar con estados o situaciones donde la incertidumbre impera. Una de ellas se presenta en su estructura ritual, como noche-oscuridad, que ha sido entendida como vacío e imprevisibilidad y que puede trasladarse a otros ámbitos de vida: "… tienes que ser consciente, trabajando en el momento. Te lo enseña para la vida cotidiana, fluir con lo que pasa […] te acerca al proceso de paciencia o impaciencia. Implica que siempre estés atento, no solo a lo que pasa en ti, sino también al colectivo". (Entrevista personal, Olmos 2024). Así, habitar la noche ofrece herramientas para improvisar e innovar, ante situaciones desafiantes, conflictivas o de incertidumbre.

De lo dicho, se establece que, el ejercicio ritual de la DE se puede entender como un proceso constante de traslado, interpretación y traducción, donde la incertidumbre, no es un factor a erradicar, sino que se convierte en el espacio medular para el aprendizaje colectivo. (Observación encarnada y entrevista personal, Olmos y Mondragón 2024) En suma, la exposición continua a este estado de incertidumbre, prepara para afrontar adversidades de la vida cotidiana: "Estas ceremonias nocturnas me han preparado para estar con mi bebé en el hospital. Tengo que estar alerta. Si puedo estar allá [en la DE] de esa forma, pues aquí, en mi vida, también puedo pensarlo así; tengo que estar preparado para lo que se ofrezca. Así lo pienso." (Entrevista personal, Sánchez R. 2024).

Pensar lo anterior, sin la presencia de una red que sostenga tales procesos, es complicado. Por ello, se tiene en alta estima el binomio experiencia–emoción, pues se encarga de generar contactos que activan y fortalecen, no solo vínculos internos, sino también entre memorias, elementos, personas o seres. Es claro entonces que, las emociones derivadas de tales experiencias catalizan una red extensa que, incluso, vuelve a su origen a manera de bucle, pero que también se fortalece en la medida en que los sujetos sean constantes en tal actividad.

Por tanto, como parte de un espacio intercultural, el ámbito ritual como eje transversal y/o extracurricular resulta ideal. Pues, como se ha señalado, posibilita procesos de sensibilidad tendientes a la autoconciencia del cuerpo propio, la construcción de redes, e incluso la superación de desafíos. (Testimonio escrito, Santiago 2024) Los propios estudiantes afirman que, en su vínculo con diversas asignaturas y prácticas educativas, la DE evidencia la importancia del fortalecimiento de lazos comunitarios, así como aprendizajes colectivos. (Entrevista personal, Hernández 2024)

Adicionalmente, los jóvenes aseveran que desde ella se fomenta la cooperación entre distintos miembros de la comunidad universitaria; así como la comprensión de elementos teóricos, propios de la comunicación, el arte, la lengua, la cultura y el diálogo intercultural. (Entrevista personal, Hernández y Mondragón 2024) Es posible entender que el trabajo comunitario, presente en la DE y en las visitas de vinculación, son coincidentes. Pues ambas se basan en el trato respetuoso y dialógico, hacia los mayores, la lengua originaria, y/o el reconocimiento de lo propio.

De igual manera, trabaja desde un profundo proceso de observación, desde el que, no solo se desbordan emociones, sino que nacen inspiraciones de los distintos componentes del ritual (Entrevista personal, Bastida, Hernández y Sánchez 2024) Por tanto, el cuerpo es entonces el elemento mediador entre los sujetos, su entorno y otras especies. De ahí que sea necesario que este pase por las dimensiones de lo sensible y de la sensibilidad propia de lo sagrado, para que, lo otro, lo sagrado, se haga cuerpo y trascienda el propio ego hacia lo colectivo, tal como lo expresan algunos informantes: "Venimos a aprender acá para llevarlo a la vida y de la vida, también podemos llevarlo a la práctica ritual." (Entrevista personal, Sánchez R. 2024)

Así, la potencia del ritual radica en que el sujeto puede transformarse en aquello con lo que se tiene contacto. Por tanto, la semilla (pero también el agua) que ofrendamos al fuego, no es solo ella en sí misma, sino también un nosotros, que se da a la creación. Cada uno dialoga desde la propia esencia con la que se comunica, por lo que, desde ese diálogo y su expansión emotiva, el proceder en la existencia, es decir nuestra propia identidad trasciende, y requiere comprenderse como cosmoderna, desde la que sea posible ser, siendo, mediante la presencia de la presencia. (Merlo 95) O lo que es lo mismo: que no solo seamos conscientes de nuestro entorno, sino de nosotros mismos y del mundo interior.

Ser conscientes de que somos conscientes, requiere de autoconocimiento, pero también de las funciones imprescindibles del lenguaje (Kapra 295 y 296) en estas comunicaciones expandidas del ritual (cuerpo-sonido-canto-creación). Por tanto, la educación intercultural, como extensión de la descolonialidad y la cosmodernidad, no puede desligarse de propuestas transdisciplinares centradas en la dimensión espiritual interiorizada mediante la educación emocional. Pues sus implicaciones transpersonales

residen en coexistencias relacionales desde lenguajes afectivo-emotivos, que despiertan el ser psíquico y acercan al humano a la emergencia del 'otro legítimo' y a lo divino.

En consecuencia, mientras mayor sea la emoción derivada de la participación ritual en experiencias cumbres, mayor será su significatividad ética y su apertura trascendental al misterio del universo. Desde estas circunstancias se comprende que, mientras la educación emocional dirige hacia el ámbito de lo sagrado, a través de lenguajes (corporal, verbal y musical) y rituales, estos también despiertan emociones que trascienden el tiempo-espacio del momento, a otras realidades y especies.

3.5 Últimas reflexiones

Durante este capítulo se analizó la disposición técnica ritual de la DE, lo cual implicó partir de una propuesta teórica compleja, que involucra a la técnica, el perspectivismo cosmológico, la semiótica agentiva, el yo transpersonal y la cosmodernidad. Tales elementos fueron aplicados para examinar factores empíricos procedentes de testimonios, entrevistas estructuradas, semiestructuradas, observación participante y autoetnografía. Mediante la sistematización e interpretación de estos datos se indagó sobre la manera en que sucede la disposición técnica ritual, a partir de los momentos que la componen, sus ofrendas, cantos y pasos, además del cruce con aspectos histórico-simbólicos y de sentido colectivo, tanto antiguos, como actuales.

De igual manera, fue posible concebir a esta danza como un sistema abierto, adaptativo y dinámico, que incentiva procesos de autoreconocimiento y comunalidad para la transformación de identidades cosmodernas. A su vez, se dio cuenta de la emergencia de componentes transdisciplinares, éticos y

de valores como el respeto, la donación y la colaboración, que son fundamentales para relaciones educativas interculturales, intergeneracionales y de afecto inter-especie, basadas en lo sagrado para los BV. Por consiguiente, el objetivo de este capítulo se cumple.

De acuerdo con la interrogante generada para este apartado, que se centró en conocer cómo es que la DE propicia una identidad cosmoderna que incentiva aspectos de la educación intercultural e intergeneracional, fue asequible obtener los siguientes hallazgos.

En principio, se planteó un abordaje desde la exploración de algunos planteamientos hechos por Simondon, Esquirol, Viveiros y Mendoza, para explicar al ritual como una técnica (más allá de lo instrumental) con posibilidades semiótico-agentivas. Así, desde la 'disposición técnica ritual', se analizó la ceremonia como un sistema no repetitivo de relaciones entre objetos-sujetos-entornos, en cualquiera de sus tres ámbitos de acción: ritual, cultural y cívico. Particularmente, se identificó una estructura viva que comprende etapas, escenarios, sacrificantes, guías, así como objetos técnicos (ofrendas, cantos y pasos) que, con lenguajes diversos, conservan, reproducen, pero también actualizan memorias colectivas, en aras de transformaciones subjetivo-colectivas, desde un tipo de educación vivencial.

En segundo lugar, desde esta potencia de agencia ritual, los testimonios evidencian que la participación en la DE favorece procesos de introspección, gratitud y corresponsabilidad. Esto se expresa mediante el ofrecimiento ritual que deriva en un acto ético-político, que puede coadyuvar a vínculos sentipensantes con la naturaleza y consigo mismo, estimulando valores de los BV como la reciprocidad, honra e integridad. Donde el

autorreconocimiento emerge como esencia clave, pues revela la interiorización de sujetos y la aproximación a sentidos vitales.

Por su parte, el respeto, estima o cuidado del otro, apoyo mutuo, y atención-resolución de conflictos, como principios de comunalidad para los BV, fueron identificados en prácticas de colaboración y donación inter-especie, apoyados en marcos ético-filosóficos de matriz relacional, concernientes a la amplitud ritual. Así, pues, las cosmoconvivencias, indigeneidades y la intergeneracionalidad se reconocieron como ejes potentes capaces de revitalizar mitos, saberes ancestrales y prácticas desde lo propio, vinculados a experiencias formativas colectivas.

De manera análoga, se comprende cómo el ritual se resignifica desde una lectura que enlaza el tiempo mítico y el presente como simultáneos. Para este ejercicio, las cosmoconvivencias se reconocen como una pedagogía ritual desde la relación con elementos naturales animados y seres ancestrales, que facilita el surgimiento de posicionamientos identitarios, por medio de saberes propios, desde un horizonte descolonizador y de procesos de reconocimiento de indigeneidades. Lo cual no sería posible sin la participación de enlaces intergeneracionales, que refuerzan memorias afectivas, nexos de cuidado e interaprendizajes.

Como cuarto momento, se explican las maneras en que, a través de cantos en lenguas originarias, recuperación de vestimentas y prácticas tradicionales, es cimentado un escenario educativo intercultural y performativo. Pues, a través no solo del tiempo ritual, sino de las etapas de organización, así como posteriores a la ceremonia, se revela un sistema de valores complejo, procedente de núcleos matrísticos, estratégicos, tácticos y positivos. Los cuales exceden la transmisión cognitiva y activa de los

aprendizajes institucionalizados, para llevarlos a procesos situados, sensibles, éticos (por el hecho de habitar junto a otros) y sagrados.

En este horizonte, llama la atención cómo los componentes educativos interculturales: legitimidad, dignidad, equidad, respeto y reconocimiento de lo sagrado; y el sistema de valores: trabajo en equipo, responsabilidad, solidaridad, cooperación, resistencia activa, colaboración, honra, donación y confianza; fueron abordados desde los criterios de inteligencias múltiples, que destacaron el papel del yo transpersonal como umbral de apertura a lo sagrado y colectivo.

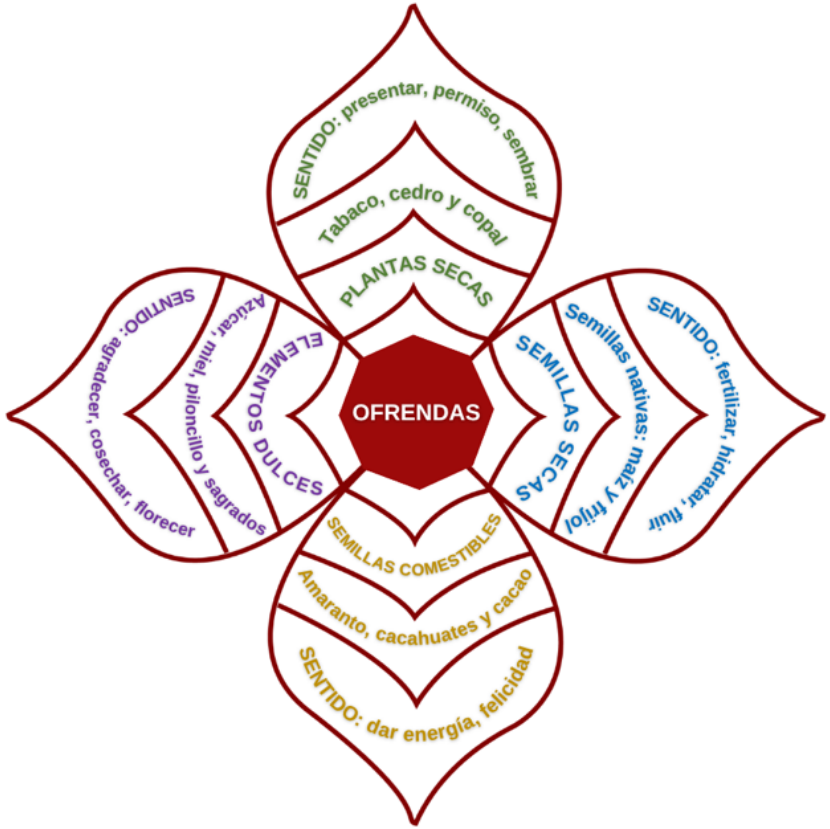
Así, la inteligencia espiritual dotó de elementos para estudiar la disposición ritual del cuerpo, la palabra y su conexión con símbolos, cantos y movimientos, como portales de comprensión existencial. Mientras que, la inteligencia emocional suministró nociones con las que se examinaron dinámicas afectivas compartidas como el cuidado mutuo, empatía y gestión compartida del dolor, cansancio o alegría; y su intensidad, en relación con el umbral de vivencia de experiencias cumbre, para aperturas a la inteligencia espiritual, en el tránsito del yo egóico, al yo transpersonal.

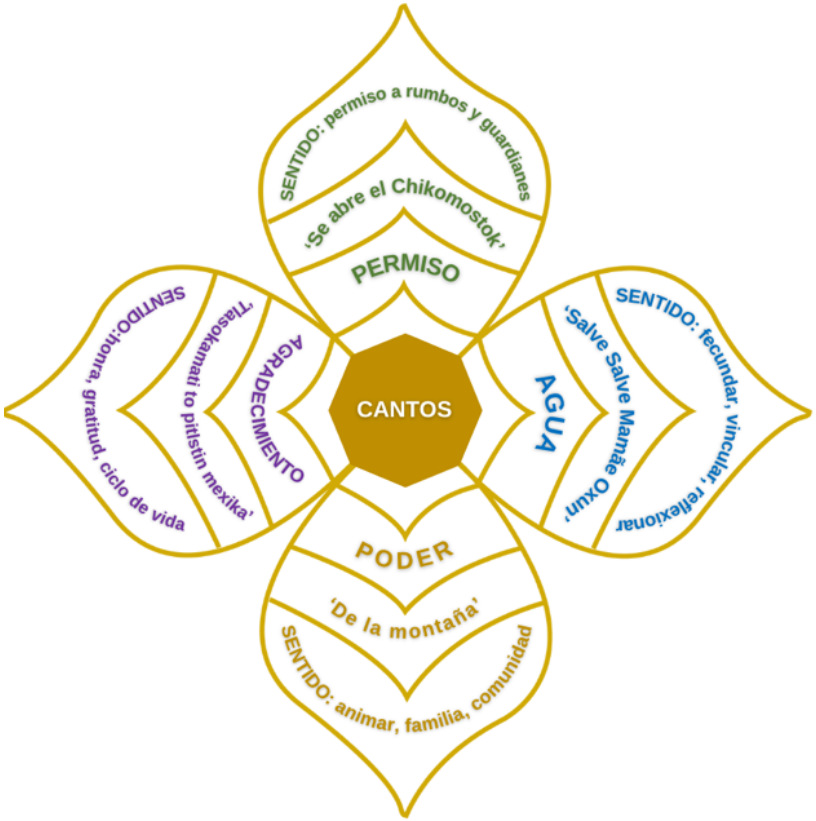
Para lo anterior, es necesario advertir a tales valores como factores esenciales en la constitución de componentes educativos interculturales, que a su vez tuvieron cruces con valores propios de las ceremonias del camino rojo, como: colaboración, humildad, voluntad, sinceridad e integridad. Entre los valores nucleares, derivados de cada etapa de la DE, se hallan: el autorreconocimiento y humildad; el respeto a la vida, a uno mismo, al otro, al misterio; amor, como afecto inter-especie, principio relacional, fuerza integradora y ofrenda afectiva; la gratitud, desde el agradecimiento; la honra a los ancestros, comunidad y totalidad; la

integridad; la colaboración o trabajo colectivo; y el compromiso ético en el aprendizaje con la comunidad y el rito. Esta distribución puede contemplarse en los gráficos de la siguiente imagen (Ver Imagen 27).

A partir de estas imágenes, que muestran la relacionalidad de elementos de manera particular y en conjunto (mediante el último gráfico), es posible apreciar valores medianamente valiosos, como: la responsabilidad; escucha activa, sensible y respetuosa; solidaridad; felicidad compartida; cuidado mutuo, del cuerpo y entorno; así como la donación. Por último, se identificaron valores menos trascendentes en la DE, tal es el caso de: la austeridad; organización; laboriosidad; estética o belleza simbólica; prestigio comunitario; y la organización ritual.

En síntesis, se concluye que valores como respeto, gratitud, escucha, colaboración y autorreconocimiento, pueden traducirse en habilidades comunicativo-emocionales como la simpatía, autorregulación, conciencia emocional y cuidado de relacional. Esto se explica, a partir de concebir a la DE como una herramienta de bioinspiración, es decir, como una matriz fértil en dinámicas emocionales colectivas, donde se valida la expresión afectiva, el cansancio compartido y la incertidumbre. Pero sobre todo, la resiliencia, mediante cantos, danzas, silencios y ofrendas que cultivan la simpatía por medio de estados de transformación (interlocuciones) que erigen un sentido de ‘nosotros’ ampliado, ético, afectivo y cósmico.


OFRENDAS
PLANTAS SECAS
Tabaco, cedro y copal
SENTIDO: presentar, permiso, sembrar
ELEMENTOS DULCES
Azúcar, miel, piloncillo y sagrados
SENTIDO: agradecer, cosechar, florecer
SEMILLAS SECAS
Semillas nativas: maíz y frijol
SENTIDO: fertilizar, hidratar, fluir
SEMILLAS COMESTIBLES
Amaranto, cacahuates y cacao
SENTIDO: dar energía, felicidad


CANTOS
PERMISO
'Se abre el Chikomostok'
SENTIDO: permiso a rumbos y guardianes
AGRADECIMIENTO
'Tasokamatl to pitstsin mexika'
SENTIDO: honra, gratitud, ciclo de vida
AGUA
'Salve Salve Mamãe Oxum'
SENTIDO: fecundar, vincular, reflexionar
PODER
'De la montaña'
SENTIDO: animar, familia, comunidad

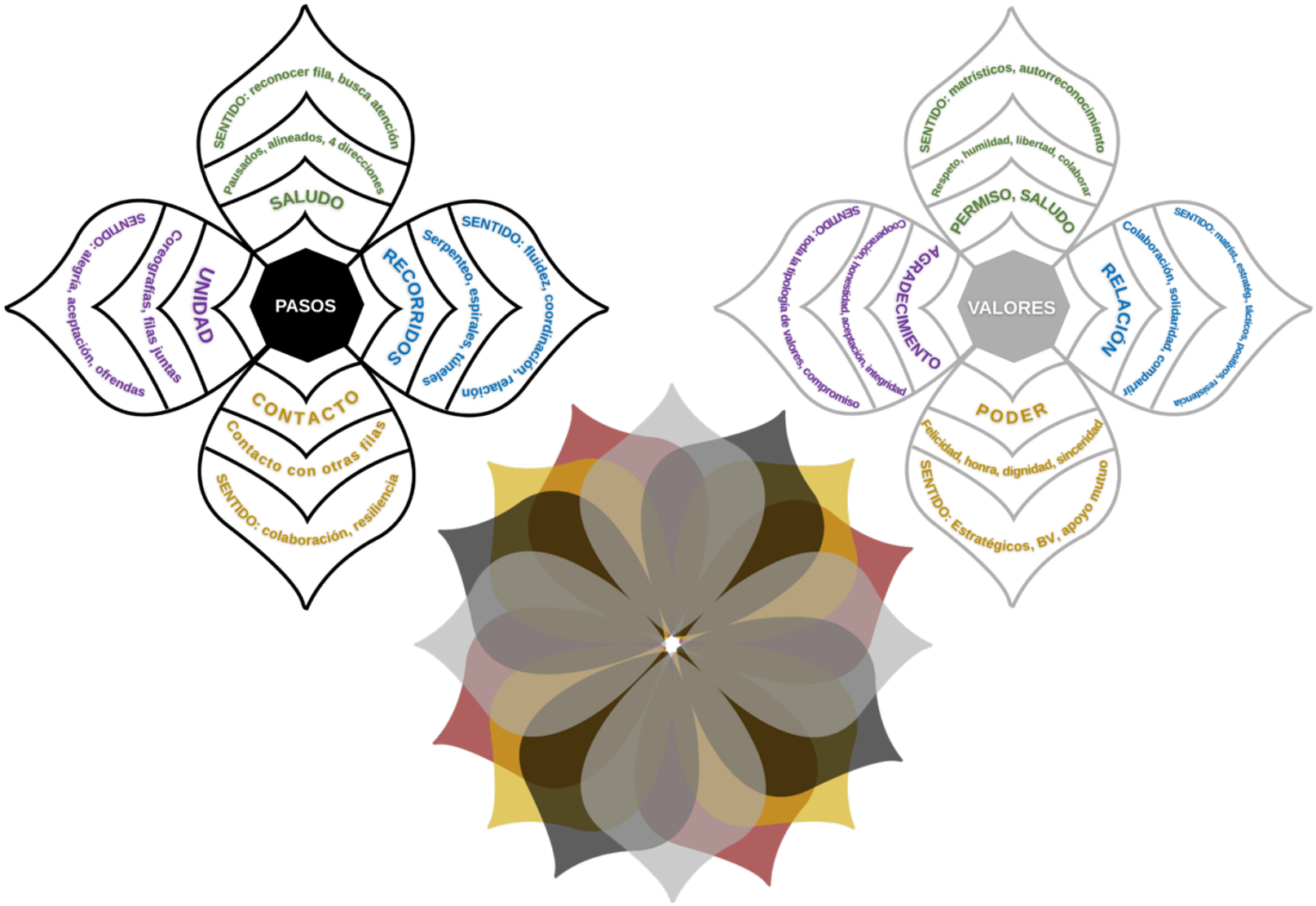


Imagen 27. Trama relacional de ofrendas, cantos, pasos y valores en la DE.
Fuente: elaboración propia, abril 2025.

Asimismo, valores como el amor, honra, compromiso, integridad y humildad, se traducen como habilidades comunicativo-espirituales, dadas sus formas anímicas encarnadas, no dogmáticas, orientadas al sentido y al cuidado en la integración de lo cotidiano con lo sagrado, mediante la disposición técnica ritual. Así, la identidad cosmoderna se presenta como un proceso sustentado en la activación de tales valores como principios orientadores, que promueven la relacionalidad entre especies, generaciones y saberes. Por esto, los valores no solo organizan la acción ritual, si no que estructuran nuevas formas de ser, aprender y convivir desde una pedagogía del cuidado y la interdependencia. La identidad cosmoderna se manifiesta, entonces, como relacional, simbólica y transpersonal.

En contraste, entre los informantes que no han asistido a la DE, se identificaron varios elementos afines y otros divergentes. Primero, como pertenecientes a un ámbito educativo intercultural, se encuentran procesos de interaprendizaje y escucha intergeneracionales a partir de prácticas de vinculación con la comunidad. En ellas reconocen y practican algunos valores importantes, como el autorreconocimiento, respeto, gratitud y responsabilidad.

Sin embargo, el vínculo afectivo se percibe débil, dada la escasa intensidad emocional y limitada resiliencia ante escenarios críticos. Caso contrario, aquellos que, a pesar de no haber asistido a la danza, sí lo han hecho a otro tipo de ceremonias, de manera clara, expresan haber encontrado en ellas, un espacio para la potencia de habilidades comunicativo-emocionales y espirituales. Lo cual se traduce en un abanico de posibilidades más extenso para la atención de preguntas existenciales y conexiones con la totalidad.

El penúltimo hallazgo refiere a la identidad cosmoderna como un proceso construido en el cuerpo, desde la emoción, memoria colectiva y vínculo con el misterio. Esto involucra tanto a: la transformación ritual, desde una conciencia expandida y transpersonal; como el diálogo intercultural, que articula elementos ancestrales, así como contemporáneos; y la introspección colectiva que, además, no se circunscribe a un potencial pedagógico, sino de relacionalidad humana, crítica y ética. Lo cual permite al sujeto reconocerse como parte de una red viva entre humanos, no humanos, ancestros y cosmos.

De ahí que, las características más importantes de la identidad cosmoderna se centren en el autorreconocimiento, dignidad, libertad, apertura intercultural, capacidad de agencia inter-especie y conexión con lo sagrado. No obstante, este análisis invita también a problematizar la noción respecto de lo 'auto' y a considerar la pertinencia de lo 'sim'. Es decir, contemplar el tránsito de la dimensión autopoiética, a una simpoiética que reconozca la potencia de lo agentivo y descentre la condición del sujeto.

Finalmente, la bioinspiración, se comprende como un principio educativo, ético y espiritual que toma como guía los ritmos, relaciones y sabidurías del mundo natural para orientar la vida humana. Aunque en otros campos se ha definido como herramienta para aplicar procesos biológicos a diferentes áreas, en el contexto de la DE no se trata de imitar la naturaleza, sino de generar diálogos inter-especie mediante la acción sentipensante del ámbito ritual y la afectividad. Como elementos sustanciales, se identifican: el respeto entre elementos y ciclos naturales; el aprendizaje desde procesos vitales, como la transformación y donación; la incorporación de lenguajes simbólico-rituales, como cantos, danzas y ofrendas, en el ámbito del

conocimiento; y la interconexión entre cuerpo-especies-territorio-espiritualidad.

Con base en lo expuesto y en relación con la hipótesis planteada para este capítulo, que considera que la DE dispone en los participantes dimensiones espirituales para reconocer la importancia de los elementos en la existencia humana y con ello posibilita articulaciones de autorreconocimiento, colaboración, honra e integridad entre los jóvenes, sus generaciones mayores, así como su entorno; el horizonte del supuesto se desborda a otras consideraciones. Ya que, además de lo señalado, este ritual no solo dispone en los participantes dimensiones espirituales que permiten reconocer la importancia de los elementos vitales (como el fuego, agua, tierra y viento), sino que articula una red simbólico-afectiva que propicia procesos trascendentales de autoconciencia, donación, agradecimiento y plenitud.

Como se ha analizado, gracias a la disposición de la técnica ritual de la DE, los participantes experimentan vínculos significativos con conocimientos propios, generaciones mayores, pero también con pares y entorno natural, lo cual reafirma valores ético-comunitarios-cósmicos. Resulta claro, que la danza no solo facilita el reconocimiento y colaboración, sino que activa un campo de transformación identitaria que vincula lo humano con lo más que humano, mediante experiencias cumbre, el yo transpersonal y la relacionalidad inter-especie. En este contexto, cuerpo, memoria, territorio y espiritualidad se constituyen como herramientas clave de bioinspiración para la configuración de prácticas educativas vivenciales para los BV.

CONCLUSIONES GENERALES

Con el propósito de atender las principales rutas de interés para esta investigación, se consideró el abordaje descolonialidad, mediante tres pilares básicos: el Buen Vivir, la educación y la interculturalidad. En primer lugar, se da cuenta del BV como una matriz cultural en plural, que alberga cosmoconvivencias, gesta comunalidades y puede reactualizar mitos a través de disposiciones técnicas rituales. En segundo momento, se discutió la pertinencia de la inteligencia espiritual y su confluencia en escenarios interculturales para restablecer vínculos cosmodernos en la educación, por medio de la recuperación de la legitimidad, dignidad, equidad, respeto y reconocimiento de lo sagrado. Asimismo, se explicó la incidencia que los contactos interculturales propician en procesos de indigeneidad en jóvenes, así como en la reflexión crítica de interacciones con personas de su misma edad, con generaciones mayores y su entorno.

Sumado a lo expuesto, se explicó que la Danza de la Estrella es una práctica ritual reciente, que presenta nutridos orígenes míticos en distintas cosmoconvivencias asociadas al sol, a la noche y lo femenino. El espacio ceremonial en el que fue visionada, ha hecho que los participantes no solo encuentren un espacio recreativo, sino también un lugar para la constitución simbólica de su cuerpo con el cosmos. A partir del tacto con las ofrendas, los aromas, los movimientos de la danza, la percepción de la oscuridad, el fuego y otros cuerpos, los participantes agudizan su atención, pues su 'cuerpo' se convierte en otros 'cuerpos', lo cual, se traduce en constantes reactualizaciones de respeto, cuidado y compromiso a sí mismos y a lo 'otro'.

Con lo dicho hasta ahora, se advierte la pertinencia del abordaje transdisciplinar, pues a lo largo del estudio, se ha dado cuenta de la

coexistencia de distintos niveles de Realidad y de percepción, tanto en culturas originarias actuales, como en pueblos mesoamericanos. Como parte de la conexión entre tales niveles, en el ritual, se han expresado interlocuciones con otras especies mediante el ejercicio del 'cuerpo salvaje'; así, el participante ha podido dialogar con otros seres, no solo humanos, sino también animales, semillas, flores, frutas, fuego, agua, estrellas y ancestros. Esta apertura a lo 'otro', como sagrado, da cabida a la lógica del tercero incluido que, por medio del ritual, genera condiciones dialógicas, pero además, recursivas entre lo macro y lo micro.

Por lo antes expuesto, la transdisciplina de tipo 2, 0 y 3: experiencia integradora, metáfora puente y metáfora como marco cognitivo, ofrece pautas para comprender cómo, desde los ámbitos culturales de los participantes, este ritual se experimenta y trasciende su conciencia. Del mismo modo, el lenguaje figurativo de los movimientos de danza, cantos y explicaciones, coadyuva a que los modos de ser propios del ritual, puedan in-corporarse y trasladarse a distintas relaciones, o actitudes con la totalidad. En este sentido, como marco cognitivo, la ceremonia expresa una relación holística que, desde lo sagrado, se sostiene con el vasto entorno.

De esta manera, se estableció que la DE surge por entrecruces explícitos e implícitos de culturas, de herencia mesoamericana, influencia norteamericana (Danza del Sol y Danza de los Espíritus), rituales sudamericanos (mujer estrella) y reactualizaciones de sentidos. Con ello, se evidencia que esta ceremonia actúa como un catalizador en la recuperación crítica de conocimientos propios, indigeneidades y relacionalidad con lo femenino e intergeneracional, dado el arraigamiento en elementos sagrado-espirituales. También se indicó la constancia de una matriz ritual en sus tres ámbitos de realización (académico, ritual y cívico) que, si bien, genera la

permanencia de su disposición, no la ata a repeticiones, dado el propósito concreto, o el devenir e incertidumbre, que atiende para cada ocasión.

Debido a su condición intercultural y cosmoderna, esta danza se erige como una herramienta del quehacer descolonial, puesto que promueve cuestionamientos, así como alternativas al saber-ser-hacer hegemónico, mediante la recuperación de epistemologías milenarias, inteligencias múltiples, saberes periféricos y femeninos. Dado que la ceremonia vincula con trascendencias del yo egocéntrico, también vincula con procesos de transformación en otros espacios, como el universitario. Esto ha sido posible gracias a modelos educativos no convencionales, como el intercultural que, en la medida de lo posible, buscan, no solo recuperar, sino, problematizar significatividades en torno a culturas originarias, posicionamientos políticos de defensa del territorio, vestimenta, lenguas originarias, alimentación y, en general, sentipensares propios que no pueden disociarse del componente espiritual.

Así, se ha verificado el cumplimiento del objetivo general para esta investigación, pues mediante el estudio de la articulación de las etapas y disposición técnica ritual de la DE, se dio cuenta de la recuperación de elementos, e interés en prácticas originarias, antiguas y presentes. Lo cual, contribuyó al brote y afianzamiento de sistemas de valores que dignificaron el quehacer familiar y comunitario, así como de cuidado con el entorno. De tal manera que, con la práctica de esta danza, sobre todo en el ámbito académico, se busca despertar sensibilidades hacia la otredad para incentivar identidades vinculadas con factores sociales y culturales, pero también trascendentales, es decir, con un vínculo profundo hacia lo estético, emocional, ético, inter-especie y sagrado.

En referencia a los antecedentes de esta investigación y sobre la base del análisis de los resultados, se presentan los siguientes hallazgos:

1. Se hallaron concepciones de origen mesoamericano y actual en torno al Sol diurno-nocturno, asociado a lo femenino, la oscuridad, humedad y fertilidad. Esta visión recogida en códices, mitos orales y prácticas vigentes en pueblos originarios de América, explica su dimensión ritual-espiritual como una práctica inter y transcultural con potencial entre la juventud mestiza e indígena.

2. Entre los elementos que explicitan tales conexiones culturales se encuentran: su realización en fechas relevantes del calendárico socio-agrícola de reminiscencia precolonial, como *Tlakaxipeualistli, Ochpanistli, Teotlejko* e *Iskali*; el uso de instrumentos como el tambor y sonaja; los cantos ceremoniales en voz de mujeres y en lenguas originarias; la colocación de 'mesas', altares o círculo de danza, que recrean y reconectan con el orden cósmico; así como su realización que trasciende lo ritual conectando con esferas cívicas y académicas.

3. El escenario ritual conecta con tiempos míticos, presentes y futuros, dado que las cosmoconvivencias, como pedagogías rituales-éticas, integran lo cotidiano con lo sagrado mediante la interacción con elementos naturales y seres ancestrales, a través de relacionalidades que exceden la linealidad moderna del tiempo.

4. La DE produce, y es resultado, del quehacer descolonial que resignifica saberes ancestrales e instaura la importancia tácita del mito en el suceso propio del ritual, desde articulaciones múltiples con lenguajes corporales, musicales, orales, olfativos y visuales, que orientan a la

relacionalidad estético-emotiva con lo sagrado, como acto de re-existencia simbólica y sensible.

5. Al igual que otros rituales, esta danza posibilita la expresión plural de espiritualidades unificadas en el agradecimiento por la vida y su plenitud, lo cual es representado en la dualidad milenaria del sol-agua, como máximo exponente de vida complementaria.

6. La DE, como pedagogía ritual, incentiva la legitimidad, dignidad, equidad, respeto y reconocimiento de lo sagrado, como componentes educativos interculturales que, además, se saben coincidentes con los fundamentos epistemológicos descoloniales, el modelo educativo intercultural (en su postura crítica) y los principios de los BV; pues, su ejercicio reflexivo previo, durante, así como posterior a la ceremonia, revela estructuras para nuevas formas de aprendizajes convivenciales y relacionales, a partir del encuentro con el 'otro', como misterio, que interpela, a la vez que transforma al sujeto y sus interacciones.

7. El escenario de otredad propio de la DE, como práctica pedagógica alternativa, se despliega en tres condiciones básicas de interacción: entre jóvenes, generaciones y entorno. La primera se manifiesta como una sinergia que invita a la colaboración y al trato desde el respeto y cuidado mutuo; la segunda, se caracteriza por la revaloración de saberes y aprecio familiar, que decanta en cierto re-encuentro con el hogar; la tercera robustece las dimensiones anteriores, a la vez que posibilita la capacidad de asombro, pero también de diálogo, ante el entorno 'vivo', 'existente', como algo sagrado, que solo puede volverse accequible mediante el ritual. Tales vínculos producen agencia, fortalecen identidades, reconocen sensibilidades y promueven la simpatía como transformación subjetiva y comunitaria.

8. Esta ceremonia se concibe como plataforma para la indigeneidad e interculturalidad, pues anima a los jóvenes a la reflexión de su quehacer identitario y a la resignificación de valores, así como experiencias en el reconocimiento propio y ajeno, mediante la expresión dialógica con la alteridad como espejo de reflexión colectiva.

9. La DE coincide con metodologías alternas, como el Método Inductivo Intercultural, la crianza de la vida y la ecología de saberes, al recuperar conocimientos antiguos y articularlos respecto de la atención al territorio, la autocrítica, así como el cuidado de bienes relacionales para los BV.

10. Se propuso el término 'disposición técnica ritual' para estudiar a la DE como un proceso semiótico-agentivo, abierto, adaptativo y dinámico, desde un abordaje teórico complejo mediante la técnica, el perspectivismo cosmológico, la semiótica agentiva, el yo transpersonal y la cosmodernidad, evidenciando una red filosófica-práctica.

11. El respeto, estima o cuidado del otro, apoyo mutuo, y atención-resolución de conflictos, son principios de comunalidad para los BV, que fueron identificados en prácticas de colaboración y donación inter-especie propias de la DE. Entre los valores nucleares con mayor incidencia, se destaca el autorreconocimiento, la humildad; el respeto; el amor; la gratitud; y la honra. Entre los valores de incidencia media, se ubica: la responsabilidad; escucha activa; la solidaridad, la donación; y cuidado mutuo. Por último, como valores menos trascendentes, se distinguen: la austeridad; organización; y la laboriosidad.

12. Valores como respeto, gratitud, escucha, colaboración y autorreconocimiento, pueden traducirse en habilidades comunicativo-emocionales para la simpatía, autorregulación, conciencia emocional y cuidado de relaciones. Por su parte, valores como el amor, honra, compromiso, integridad y humildad, potencian habilidades comunicativo-espirituales, dadas sus formas anímicas, encarnadas, no dogmáticas, orientadas al sentido y cuidado en la integración de lo cotidiano con lo sagrado.

13. La condición ritual de la DE es un vínculo potente entre la inteligencia emocional y la espiritual para el ámbito educativo intercultural pues, mediante el cúmulo de interacciones sensoriales, se despliegan emociones y recuerdos que aproximan al yo transpersonal, en un proceso recursivo que resignifica sistemas de valores, a favor de comportamientos éticos y de cuidado inter-especie.

14. La identidad cosmoderna se configura desde el cuerpo, la emoción y el vínculo con lo sagrado, que procura el diálogo intercultural y la introspección colectiva, tomando como sustento la activación de valores que no solo ordenan la acción ritual, ni las actitudes académicas, sino que estructuran nuevas formas de ser, aprender y convivir en distintos entornos. Sus características se enfocan en: el autorreconocimiento (que descentre la condición del sujeto), la dignidad, libertad, apertura intercultural, capacidad de agencia y conexión con lo sagrado.

15. Paralelamente a la DE, el ámbito educativo intercultural propicia procesos de interaprendizaje y escucha intergeneracional mediante prácticas de vinculación con la comunidad donde, además, se practican

valores coincidentes, como el autorreconocimiento, respeto, gratitud y responsabilidad. Sin embargo, en tales prácticas, el elemento afectivo se nota endeble, dada la tenue emocionalidad y capacidad de resiliencia de tales escenarios. Empero, estudiantes que han participado en otro tipo de ceremonias, expresan la posibilidad de encontrar en ellas, habilidades comunicativo-emocionales y espirituales que, en todo caso, refuerzan o explayan los propósitos de la vinculación con la comunidad.

16. La bioinspiración, se comprende como un principio educativo, ético y espiritual que toma como guía los ritmos, relaciones y sabidurías del mundo natural para orientar la vida humana. Lo cual posibilita trascender la función utilitaria de aplicación de elementos o procesos biológicos a tecnologías, puesto que, desde el escenario de la DE, no se trata de imitar la naturaleza, sino de generar diálogos inter-especie. Esto se puede comprender a partir de la siguiente imagen (ver Imagen 28).

17. El cuerpo, memoria, territorio y espiritualidad, se convierten en herramientas puntuales de bioinspiración en la configuración de prácticas educativas vivenciales para los BV desde la DE; a su vez, se apoya de aspectos como el respeto entre elementos y ciclos naturales; el aprendizaje desde la transformación y donación; la incorporación de lenguajes simbólico-rituales en el ámbito del conocimiento, como cantos, danzas y ofrendas; y la interconexión entre cuerpo-especies-territorio-espiritualidad.

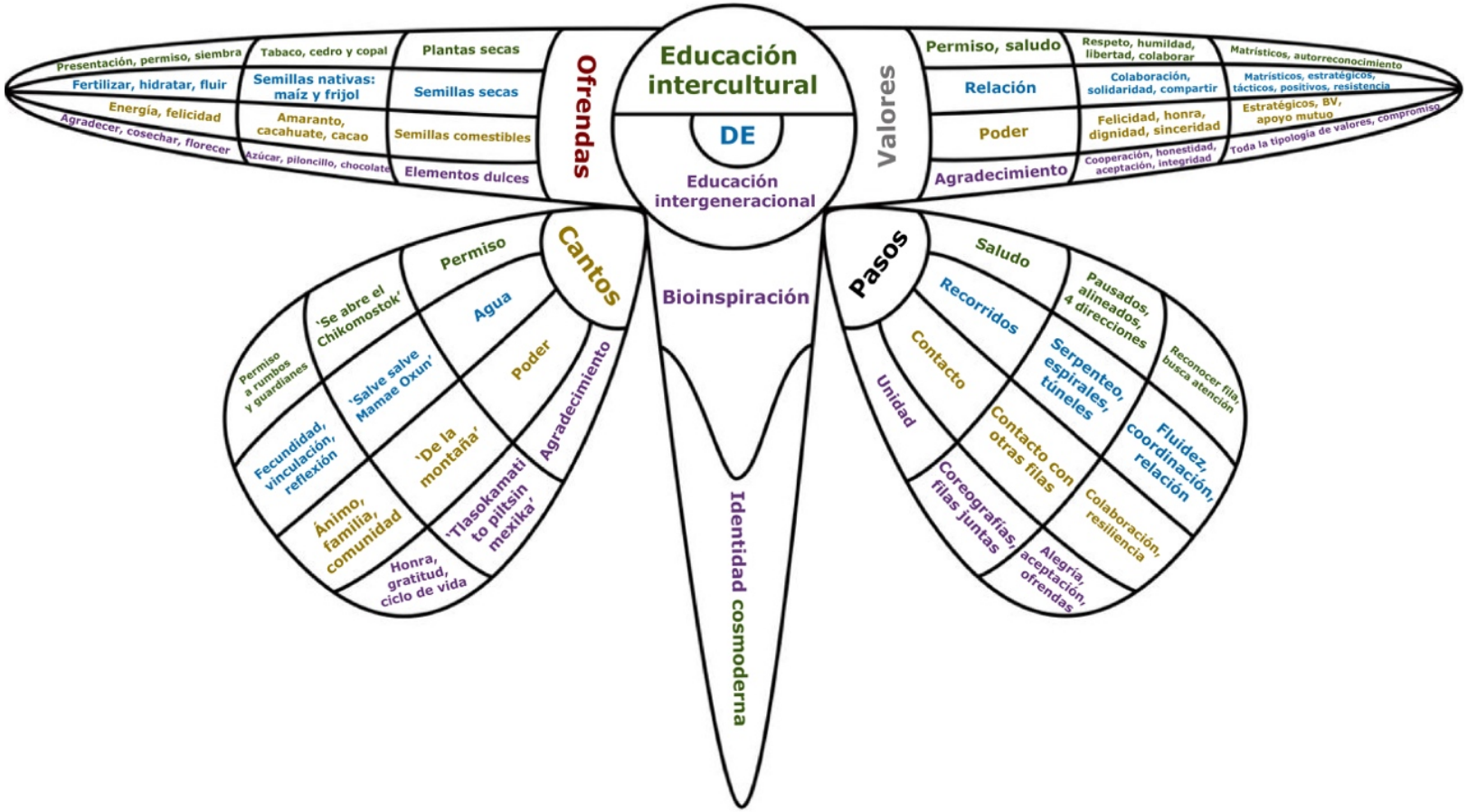


Imagen 28. Bioinspiracion e identidad cosmoderna en la DE.
Fuente: elaboración propia, agosto 2025.

Después de enunciar estos hallazgos, se obtienen las siguientes tesis:

1. La DE es un ritual nocturno que presenta similitud mitológica y espiritual con culturas originarias, mesoamericanas y latinoamericanas, modernas, que velan el proceso de tránsito-transmutación del sol y con ello la continuación de la vida en la tierra, mediante la recreación de cualidades de humedad y fertilidad. Lo cual, se traslada tanto a ritualidades, como comportamientos éticos, respecto de la figura y quehacer femenino que perduran en concepciones duales (no contradictorias, sino complementarias), en pueblos originarios actuales a lo largo de todo el continente.

2. La legitimidad, dignidad, equidad, respeto y reconocimiento de lo sagrado son componentes educativos interculturales que posibilita la DE, y que se expanden a la resignificación de valores como el trabajo en equipo, la responsabilidad, la solidaridad y la cooperación. Que emergen como valores éticos gestados en sistemas matrísticos, tácticos, estratégicos y positivos, pero que no permanecen herméticos en los pilares de la educación familiar y/o en ámbitos educativos, sino que constituyen una ética compleja que fundamenta la autoestima, el autorrespeto y el bienestar desde la 'donación' que supone la relacionalidad espiritual de los sujetos con lo existente.

3. La DE dispone en los participantes dimensiones espirituales para reconocer la importancia de los elementos en la existencia humana (como el fuego, agua, tierra y viento); articular una red simbólico-afectiva gracias a la disposición de la técnica ritual que propicia procesos trascendentales de autoconciencia, vínculos significativos

con sus conocimientos propios, donación, agradecimiento y plenitud; y posibilitar articulaciones de autorreconocimiento, colaboración, honra e integridad entre los jóvenes, sus generaciones mayores, así como su entorno, lo cual coadyuva a reafirmar valores ético-comunitarios-cósmicos.

Derivado de tales tesis, es sustancial recuperar el planteamiento del supuesto central de este trabajo. Este, consideró que, mediante la disposición técnica ritual de ofrendas, cantos y pasos en cada etapa de la DE, los jóvenes universitarios resignifican elementos naturales, semillas e interacciones y con ello posibilitan articulaciones interculturales a través del autorreconocimiento, colaboración, honra e integridad entre los jóvenes, sus generaciones mayores, así como su entorno. Ante ello, se descubre que:

1. La agencia ritual, incentivada por las ofrendas colocadas en el fuego y la interculturalidad performativa de cantos, lenguas originarias, recuperación de vestimentas y prácticas tradicionales, favorece procesos de sentipensamiento, es decir, de autorreconocimiento**,** introspección, gratitud y corresponsabilidad.
2. Dada la estimulación de sistemas de valores complejos de los BV como la reciprocidad, honra e integridad, y de otros núcleos matrísticos, estratégicos, tácticos y positivos que, además, se avivan con valores propios de las ceremonias del camino rojo, como la colaboración, humildad, voluntad, sinceridad e integridad, se concretan actos ético-políticos relacionales con lo sagrado y el entorno.
3. La DE, como matriz prolífica en dinámicas emocionales colectivas, se constituye como herramienta de bioinspiración que valida la expresión afectiva, el cansancio compartido, la incertidumbre, pero sobre todo, la resiliencia, mediante cantos, danzas, silencios y ofrendas que

cultivan la simpatía por medio de estados de transformación entre un 'otro' a un 'nosotros' ampliado, ético, afectivo y cósmico.

Por estas razones, el supuesto general de la investigación, no solo se valida, sino que se desborda. Pues, mediante los hallazgos del estudio se corrobora el supuesto inicial y además, se establece que la DE activa disposiciones rituales complejas que agencian sentidos estético-espirituales, afectivos y ético-comunitarios. Por medio del contacto con elementos simbólicos como el fuego, ofrendas y cantos en lenguas originarias, los participantes generan procesos de introspección, sensibilidad inter-especie y reapropiación de lo sagrado, lo cual trasciende la mera resignificación de símbolos naturales para convertirse en experiencias transformadoras.

Desde una perspectiva general, los jóvenes no solo resignifican elementos y relaciones, sino que también se vinculan con un entramado de valores propios de los BV y de epistemologías descoloniales, tales como: el trabajo en equipo, la solidaridad, la gratitud, el respeto, la colaboración, la escucha y resistencia activa, la honra, la confianza y la responsabilidad intergeneracional. Estos procesos no son unilaterales ni restringidos a los ámbitos rituales o académicos, sino que se expanden hacia otros como el comunitario, familiar y ambiental, integrando lógicas de relacionalidad cósmica y pedagogías del cuidado, a favor de una ética compleja que fortalece la autoestima, el autorrespeto, la donación y la relacionalidad.

En virtud de lo dicho, la hipótesis inicial resulta superada, ya que los efectos de la DE abarcan también la emergencia de una identidad cosmoderna que articula lo simbólico, emocional, espiritual y político en nuevas formas de ser, saber y convivir. Por estas razones, el estudio demuestra que esta práctica ritual no es un simple medio de resignificación, sino un método de

transformación, es decir, una herramienta de bioinspiración que cataliza la emergencia de conocimientos alternos, vínculos profundos con el entorno y experiencias de trascendencia. En suma, la hipótesis se desborda al constatar que este ritual, no solo posibilita articulaciones interculturales, sino que también funda una ética viva, situada y transpersonal.

Durante el desarrollo de esta investigación se presentaron algunas dificultades metodológicas, particularmente en la transcripción de los audios debido a su extensión y a la posterior sistematización de datos, no obstante, a través de herramientas digitales como *Whisper* y tablas en Microsoft Excel, se pudo solventar tal situación. Por otra parte, la cercanía emocional con los informantes reveló interferencias expresivas en la aplicación de la prueba piloto; sin embargo, lejos de representar un obstáculo en la aplicación de los instrumentos de investigación, tal condición generó un ambiente de confianza y soltura que favoreció la profundidad de las entrevistas. En cuanto a las limitaciones de la investigación, se identificó la complejidad del abordaje teórico de conceptos como la cosmodernidad y la bioinspiración, pues sus dimensiones no contaban con estudios amplios o dirigidos al tema de interés.

A partir de los hallazgos de esta investigación, se vislumbran diversas líneas para estudios futuros que podrían enriquecer la comprensión integral de la DE. Una de ellas es la exploración del componente lúdico como catalizador pedagógico y afectivo dentro del ritual. Asimismo, se podría profundizar en los elementos simbólicos de la ofrenda (semillas, agua, frutas y 'sagrados') y el sentido de donación como prácticas de reciprocidad y comunalidad. De igual manera, resultaría relevante investigar la interacción entre profesores y estudiantes en ámbitos rituales. Otra posible línea crítica consistiría en identificar si la asistencia a este tipo de ceremonias, provoca efectos

adversos en los jóvenes. Complementariamente, podrían analizarse la incorporación de instrumentos musicales, el origen y sentido de los cantos, la incidencia de la DE en contextos culturales distintos o la percepción que padres y abuelos tienen de esta práctica ritual.

En función de lo planteado, estas ideas quedan abiertas para su posterior indagación.

FUENTES DE CONSULTA

Aedo, Ángel. "Flores de lujuria e influjos siniestros: fuentes nocturnas del simbolismo huichol del cuerpo humano." *Anales de Antropología.* 37 (1), 2003. Web. 05-06-2023. <URL>.

Alianza Anahuaca. "Estrella Newman, descanse en paz." Tochtli Men. 26-01-2015. Web. 20-09-2023. <URL>.

Alonso, Jorge y otros. "Reflexiones colectivas para continuar la construcción de sujetos." En Leyva, Xochitl y otros. *Prácticas otras de conocimiento (s). Entre crisis, entre guerras 3.* 2015. Web. 29-11-2023. <URL>.

Álvarez González, Freddy Javier. "UNAE-Universidad Emblemática de Formación de maestros y maestras para el buen vivir: un acercamiento a una propuesta de identidad." 2015. Web. 3-10-2023. <URL>.

Amador Ramírez, Crispín. *Tlajtolchiuali, palabra en movimiento: el verbo*. Fondo de Cultura Económica. 2002. Impreso.

Amodio, Emanuele. "Los ritos de la identidad. Ritualidad y mediación religiosa en la construcción de las identidades." En Finol, José Enrique, Mosquera, Alexander e Írida García de Molero. *Semióticas del rito*. Universidad del Zulia. 2009. Web. 10-04-2023. <URL>.

Anders, F. y Jansen, M. *Manual del adivino: libro explicativo del llamado Códice Vaticano B*. Graz: Akademische Druck- u.Verlagsanstalt; México: 1993. Impreso.

Anders, F. y Jansen, M. *La pintura de la muerte y de los destinos: Libro explicativo del llamado Códice Laud*. Graz: Akademische Druck-u. Verlagsanstalt; México. 1994. Impreso.

Aneas Álvarez, Assumpta. "Transdisciplinariedad: una mirada para la educación intercultural en Latinoamérica". En En Lizama Quijano, Jesús y otros. *Los Caminos de la educación intercultural en América Latina: cuatro ensayos*. Icaria editorial, 2010. Web. 30-12-2023. <URL>.

Antunes, Ángela, y Moadir Gadotti. "La ecopedagogía como la pedagogía indicada para el proceso de la Carta de la Tierra." En *La Carta de la Tierra en acción*. Hacia un mundo sostenible. 2006: 141-143. Web. 11-09-2023. <URL>.

Añorve Guillen, Martha Alicia. "La fiabilidad en la entrevista: la entrevista semi estructurada y estructurada, un recurso de la encuesta." 1991. Web. 01-03-2024. <URL>.

Araujo, Madeira Adriana. *El Sol Nocturno entre los Antiguos Nahuas*. Diss. Universidad Nacional Autónoma De México. 2021. Web. 05-06-2023. <URL>.

Aurelio, Nahuel y Martínez, Fidel. *La Educación Transdisciplinaria*. Buenos Aires: Comunidad Editora Latinoamericana, 2018. Comunidad Editora. Web. 12-07-2022. <URL>.

Aurobindo, Sri y Aurobindo Ghose. *The Integral Yoga: Sri Aurobindo's Teaching and Method of Practice: Selected Letters of Sri Aurobindo*. Lotus Press. 1993. Web. 15-07-2022. <URL>.

Ávila Romero, Agustín. "El cambio climático en México: impactos y alternativas." En Infancias multidiversas. *Seminario sobre biocultura. Saberes comunitarios intergeneracionales sobre los recursos naturales, y actividad sociocultural en y con el territorio.* 2023. Web. 30-12-2023. <URL>.

Barrera Basols, Narciso. "La diversidad biocultural: el sistema inmunológico del planeta. Ontologías, epistemologías y prácticas otras en tiempos de crisis." En Infancias multidiversas. *Seminario sobre biocultura. Saberes comunitarios intergeneracionales sobre los recursos naturales, y actividad sociocultural en y con el territorio.* Web. 11-10-2023. <URL>.

Bataille, Georges, y Manuel Arranz. *El límite de lo útil:(fragmentos de una versión abandonada de La parte maldita)*. Losada, 2005. Web. 04-10-2023. <URL>.

Báez, Lourdes. "El poder simbólico de las mujeres (las ritualistas nahuas de la sierra norte de Puebla." En: Broda, J., y Good Eshelman, C. (coords.)." *Historia y vida ceremonial en las comunidades mesoamericanas: los ritos agrícolas.* 2004: 235-253. Web. 01-08-2023. <URL>.

Bautista, Rafael. "Hacia una constitución del sentido significativo del "vivir bien" ". En Acosta, Alberto, y otros *Vivir bien: ¿Paradigma no capitalista?.* Cides-Umsa, 2011. Web. 12-07-2022. <URL>.

Bertely, María, Dietz, Gunter y Díaz, María. *Multiculturalismo y educación 2002-2011.* México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa/Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de

Educación Superior de la República Mexicana AC, 2013 a. *COMIE*. Web. 12-07-2022. <URL>.

Bertely Busquets, María, Gonzalo Andrés Saraví y Pedro Abrantes. *Adolescentes indígenas en México: derechos e identidades emergentes*. CIESAS, 2013. Web. 28-12-2023. <URL>.

Bertely Busquets, María. "Debates conceptuales sobre educación multicultural e intercultural." En Bertely Busquets, María; Gunther Dietz y María Guadalupe Díaz Tepepa. *Multiculturalismo y educación*. ANUIES. 2013. Web. 29-12-2023. <URL>.

Bertely, María. "Educación superior intercultural en México." *Perfiles educativos* 33.SPE, 2011: 66-77. *Scielo*. Web. 12-07-2022. <URL>.

Bertely, Maria Busquets. "Los hombres y las mujeres del maíz. Educación intercultural para una ciudadanía alterna". En Lizama Quijano, Jesús y otros. *Los Caminos de la educación intercultural en América Latina: cuatro ensayos*. Icaria editorial, 2010. Web. 30-12-2023. <URL>.

Bertely, María y otros. *Educando en la diversidad cultural. Investigaciones y experiencias educativas interculturales y bilingües.* Quito: Ediciones Abya-Yala, 2008. *Weebly*. Web. 12-07-2022. <URL>.

Bertely, Maria. *Conflicto intercultural, educación y democracia activa en México: Ciudadanía y derechos indígenas en el movimiento pedagógico intercultural bilingüe en Los Altos, la Región Norte y la Selva Lacandona de Chiapas*. Perú: Fondo Editorial y CIESAS, 2007. *Red PUCP.* Web. 12-07-2022. <URL>.

Berry, Thomas. "The determining features of the Ecozoic era." *The Ecozoic* 3. 2013. 4-6. Web. 24-10-2023. <URL>.

Bianchi, Raquel. "Espiritualidad y práctica clínica." Jornada anual del Capítulo de Psiquiatría y Espiritualidad. En Bianchi, RI y cols. *Psiquiatría, psicología y espiritualidad*. Editorial Tribunales, 2008. *Docplayer.*Web. 12-07-2022. <URL>.

Biblioteca de la Universidad de Michigan. "Wovoka." En *Grupo de Jefes Naitivo Americanos.* 2023. Web. 11-08-2023. <URL>.

Bruni, Luigino y Porta, Pier Luigi. *Economics and happiness. Framing the analysis*. Oxford: Oxford University Press, 2005. 12-07-2022. <URL>.

Burman, Anders. *Descolonización aymara: ritualidad y política.* (2006-2010). Plural editores, 2011. Web. 18-01-2024. <URL>.

Bustos, Guillermo. "La irrupción del testimonio en América Latina: intersecciones entre historia y memoria. Presentación del dossier "Memoria, historia y testimonio en América Latina."" *Historia Crítica 40*. 2010: 10-19. Web. 28-03-2023. <URL>.

Caillé, Alain. "Por una sociología antiutilitarista." En *Sociológica* (México) 30.86. 2015: 9-30. Web. 30-11-2023. <URL>.

Calixto Rojas, Aitza Miroslava. "Pulso autoetnográfico: La urgencia de un enfoque afectivo para la antropología social." En *Etnografías afectivas y*

autoetnografía. "Tejiendo nuestras historias desde el sur." 2022: 57-69 y 239-254. Web. 28-03-2023. <URL>.

Camino Rojo. "Henry Crow Dog" 18-02-2021, 8:45 p.m. Facebook. Web. 20-09-2023. <URL>.

Cancino Camacho Robert David. *Eduardo Viveiros de Castro, El Perspectivismo, análisis a los elementos y problemáticas del concepto*. Tesis. Universidad Industrial de Santander. Bucaramanga, Colombia. 2023. Web. 11-08-2024. <URL>.

Cañizares, Esteban. Propuesta psicoterapéutica transpersonal aplicada al desarrollo de habilidades prácticas de inteligencia emocional en una paciente adolescente con trastorno disocial de la conducta. BS thesis. Universidad del Azuay, 2010. Web. 06-08-2024. <URL>.

Caro, Antonio Almela. "Ritos posmodernos: más allá de lo sagrado y lo profano." En Finol, José Enrique, Mosquera, Alexander e Írida García de Molero. *Semióticas del rito*. Universidad del Zulia, 2009. Web. 10-04-2023. <URL>.

Castro, Gabriela. *La educación del presente-futuro, una visión transdisciplinaria.* 2015. *ECORFAN*. Web. 12-07-2022. <URL>.

Ce Akatl, A. C. *Huey Tlalnamic Tonalamatl 2009-2010, Correlación calendárica de los años Chicnahui Tecpatl y Matlactli Calli del Calendario Mexicano*. Centro de Estudios Antropológicos, Científicos, Artísticos, Tradicionales y Lingüísticos. México, 2010. Impreso.

Chuji, M. Sumak kawsay versus desarrollo. En A. L. Hidalgo- Capitán, A. Guillén García y N. Deleg Guazha (eds.), *Antología del pensamiento indigenista ecuatoriano sobre sumak kawsay*. 2014: 229-236. CIM; PYDLOS; FIUCUHU. (Original publicado en 2010).

Clifford, James. *A experiência etnográfica*. *Antropologia e literatura no século XX*. Rio de Janeiro. Editora UFRJ. 2011. Web. 29-07-2025. <URL>.

Collado Ruano, Javier, Falconí, Fander y Malo, Antonio. "Educación ambiental y praxis intercultural desde la filosofía ancestral del Sumak Kawsay." En *Utopía y praxis latinoamericana: revista internacional de filosofía iberoamericana y teoría social.* 90. 2020: 120-135. *Dialnet*. Web. 12-07-2022. <URL>.

Collado Ruano, Javier. "El paradigma de la cosmodernidad: reflexiones filosóficas sobre ciencia y religión." En *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación* 24. Enero/junio, 2018 a: 53-85. *Scielo*. Web. 12-07-2022. <URL>.

Collado Ruano, Javier. "Cosmodern Philosophy: Transdisciplinary Reflections on Nature, Science, and Religion." En *Ilu. Revista de ciencias de las religiones 23,* 2018 b: 57-80. *Reserch Gate*. Web. 12-07-2022. <URL>.

Collado Ruano, Javier; Madroñero, Mario y Álvarez, Fredy. "Educación transdisciplinar: formando en competencias para el Buen Vivir." *Avaliação e Políticas Públicas em Educação.* Julio-septiembre 2018: 619-644. *Scielo*. Web. 12-07-2022. <URL>.

Collado Ruano, Javier. "Filosofía, Educación y Buen Vivir: un abordaje polilógico a la diversidad epistémica." *Mamakuna.* 2017 a: 86-93. *Revistas UNAE.* Web. 12-07-2022. <URL>.

Collado Ruano, Javier. "Interculturalidad y descolonialidad: Retos y desafíos epistemológicos." *Revista NuestrAmérica.* Enero-junio, 2017 b: 37-57. *Revistas UNAE*. Web. 12-07-2022. <URL>.

Collado Ruano, Javier. "Educación emocional: retos para alcanzar un desarrollo sostenible." *CIEG* 26. Octubre-diciembre, 2016: 27-46. *Grupo CIEG*. Web. 12-07-2022. <URL>.

Collado Ruano, Javier, Augusto Dante y Inacio, Roberto. "O paradigma da cosmodernidade: uma abordagem transdisciplinar à Educação para a Cidadania Global proposta pela UNESCO." *Revista da FAEEBA-Educação e Contemporaneidade.* Julio-diciembre, 2014: 141-152. *Google Scholar*. Web. 12-07-2022. <URL>.

Constanza Sofia. "Danza de la Estrella". Danza del Sol, Puebla. 21-04-2025, 5:31 p.m. Facebook. Web. 12-05-2025. <URL>.

Continua Tradición Tetzkatlipoka. *Ketzalxiuhteotl. Sanación con las manos.* 2010. Web. 12-07-2023. <URL>.

Corbí, Maria. *Hacia una espiritualidad laica: sin creencias, sin religiones, sin dioses.* Herder, 2007. Web. 12-07-2022. <URL>.

Cordeu, Edgardo Jorge. "La Mujer-Estrella y la Maraca: algunas correlaciones funcionales, mitológicas y simbólicas de la sonaja shamánica

de los indios tomaraxo.” *Cuadernos del Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano,* 15. 1994: 23-36. Web. 05-06-2023. <URL>.

Cordeu, Edgardo Jorge. “Aproximación al horizonte mítico de los tobas.” *Runa*, archivo para las ciencias del hombre 12.1-2. 1970. Web. 29-07-2025. <URL>.

Corral, Gustavo Guillé. “Mapas Vivos: cartografía comunitaria y educación intercultural en el proyecto Milpaas Educativas.” En Quilaqueo, R., S. Sartorello, y C. Torres. *Diálogo de saberes en educación intercultural en educación intercultural: conflicto epistémico en contextos indígenas de Chile y México*. Centro de Investigación en Educación en Contexto Indígena e Intercultural. 2020. Web. 03-01-2024. <URL>.

Cornejo, Marcela; y Rodrigo C. Rojas. "La investigación con relatos de vida: pistas y opciones del diseño metodológico." En *Psykhe* (Santiago) 17.1. 2008: 29-39. Web. 05-01-2023. <URL>.

Cotán Fernández, Almudena. “El sentido de la investigación cualitativa.” En *Revista Escuela Abierta.* 19. 2017: 33-48. Web. 12-07-2022. <URL>.

Csordas, Thomas J. *Embodiment and cultural phenomenology*. E-book. 1999. Web. 29-07-2025. <URL>

Damasio, A. *Self Comes to Mind. Constructing the Conscious Brain*. New York: Pantheon. 2010. Web. 07-02-2024. <URL>.

Damián Juárez, Luz Virginia. "Ramón Gallegos y la Educación Holista." En *Fundación Internacional para la Educación Holista*. 2010. Web. 07-08-2024. <URL>.

Danilović, Mirjana. *El concepto de danza entre los mexicas en la época posclásica.* Diss. tesis doctoral, Universidad Nacional Autónoma de México, 2016. Web. 26-06-2023. <URL>.

De la Peña Martínez, Francisco. *Los hijos del sexto sol: un estudio etnopsicoanalítico del movimiento de la mexicanidad*. Vol. 444. Instituto Nacional de Antropología e Historia, 2002. Impreso.

Deleuze, Gilles y Félix Guattari. *Mil mesetas: capitalismo y esquizofrenia.* Valencia: Pre- Textos. 2006. Web. 17-10-2023. <URL>.

Descola, Phillipe, y Gísli Pálsson. *Naturaleza y sociedad. Perspectivas antropológicas*. Siglo XXI, México. 2001: 101-123. Web. 7-10-2023. <URL>.

De Sousa Santos, Boaventura. Para além do pensamento abyssal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. En Santos y Meneses. *Novos estudos CEBRAP.* 2010: 31-83. Web. 07-11-2023. <URL>.

De Sousa Santos, Boaventura. *Una epistemología del sur: la reinvención del conocimiento y la emancipación social*. Siglo xxi, 2009. Web. 10-11-2023. <URL>.

De Sousa Santos, Boaventura. *Toward a New Common Sense: Law, Science, and Politics in the Paradigmatic Transition*. New York: Routledge. 1995. Web. 12-12-2023. <URL>.

Díaz, G. *The Codex Borgia a full-color restoration of the ancient Mexican manuscript*. RODGERS, A. New York: Dover, 1993. Impreso.

Díaz Tepepa, María Guadalupe y Elías Pérez Pérez. "Epistemologías indígenas e integridad Sociedad- Naturaleza en educación intercultural." En Bertely Busquets, María; Gunther Dietz y María Guadalupe Díaz Tepepa. *Multiculturalismo y educación*. ANUIES. 2013. Web. 29-12-2023. <URL>.

Didi-Huberman, Georges. *Lo que vemos. lo que nos mira*. Buenos Aires: Ediciones Manantial, 2010. Web 28-05-2023. <URL>.

Dussel, Enrique. "Europa, modernidad y eurocentrismo." En *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* 139. 2000. 41-53. Web. 30-11-2023. <URL>.

Desmarais, Danielle. "El enfoque biográfico." En *Cuestiones Pedagógicas*. *Revista de Ciencias de la Educación* 20. 2010: 27-54. 05-01-2023. <URL>.

Eco, Umberto. Apocalípticos e integrados. DEBOLS! LLO, 2011. Web. 08-11-2023. <URL>.

Eliade, Mircea, y Luis Gil Fernández. *Lo sagrado y lo profano*. Vol. 3. Barcelona: Labor, 1981. Web. 29-07-2025. <URL>.

Eljach, Matilde. "La reinvención de saberes y los retos de la construcción de tejido social en Colombia." En Arranz Montull, Marta y otros. *Reinventando saberes para la intervención social.* 2017. Web. 28-12-2023. <URL>.

Ellul, Jacques. *La atechnique ou l'enjeu du siècle*. París, Economica, 1954. Traducción al castellano: La edad de la técnica, Barcelona, Octaedro, 2003. Web. 11-05-2024. <URL>.

Escobar, Arturo. *Autonomía y diseño: la realización de lo comunal*. Editorial Universidad del Cauca, 2019. Web. 26-11-2023. <URL>.

Escobar, Arturo. Sentipensar con la tierra: Las luchas territoriales y la dimensión ontológica de las epistemologías del sur. *Revista de Antropología Iberoamericana.* Enero - abril, 2016: 11-32. *AIBR*. Web. 12-07-2022. <URL>.

Escobar, Arturo. *Sentipensar con la tierra. Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia.* Medellín: Ediciones UNAULA 4, 2014. *Universidad Central*. Web. 12-07-2022. <URL>.

Esquirol, J. *Los filósofos contemporáneos y la técnica. De Ortega a Sloterdijk.* Barcelona: Gedisa. 2011. Web. 18-11-2024. <URL>.

Esteban Galarza, Mari Luz. "Antropología encarnada: Antropología desde una misma." *Papeles de identidad: Contar la investigación de frontera.* 12. 2004. Web. 28-07-2025. <URL>.

Fals Borda, Orlando. "Orlando Fals Borda- Sentipensante". En *Ricobassilon*. 2008. *YouTube.* Web. 19-01-2023. <URL>.

FAMSI. Codex Fejervary Mayer. 1993. Web. 12-01-2023. <URL>.

FAMSI. Códice Borbonicus. 1993. Web. 12-01-2023. <URL>.

FAMSI. Códice Tonalamatl Aubin. 1993. Web. 12-01-2023. <URL>.

FAMSI. Códice Telleriano Remensis. 1993. Web. 12-01-2023. <URL>.

FAMSI. Códice Vaticano 3738 A. 1993. Web. 12-01-2023. <URL>.

Fanon, Frantz. "Reseña-Los condenados de la Tierra." 2020. Web. 18-11-2023. <URL>.

FAO. *El apoyo de la FAO para alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible en América del Sur* – Panorama. Santiago de Chile. 2019: 72. Web. 12-10-2023. <URL>.

Fernández Gatica, Andrés. *La Danza del Sol con Yaotecatzin Don Faustino Pérez.* Asociación Anahuacayotl de Tlaxcalancingo A. C. 2000. Impreso.

Fernández Herrería, Alfonso, y Gabriel Carmona Orantes. "Re-hacer la educación: los mapas del desarrollo humano." En *Revista Interuniversitaria* 21(2). 2009. Web. 05-08-2023. <URL>.

Ferreira, José Manuel. "Actas del Primer Congreso Mundial de Transdisciplinariedad. 1er Congreso Mundial de Transdisciplinariedad." En *Journal of the Interdisciplinario Crossroads.* 2.2. 2005: 1-11. Web. 05-09-2023. <URL>.

FIMI, FI. "Mairin Iwanka Raya: Mujeres Indígenas Confrontan la violencia." *Informe complementario al estudio sobre la violencia contra las mujeres del Secretario General de Naciones Unidas.* 2006. Web. 08-11-2023. <URL>.

Finol, José Enrique, Mosquera, Alexander e Írida García de Molero. *Semióticas del rito*. Universidad del Zulia, 2009. Web. 10-04-2023. <URL>.

Folgueiras Bertomeu, Pilar. "La entrevista." 2016. Web. 01-03-2024. <URL>.

Fontalvo Peralta, Rubén. "Religar saberes y sentires para reinventar la convivencialidad." En Arranz Montull, Marta y otros. *Reinventando saberes para la intervención social.* 2017. Web. 28-12-2023. <URL>.

Frazer, James George. *The golden bough*. *The Golden Bough: A Study in Magic and Religion*. London: Palgrave Macmillan UK, 1920. Web. 29-07-2025. <URL>.

Freire, Paulo. *Pedagogía de la esperanza*. Editorial siglo XXI editores, México, DF. 1993. Web. 18-11-2023. <URL>.

Freire, Paulo. *Educación y cambio*. Vol. 1. Buenos Aires: Ediciones Búsqueda, 1976. Web. 18-11-2023. <URL>.

Freud, Sigmund. *Más allá del principio del placer y otras obras. Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu. 1920. Web. 29-07-2025. <URL>.

Fundación Cultural Camino Rojo, A. C. "Danza de la Estrella". *Festival Cultural Sinergia.* 01-11-2023, 01:09 a.m. Web. 12-05-2025. <URL>.

Radio Acambay. "Danza de la Estrella en San Felipe del Progreso". *Festival Cultural Mazahua*. 22-03-2019. Web. 12-05-2025. <URL>.

Galinier, Jacques. "El panoptikon mazahua. Visiones, sustancias, relaciones." *Estudios de cultura Otopame* 5.1. 2006. Web. 05-06-2023. <URL>.

Gallegos, Ramón. *Educación y Espiritualidad. La educación como práctica espiritual.* Ed. Fundación Internacional para la Educación Holista. Guadalajara, México. 2005. Impreso.

García Felipe, Wilfredo, Javier Collado Ruano, y Madelin Rodríguez Rensoli. *Compartir valores éticos. Un desafío educativo actual.* Universidad Nacional de Educación del Ecuador, 2018. Web. 29-12-2023. <URL>.

García Sánchez, Arleth Mara e Indira Alejandra García Saldívar. "Violencias encarnadas o cómo narrar la violencia sexual desde la etnografía afectiva: una propuesta para un nuevo periodismo con perspectiva de género." En *Etnografías afectivas y autoetnografía. "Tejiendo nuestras historias desde el sur."* 2022: 188-197. Web. 28-03-2023. <URL>.

Gardner, H. *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligence*. New York: Basic Books. 1983. Web. 18-06-2024. <URL>.

Gardner, Howard. "Las cinco mentes del futuro." *Harvard Deusto business review.* 156. 2005: 34-39. Web. 18-06-2024. <URL>.

Gasché, Jorge. "La motivación política de la educación intercultural indígena y sus exigencias pedagógicas. ¿Hasta dónde abarca la interculturalidad?" En Mahecha, Dany. *Educando en la diversidad: investigaciones y experiencias educativas interculturales y bilingües*, por María Bertely, Jorge Gasché y Rosanna Podesta (coords.). Quito y México: Editorial Abya Yala y CIESAS, 2008: 494. Mundo Amazónico 1. 2010: 354-358. Web. 28-12-2023. <URL>.

Georgescu-Roegen, Nicholas. *The entropy law and the economic process*. Harvard university press, 1971. Web. 18-11-2023. <URL>.

Deleuze, Gilles, y Félix Guattari. "Introdução: rizoma." En *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia.* 1 1995: 11-37. Web. 29-07-2025. <URL>.

Giraldo, Omar y Toro, Ingrid. *Afectividad ambiental: sensibilidad, empatía, estéticas del habitar.* Universidad Veracruzana: ECOSUR, 2021. *Google Books*. Web. 12-07-2022. <URL>.

Goleman, D. *Inteligência Emocional*. Rio de Janeiro: Objetiva. 1995. Web. 18-06-2024. <URL>.

González, Ángel y otros. "El simbolismo de los sahumadores." *Humo aromático para los dioses: Una ofrenda de sahumadores al pie del Templo Mayor de Tenochtitlan*. Instituto Nacional de Antropología e Historia. Museo del Templo Mayor. México. 2012. Impreso.

González Marín, Alma Berenice. "La epistemología afectiva desde mi saber." En *Etnografías afectivas y autoetnografía. "Tejiendo nuestras historias desde el sur."* 2022: 127-140 Web. 28-03-2023. <URL>.

Grof, Stanislav. "Breve historia de la psicología transpersonal." En *Journal of transpersonal research* 2.2. 2010: 125-136. Web. 08-11-2024. <URL>.

Grosfoguel, Ramón, y Walter Mignolo. "Intervenciones descoloniales: una breve introducción." En *Tabula rasa 9.* Julio-diciembre, 2008: 29-38. *Scielo*. Web. 12-07-2022. <URL>.

Grosfoguel, Ramón. "Hacia un pluri-versalismo transmoderno decolonial." En *Tabula Rasa* 9. 2008: 199-216. Web. 10-10-2023. <URL>.

Guerrero Arias, Patricio. Corazonar. *Una Antropología comprometida con la vida: Miradas otras desde Abya-Yala para la decolonización del poder, del saber y del ser*. 2010. Web. 30-12-2023. <URL>.

Hermosa, Hernán. *Cuando vengo nomás vengo: Cosmovivencia andina desde la palabra de nuestros mayores.* Cuenca: Editorial Abya-Yala, 2018. *Google Books.* Web. 12-07-2022. <URL>.

Hernández, Luis y otros. *Semiótica y discursos de la descolonización.* Venezuela: Universidad de los Andes, 2020. *Cátedra Alonso, CIESAS*. Web. 12-07-2022. <URL>.

Horkheimer, Max, Alfred Schmidt, and Giorgio Backhaus. *Teoría crítica*. Vol. 2. Barcelona: Einaudi, 1974. Web. 08-11-2023. <URL>.

Huanacuni, Fernando. *Buen vivir, vivir bien: filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales andinas*. Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas, 2010. Web. 06-11-2023. <URL>.

Illich, Ivan. "La convivencialidad." En *Boletín* CF+ S 26. 2004: 23-70. Web. 27-10-2023. <URL>.

In Kaltonal A. R. *Casa del Sol*. *Tlakaelel.* 2014. Web. 20-09-2023. <URL>.

Jiménez Moreno, Carlos. "La pregunta por el muntu." En *Tras las huellas de Manuel Zapata Olivella. Tomo 1 y 2*. 2024: 353. Web. 03-03-2025. <URL>.

Judge, Anthony. "Transdisciplinarity-3 as the emergence of patterned experience." En *Journal of the Interdisciplinary Crossroads*. Vol 2, No. 2. 2005. Web. 03-01-2024. <URL>.

Jung, Carl Gustav. *Psicología y alquimia*. Trotta, 2025. Web. 30-07-2025. <URL>.

Kapra, Fritjof. "La trama de la vida. Una nueva perspectiva de los sistemas vivos.". *Anagrama*. 2003. España. Web. 21-07-2024. <URL>.

Kawulich, Barbara B. "La observación participante como método de recolección de datos." En *Revista Forum: Qualitative Social Research.* Volumen 6, No. 2, Art. 43. 2005: 1-23. Web. 28-03-2023. <URL>.

Klein, Cecilia F. "Fighting with femininity: Gender and war in Aztec Mexico." En *Estudios de cultura náhuatl* 24. 1994: 219-253. Web. 10-07-2024. <URL>.

Krmpotic, Claudia S. "La espiritualidad como dimensión de la calidad de vida. Exploraciones conceptuales de una investigación en curso." En *Scripta Ethnologica* 38. 2016: 105-120. *Redalyc*. Web. 12-07-2022. <URL>.

Lander, Edgardo. "La colonialidad del saber: eurocentrismos y ciencias sociales." En *Perspectivas latinoamericanas*. 2000: 145-162. Web. 20-11-2023. <URL>.

Latouche, Serge. La Apuesta por el decrecimiento: ¿cómo salir del imaginario dominante?. En *Icaria* editorial. 2008 (273) Web. 30-01-2024. <URL>.

León-Portilla, Miguel. *La filosofía náhuatl estudiada en sus fuentes*. UNAM. 2017. e-pub.

Lenkersdorf, Carlos. Aprender a escuchar. Plaza y Valdés, SA de CV, 2008. Impreso.

Leyva, Xochitl y otros. *Prácticas otras de conocimiento (s). Entre crisis, entre guerras.* Tomo III. 2015. Buenos Aires, 2018. *Iwgia*. Web. 12-07-2022. <URL>.

Lizama, Jesús y otros. *Los Caminos de la educación intercultural en América Latina: cuatro ensayos.* Barcelona: Icaria editorial, 2010. *Repositorio UDL.* Web. 12-07-2022. <URL>.

Lock, Margaret. "Cultivating the body: Anthropology and epistemologies of bodily practice and knowledge." *Annual review of anthropology*. 1993. Web. 29-07-2025. <URL>.

López Austin, Alfredo. "La fiesta del fuego nuevo según el Códice Florentino." *Anuario de Historia 3*, 1963: 74-91. Impreso.

López, Dania. "La reciprocidad como lazo social fundamental entre las personas y con la naturaleza en una propuesta de transformación societal." En Marañón Pimentel, Boris. *Buen vivir y descolonialidad. Crítica al desarrollo y la racionalidad instrumentales.* Universidad Nacional Autónoma de México, 2014. Web. 30-09-2023. <URL>.

López, L. *Educar la interioridad*. Barcelona: Plataforma Actual. 2015. Web. 30-01-2024. <URL>.

López-Quiterio, Alma Epifanía. "La red de educación inductiva intercultural: proyecto milpas educativas." En Quilaqueo, R., S. Sartorello, y C. Torres. *Diálogo de saberes en educación intercultural en educación intercultural: conflicto epistémico en contextos indígenas de Chile y México*. Centro de Investigación en Educación en Contexto Indígena e Intercultural. 2020. Web. 03-01-2024. <URL>.

Luengo, Nahuel y Fidel Martínez. *La educación transdisciplinaria*. Buenos Aires, Comunidad Editora Latinoamericana, 2018: 71-97. Web. 09-10-2023. <URL>.

Lugones, María. "Hacia metodologías de la decolonialidad." En Leyva, Xochitl y otros. *Prácticas otras de conocimiento (s). Entre crisis, entre guerras* 3. 2015. Web. 29-11-2023. <URL>.

Macas, L. "El Sumak Kawsay". En *Revista Yachaykuna*. *Saberes*. 2010 (13), 13-39. Web. 13-01-2024. <URL>.

Mader, Elke. *Metamorfosis del poder: persona, mito y visión en la sociedad shuar y achuar* (Ecuador, Perú). Editorial Abya Yala, 1999. Web. 18-12-2023. <URL>.

Mahecha Rubio, Dany. "Del mito de la invisibilidad femenina la complementariedad: Representaciones de lo femenino en la Amazonia colombiana." En *Instituto Amazónico de Investigaciones* (IMANI). Web. 05-06-2023. <URL>.

Maldonado Torres, Nelson. "*Against war: Views from the underside of modernity*." En *PhilPapers*. 2008. Web. 20-11-2023. <URL>.

Marañón, Boris. "Crisis global y descolonialidad de poder: la emergencia de una racionalidad liberadora y solidaria." En Marañón Pimentel, Boris. *Buen vivir y descolonialidad. Crítica al desarrollo y la racionalidad instrumentales.* Universidad Nacional Autónoma de México, 2014. Web. 30-09-2023. <URL>.

Marcos, Sylvia. ""En sus propios términos": reflexiones para una epistemología decolonial." En Leyva, Xochitl y otros. *Prácticas otras de conocimiento (s). Entre crisis, entre guerras 3.* 2015. Web. 29-11-2023. <URL>.

Marcuse, Herbert. *Negations: Essays in critical theory. London: MayFlyBooks,* 2009. Web. 08-11-2023. <URL>.

Margery Peña, Enrique. *El mito de la mujer estrella en Sudamérica. Análisis en el marco del método histórico geográfico*. 2015. Web. 05-06-2023. <URL>.

Marín Gutiérrez, Isidro, y otros. "El San Pedro y la mujer Saraguro. La medicina tradicional aplicada por la yachakkuna." *VII Congreso virtual sobre Historia de las Mujeres*. Archivo Histórico Diocesano de Jaén, 2015: 433-446. Web. 05-06-2023. <URL>.

Martínez Luna, Jaime. "Comunalidad… camino que se hace… al andar." En *Conceptos y fenómenos fundamentales de nuestro tiempo*. IIS-UNAM Mexico City, 2017. 1-28. Web. 18-12-2024. <URL>.

Martos García, Amador. "Trascendiendo la filosofía de la educación occidental: fundamentos para la filosofía transpersonal y la educación transracional." *IX Congreso Internacional de Filosofía de la Educación, CIFE 2019 "Perspectivas actuales de la condición humana y la acción eductiva.".* Septiembre, 2019. Web. 20-04-2024. <URL>.

Mateos Cortés, Laura Selene y Gunther Dietz. "Universidades interculturales en México." En Bertely Busquets, María; Gunther Dietz y María Guadalupe Díaz Tepepa. *Multiculturalismo y educación*. ANUIES. 2013. Web. 29-12-2023. <URL>.

Mateos Cortés, Laura Selene, Rosa Guadalupe Mendoza Zuany y Gunther Dietz. "Diversidad e interculturalidad en la educación superior convencional." En Bertely Busquets, María; Gunther Dietz y María Guadalupe Díaz Tepepa. *Multiculturalismo y educación*. ANUIES. 2013. Web. 29-12-2023. <URL>.

Mattioli, Marina. "¿Cómo trabajar los testimonios en las investigaciones? Reflexiones teóricas y metodológicas en torno al caso del aborto." *X Jornadas de Sociología*. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. 2013: 1-13. Web 28-03-2023. <URL>.

Maturana, H., y Vignolo, C. "Conversando sobre educación". En *Estudios Públicos*, 70. 1998. 249-266. Web. 03-01-2024. <URL>.

Maturana, Humberto. *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago: Centro de Estudios del Desarrollo. 2007. Web. 15-02-2024. <URL>.

Maturana, Humberto. *Transformación en la convivencia*. JC Sáez Editor, 2004. 215-228. Web. 03-01-2024. <URL>.

Mauss, Marcell. "Ensayo sobre los dones. Motivo y forma del cambio en las sociedades primitivas" en *Sociología y Antropología*, Madrid, Tecnos. 1991 [1925]. <URL>.

Melgarejo, Patricia y Bruno Baronnet. "Movimientos decoloniales en América Latina: un balance necesario desde las pedagogías interculturales emergentes en México. Autonomía, territorio y educación propia." En Bertely

Busquets, María; Gunther Dietz y María Guadalupe Díaz Tepepa. *Multiculturalismo y educación*. ANUIES. 2013. Web. 29-12-2023. <URL>.

Mendoza-Collazos, Juan Carlos. "Agencia aumentada y agencia'como si': implicaciones para una semiótica de los artefactos." En *Signo y* Pensamiento 41. 2022. Web. 22-12-2024. <URL>.

Mendoza-Collazos, Juan Carlos, y Göran Sonesson. "Revisiting the life of things: A cognitive semiotic study of the agency of artefacts in Amazonia." En *Public Journal of Semiotics* 9.2. 2021: 30-52. Web. 22-12-2024. <URL>.

Mendoza-Collazos, Juan Carlos. *Semiótica del diseño con enfoque agentivo: Condiciones de significancia en artefactos de uso*. Universidad Jorge Tadeo Lozano, 2015. Web. 22-12-2024. <URL>.

Merlo, Vicente. "La identidad personal en el yoga integral y la psicología transpersonal." En *Aposta. Revista de Ciencias Sociales*, 88-100. 94. 2022. Web. 27-04-2024. <URL>.

Mignolo, Walter. *Desobediencia epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad.* Buenos Aires: Ediciones del signo, 2010. *Antropología de outra forma*. Web. 12-07-2022. <URL>.

Mignolo, Walter D. "Delinking: The rhetoric of modernity, the logic of coloniality and the grammar of de-coloniality." En *Cultural studies* 21.2-3. 2007. 449-514. Web. 20-11-2023. <URL>.

Mignolo, Walter. *Historias Locales/Diseños Globales: Colonialidad, Conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Madrid: Akal. 2003. Web. 21-10-2023. <URL>.

Mikulska, Katarzyna, y Ana Díaz. "Los cielos, los rumbos y los números. Aportes sobre la visión nahua del universo." En *Cielos e inframundos. Una revisión de las cosmologías mesoamericanas*. 2015: 109-173. Web. 07-07-2023. <URL>.

Meza Gutiérrez, Arturo. *Cauhpohualli. Collar de turquesas engarzado con oro de sol*. México: Ediciones Artesanales Malinalli. 1999. Impreso.

Monroy, Mario Bladimir. "Economías solidarias y educación intercultural." En Marañón Pimentel, Boris. *Buen vivir y descolonialidad. Crítica al desarrollo y la racionalidad instrumentales.* Universidad Nacional Autónoma de México, 2014. Web. 30-09-2023. <URL>.

Monzón, Martha, y María J. Rodríguez-Shadow. "Tomiyauh. Historia de una mujer migrante." *VI Encuentro Participación de la mujer en la Ciencia.* Centro de Investigaciones en óptica, A. C. México. 2009. Web. 28-06-2023. <URL>.

Mora, Aura Isabel, Atawallpa Oviedo y otros. *Buenos vivires y transiciones: la vida dulce, la vida bella, la vida querida, la vida sabrosa, la vida buena, la vida plenitud: convivir en armonía.* Bogotá: UNIMINUTO, 2020. Web. 12-07-2022. <URL>.

Morin, Edgar. *El método 3: El conocimiento del conocimiento*. Ediciones Cátedra, 2018. Web. 29-07-2025. <URL>.

Morin, Edgar. *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: gedisa, 2003. Web. 29-07-2025. <URL>.

Morón García, Carlos Edwin y Verónica Trujillo Mendoza. "El nosotros en la comunicación intercultural." Colín, Mar Ismael. En *Estudios socioculturales e interculturalidad en Comunicación. Reflexiones teóricas y acercamientos empíricos.* Universidad de Ixtlahuaca. CUI. 2020. 19-38. Impreso.

Naciones Indias. *Líderes. Wovoka.* s/f. Web. 02-09-2023. <URL>.

Naranjo, Claudio, e Iker Puente. "Aportaciones a la Psicología Transpersonal: Entrevista con Claudio Naranjo." *Journal of Transpersonal Research* 6.2. 2014: 92-107. Web. 17-04-2024. <URL>.

Neihardt, John G. *Black Elk speaks: The complete edition*. U of Nebraska Press, 2014. Impreso.

Ngomane, Mungi y Desmond Tutu. Ubuntu. *Lecciones de sabiduría africana para vivir mejor*. Grijalbo, 2020. Web. 21-11-2023. <URL>.

Nicolescu, Basarab. "Transdisciplinariedad: pasado, presente y futuro." En *Transdisciplinariedad y formación universitaria: teorías y prácticas emergentes.* Julio-agosto, 2016: 45-90. *Tercer Congreso Mundial de Transdisciplina*. Web. 12-07-2022. <URL>.

Nicolescu, Basarab. *El tercero oculto y el esplendor múltiple del ser*. Vectores de investigación 11. 2015: 11-32. Web. 30-07-2025. <URL>.

Nicolescu, Basarab. "La necesidad de la transdisciplinariedad en la educación superior." En *Trans-pasando Fronteras: Revista estudiantil de asuntos transdisciplinares* 3, 2013: 23-30. Dialnet. Web. 12-07-2022. <URL>.

Nicolescu, Basarab. "Transdisciplinariedad: pasado, presente y futuro (2ª parte)." En *Visión docente Con-ciencia* 6.32, 2006: 14-33. Web 28-08-2023. <URL>.

Niño Ochoa, Douglas. *Elementos de semiótica agentiva*. Universidad Jorge Tadeo Lozano, 2015. Web. 22-12-2024. <URL>.

Ngomane, Mungi, y Desmond Tutu. *Ubuntu. Lecciones de sabiduría africana para vivir mejor*. Grijalbo, 2020. Web. 03-03-2025. <URL>.

Noguera, Echeverri Ana Patricia. "Cátedra Nacional de Arte y Ciencia - Sesión 11 - Métodoestesis". En *Facultad de Ciencias UNAL Sede Bogotá*. 2020. *YouTube.* Web. 19-12-2024. <URL>.

Nussbaum, Martha. *The fragility of goodness: luck and ethics in Greek Tragedy and Philosophy*. Cambridge: Cambridge University Press, 1986. Web. 11-11-2023. <URL>.

Oviedo, F. Atawallpa. "Buen Vivir: primer pensamiento interamericano." En Mora, Aura Isabel, y otros. *Buenos vivires y transiciones: la vida dulce, la vida bella, la vida querida, la vida sabrosa, la vida buena, la vida plenitud: convivir en armonía*. Corporación Universitaria Minuto de Dios, 2020. Web. 21-10-2023. <URL>.

Oviedo Freire, Atawallpa. *Qué es el sumakawsay–Más allá del socialismo y* capitalismo. Sumak Ediciones, Quito. 2011. Web. 20-10-2023. <URL>.

Palma, Cristian Jesús. "Pueblo, conciencia y educación: Aportes de Freire, Dussel y Fanon para la construcción del Sur epistemológico." En Hernández, Luis Javier y otros. *Semiótica y discursos de la descolonización*. Espacio Abierto. 2020. Web. 27-10-2023. <URL>.

Papenfuss, María. "Lugares sagrados: un enfoque hermenéutico." En *Entretejidos. Revista de Transdisciplina y Cultura Digital*. 20. 2024. Web. 29-07-2025. <URL>.

Paredes, Silvia María. "¿Son las relaciones intergeneracionales una manifestación de relaciones interculturales?" En Paredes, Silvia María. "6. ¿Son las relaciones intergeneracionales una manifestación de relaciones interculturales?." *Escritos sobre jóvenes: 133*. 2013. Web. 03-01-2024. <URL>.

Parker, Cristián. *Otra lógica en América Latina: religión popular y modernización capitalista*. Santiago: Fondo de cultura económica, 1993. Web. 29-07-2025. <URL>.

Paul, Patrick. *Formação do sujeito e transdisciplinaridade: história de vida profissional e imaginal*. São Paulo: TRIOM. 2009.

Peralta, Daniel. "Danza de la Estrella". Festival del Sol Chalcatzingo. En *Daniel Peralta*. 2017. *YouTube.* Web.12-05-2025. <URL>.

Pérez Ruiz, Maya Lorena y Argueta, Arturo. "Saberes indígenas y diálogo intercultural." En *Cultura y representaciones sociales*. Septiembre, 2011: 31-56. Scielo. Web. 12-07-2022. <URL>.

Pineau, Gaston. *Temporalidades na formação: rumo a novos sincronizadores*. Triom, 2004. Web. 10-10-2023. <URL>.

Pizzi, Verónica. "Enfoques interculturales y prácticas psicopedagógicas. Aportes, puntos de encuentro y desencuentro." En Paredes, Silvia María. "6. ¿Son las relaciones intergeneracionales una manifestación de relaciones interculturales?." *Escritos sobre jóvenes: 133*. Web. 03-01-2024. <URL>.

Proto, Fernando. "Desterrados y Desmundados. Sobre la violencia estructural y la nihilización del hombre en el siglo XXI." En Hernández, Luis Javier y otros. *Semiótica y discursos de la descolonización*. Espacio Abierto. 2020. Web. 27-10-2023. <URL>.

Puente Vigiola, Iker. *Complejidad y Psicología Transpersonal: caos, autoorganización y experiencias cumbre en psicoterapia*. Tesis Doctoral. Universitat Autónoma de Barcelona. Bellaterra, 2014. Web. 13-04-2024. <URL>.

Quijano, Aníbal. "Colonialidad del poder y clasificación social." En *Contextualizaciones latinoamericanas* 2.5. 2015. Web. 2-10-2023. <URL>.

Quijano, Aníbal. "Bien vivir": entre el "desarrollo" y la des/colonialidad del poder." En *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. 2014: 847-859. Web. 22-10-2023. <URL>.

Quijano, Aníbal. "Colonialidad del poder y clasificación social". En *Journal of World System Research*, vol. XI, núm. II, verano/ otoño. 2000. Web. 21-09-2023. <URL>.

Quijano, Aníbal. "Colonialidad y modernidad/racionalidad." En *Perú indígena* 13.29. 1991: 11-20. Web. 20-11-2023. <URL>.

Ramírez Gallegos, René. "La vida buena como "riqueza" de las naciones." En *Revista de Ciencias Sociales* (Cr). 2012: 237-249. *Revistas UCR.* Web. 12-07-2022. <URL>.

Rekalde, Itziar; Vizcarra, Maria Teresa y Macazaga Ana María. "La Observación Como Estrategia De Investigación Para Construir Contextos De Aprendizaje Y Fomentar Procesos Participativos." En *Educación XXI*, vol. 17, no. 1, 2014: 201-220. Redalyc. Web. 28-03-2023. <URL>.

Rendón, Laura I. *Sentipensante pedagogy*. 2021. Web. 19-01-2023. <URL>.

Reyes-Ruiz, L., y F. A. Carmona Alvarado. "La investigación documental para la comprensión ontológica del objeto de estudio." 2020: 1-4. Web. 28-03-2023. <URL>.

Riquelme, Enrique Mella y otros. "Estados afectivos ideales: la perspectiva de niños mapuches de secores rurales de La Araucanía." En Quilaqueo, R., S. Sartorello, y C. Torres. *Diálogo de saberes en educación intercultural en educación intercultural: conflicto epistémico en contextos indígenas de Chile*

y México. Centro de Investigación en Educación en Contexto Indígena e Intercultural. 2020. Web. 03-01-2024. <URL>.

Rodríguez, Adriana. *Teoría y práctica del buen vivir: orígenes, debates conceptuales y conflictos sociales. El caso de Ecuador*. Diss. Tesis doctoral, Universidad del País Vasco, Facultad de Derecho, 2016. Web. 20-10-2023. <URL>.

Rodríguez, Amador. "Alfonso Pérez". 18-02-2016. Facebook. Web. 20-09-2023. <URL>.

Rodríguez-Shadow, María J., y Miriam, López. "Arqueología de género: las mujeres prehispánicas, investigaciones recientes." En Cortázar, Alejandro y otros. *Estudios Trasatlánticos, regiones, género, discursos, interculturalidad*. México, 2010. Web. 28-06-2023. <URL>.

Rodríguez-Shadow, María J., y Martha, Monzón. "Lo material y lo espiritual en procesos de sanación." *Coloquio Nuevas Perspectivas sobre: Chamanismo, Curandermismo y Brujería*. XXX Aniversario del Colegio de Antropología Social. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. México. 2009. Web. 28-06-2023. <URL>.

Rodríguez-Shadow, María J. "Perspectivas transculturales sobre la condición femenina y su relación con los cultos religiosos en los aparatos estatales." En *Graffylia: Revista de la Facultad de Filosofía y Letras.* 2. 2003: 151-155. Web. 28-06-2023. <URL>.

Rodríguez-Shadow, María. *La mujer azteca*. Vol. 6. UAEM, 2000. Web. 05-06-2023. <URL>.

Rodríguez-Shadow, María. "El mundo femenino en México Tenochtitlán en vísperas de la conquista." En *Antropología, Boletín Oficial del Instituto Nacional de Antropología e Historia*, Nueva época 51, 1998: 29-35. Web. 28-06-2023. <URL>.

Rodríguez-Shadow, María J., y Robert D. Shadow. "Rituales y símbolos de identidad étnica entre los mexicanos del norte de Nuevo México." En *Boletín Oficial del Instituto Nacional de Antropología e Historia*, Nueva época 49, 1998: 27-31. Web. 28-06-2023. <URL>.

Rodríguez-Shadow, Maria, y Robert D. Shadow. "Mujer, religión y muerte en el pensamiento nahua." *Primer Anuario de la Dirección de Etnología y Antropología Social del INAH*, Isabel Lagarriga (coord.). México: INAH, 1995: 43-49. Web. 28-06-2023. <URL>.

Rodríguez-Shadow, María J., y Robert Shadow. "Las Cihuapipiltin en el pensamiento religioso de los antiguos mexicas." En *Expresión Antropológica*. Nueva Época. (6): 29-35. Web. 28-06-2023. <URL>.

Romero, B. y María Nubia. "De la Competencia a la Compartencia en los cuidados transculturales." *Index de Enfermería* 19.2-3. 2010: 157-161. Web. 30-07-2025. <URL>.

Samudra, Jaida Kim. "La memoria en nuestro cuerpo: Participación densa y la traducción de la experiencia kinestésica". En *American ethnologist.* 35.4 2008: 665-681. Web. 29-07-2025. <URL>.

Sahagún, Bernardino. *Historia General de las Cosas de la Nueva España*. Estudio introductorio, paleografía, glosario y notas Alfredo López Austin y Josefina García Quintana, México: Cien de México: Conaculta, 2000. Impreso.

Salovey, Peter, y John D. Mayer. "Emotional intelligence." En *Imagination, cognition and personality* 9.3. 1990: 185-211. Web. 30-07-2024. <URL>.

Sánchez, Jorge y otros. "Un marco para pensar las transiciones a otros mundos posibles." En Mora, Aura Isabel, y otros. *Buenos vivires y transiciones: la vida dulce, la vida bella, la vida querida, la vida sabrosa, la vida buena, la vida plenitud: convivir en armonía*. Corporación Universitaria Minuto de Dios, 2020. Web. 21-10-2023. <URL>.

Sánchez, Myriam. "Espiritualidad Indígena y participación femenina." En *Lectora: Revista de dones i textualitat*, 2016: 59-65. Web. 05-06-2023. <URL>.

Sandoval, Eduardo Forero y José Javier Capera Figueroa. "Aproximaciones de la narrativa descolonizadora de los pueblos indígenas en movimiento en Nuestra América." En Hernández, Luis Javier y otros. *Semiótica y discursos de la descolonización*. Espacio Abierto. 2020. Web. 27-10-2023. <URL>.

Sandoval, Sergio Andrés. "Fernando Urbina: el arte de la sabiduría indígena." En *Cuadernos de literatura* 14.27, 2010: 170-185. Web. 05-06-2023. <URL>.

Sartorello, Stefano. "El Método Inductivo Intercultural (MII) en las milpas educativas." En Quilaqueo, R., S. Sartorello, y C. Torres. *Diálogo de saberes*

en educación intercultural en educación intercultural: conflicto epistémico en contextos indígenas de Chile y México. Centro de Investigación en Educación en Contexto Indígena e Intercultural. 2020. Web. 03-01-2024. <URL>.

Sartorello, Claudio. "Política, epistemología y pedagogía: el método inductivo intercultural en una escuela tseltal de Chiapas, México." En *LiminaR.* Junio, 2016: 121-143. *Scielo*. Web. 12-07-2022. <URL>.

Scott, Joan W. "Experiencia." En *Revista de estudios de género: La ventana.* 2.13. 2001: 42-74. Web. 05-06-2023. <URL>.

Segato, Rita. "Refundar el feminismo para refundar la política." En *Cuerpos, despojos, territorios.* La vida Amenazada. Conferencia, Universidad Andina Simón Bolívar. 2018. Web. 10-10-2023. <URL>.

Séjourné, Laurette. *El pensamiento náhuatl cifrado por los calendarios*. Vol. 35. Siglo XXI, 1981. Impreso.

Schlosser, Markus. *Agency*. 2019. Web. 22-12-2024. <URL>.

Simondon, Gilbert. *Sobre la técnica*. Buenos Aires. Cactus, 2017. Web. 23-11-2022. <URL>.

Simondon, Gilbert. *El modo de existencia de los objetos técnicos*. Prometeo Libros Editorial, 2007. Web. 23-11-2022. <URL>.

Solano, Rigoberto. Caminando de la mano de otros buenos vivires en el sureste mexicano: del LEKIL KUXLEJAL a diversas prácticas de construcción

de otros mundos posibles. En Mora, Aura Isabel, y otros. *Buenos vivires y transiciones: la vida dulce, la vida bella, la vida querida, la vida sabrosa, la vida buena, la vida plenitud: convivir en armonía*. Corporación Universitaria Minuto de Dios, 2020. Web. 21-10-2023. <URL>.

Steiner, Rudolf. *Economia e sociedade à luz da ciência espiritual: ensaio em três artigos de 1905-1906*. Antroposófica, 2003.

Taylor, E. *Primitive Culture. Researches into the development of mythology, philosophy, religion language, art, and custom*. Vol. 1. Londres. 1920. Web. 29-07-2025. <URL>.

Thompson, Stith. *The folktale*. Vol. 204. Univ of California Press, 1977.

Thoreau, H. D. *Walden o la vida en los bosques: del deber de la desobediencia civil*. Los Libros de la Frontera. (Original publicado en 1854). 2004.

Tichy, Franz. "Los conceptos astrológicos y conocimientos astronómicos de los pueblos mesoamericanos". En *Libros y escritura de tradición indígena: ensayos sobre los códices prehispánicos y coloniales de México*. 2002: 327-366. Colegio Mexiquense, México. Impreso.

Toledo, Víctor, Narciso Barrera-Bassols, y M. V. Camejo Pereira. "La milpa y la memoria biocultural de Mesoamérica." En *A conservação das sementes crioulas: uma visão interdisciplinar da agrobiodiversidade.* 4. 2020. Web. 29-07-2025. <URL>.

Tonon De Toscano, Graciela. *La entrevista semi-estructurada como técnica de investigación*. 2009: 45-73. Web. 28-03-2023. <URL>.

Torralba, F. *La inteligencia espiritual*. 6º ed. Barcelona: Editorial Plataforma. 2014. 13-01-2024. <URL>.

Trujillo Mendoza, Verónica y Carlos Edwin Morón García. "La Danza de la Estrella como ritual de bioinspiración para la educación intercultural." En *Contextualizaciones Latinoamericanas* 2.27. Julio-diciembre, 2022: 1-22. *Contextualizaciones Latinoamericanas.* Web. 12-07-2022. <URL>.

Universidad de Salisbury. "Los ocho símbolos auspiciosos." En *La Oficina de Asuntos Culturales.* 2025. Web. 19-04-2025. <URL>.

Valdés Guía, Miriam. "Las mujeres y la noche en los rituales griegos: las seguidoras de Dioniso en Atenas." En *ARYS. Antigüedad: Religiones y Sociedades* 8, 2010: 43-60. Web. 05-06-2023. <URL>.

Vasilachis, Irene. "Los fundamentos ontológicos y epistemológicos de la investigación cualitativa." 2009: 1-26. Web. 28-03-2023. <URL>.

Velasco Cruz, Saúl y Aleksandra Jablonska Zaborowska. "Políticas públicas en educación indígena e intercultural." En Bertely Busquets, María; Gunther Dietz y María Guadalupe Díaz Tepepa. *Multiculturalismo y educación*. ANUIES. 2013. Web. 29-12-2023. <URL>.

Vélez Avendaño, Vanesa; Verónica Trujillo Mendoza y Carlos Edwin Morón García (comp.). *Cantos Ceremoniales. Recopilación hecha por trabajadoras*

y trabajadores culturales. Universidad Intercultural del Estado de México, 2021. México. Impreso.

Versluis, Arthur y Basarab, Nicolescu. "Transdisciplinariedad y consciencia: hacia un modelo integrado." En *Runae. Revista Científica de Investigación Educativa.* Enero - diciembre, 2018: 17-36. *Revistas UNAE*. Web. 12-07-2022. <URL>.

Viveiros de Castro, Eduardo. *Metafísicas caníbales: líneas de antropología postestructural*. Katz Editores, España. 2010. Web. 13-07-2024. <URL>.

Viveiros de Castro, Eduardo. *Os pronomes cosmológicos e o perspectivimos ameríndio*. 1996. Web. 12-07-2024. <URL>.

Walsh, Catherine. *Interculturalidad crítica y (de)colonialidad. Ensayos desde AbyaYala*. Quito: AbyaYala. 2012. Web. 10-08-2022. <URL>.

Walsh, Catherine. "Interculturalidad crítica y educación intercultural." En Viaña, J., y otros. *Construyendo interculturalidad crítica* La Paz: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, 2010: 167-181. *Aula Intercultural.* Web. 12-07-2022. <URL>.

Walsh, Catherine. "Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: apuestas (des) de el in-surgir, re-existir y re-vivir." En *UMSA Revista* (entre palabras) 3.30. 2009: 1-29. Web. 19-10-2023. <URL>.

Weber, Max. *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. 2021: 1-100. Web. 30-07-2025. <URL>.

Yampara, Simón. "Cosmovivencia Andina. Vivir y convivir en armonía integral--Suma Qamaña." En *Bolivian Studies Journal* 18. 2011. Web. 07-11-2023. <URL>.

Youkana, Eva, Rosario Rojas Robles, Dennis Lucy Avilés Irahola, Alejandro Mora Motta y Jenny Paola Santander Durán. "Pensamiento Ambiental, Críticas al Desarrollo y Propuestas en Construcción para la Cooperación Sur-Sur-Norte." En *Gestión y Ambiente 24*. 2021. Web. 21-11-2023. <URL>.

Zohar, Danah y Marshall, Ian. *SQ: Spiritual Intelligence. The Ultimate Intelligence. Connecting with our Spiritual Intelligence*. London: Bloomsbury Publishing. 2000. Web. 19-03-2024. <URL>.

LISTADO DE INFORMANTES

Bastida López, Nancy. Entrevista estructurada. 18 de abril, 2024. Café El Laberinto, Toluca de Lerdo, México.

Bernal Gómez, Benjamín. Entrevista estructurada. 7 de abril, 2024. Santiago Tlacotepec, Toluca de Lerdo, México.

Cruz Segundo, Nadia. Entrevista semi estructurada. 22 de abril, 2024. Instalaciones de la UIEM, San Felipe del Progreso, México.

Escamilla Herrera, Cindy. Entrevista semi estructurada. 10 de junio, 2024. Videollamada por plataforma Meet, México.

González Cruz, Hugo. Testimonio escrito. 10 de junio, 2024. Instalaciones de la UIEM, San Felipe del Progreso, México.

Hernández Martínez, Marcos Daniel. Entrevista semi estructurada. 12 de junio, 2024. Instalaciones de la UIEM, San Felipe del Progreso, México.

Marcelino Legorreta, Brian. Testimonio escrito. 18 de octubre, 2024. Instalaciones de la UIEM, San Felipe del Progreso, México.

Mondragón García, José Renato. Entrevista semi estructurada. 12 de abril, 2024. Instalaciones de la UIEM, San Felipe del Progreso, México.

Munguía Vázquez, Álvaro. Entrevista estructurada. 14 de abril, 2024. Casa Cultural Kapolin, Capultitlán Toluca de Lerdo, México.

Olmos Legorreta, Graciela. Entrevista estructurada. 3 de abril, 2024. Instalaciones de la UIEM, San Felipe del Progreso, México.

Pérez Espíndola, Alfonso *Tenoch*. Relato de vida. 03 de junio, 2023. San José Iturbide. Guanajuato.

Sánchez Felipe, Janeth Citlalli. Entrevista semi estructurada. 12 de junio, 2024. Instalaciones de la UIEM, San Felipe del Progreso, México.

Sánchez Martínez, Juan Ramón. Entrevista estructurada. 14 de abril, 2024. El Rincón de la Candelaria, Atlacomulco, México.

Santiago Mendez, Zaira. Testimonio escrito. 27 de octubre, 2024. San Felipe del Progreso, México.

TRANSCRIPCIONES ENTREVISTAS ESTRUCTURADAS, SEMIESTRUCTURADAS, TESTIMONIOS Y RELATO DE VIDA

https://drive.google.com/drive/folders/16EnNJR0wK-alfFwg6NQn_farHSOV7Bgf?usp=drive_link

ANEXOS

MACRO CATEGORÍA	CATEGORÍAS	PARÁMETROS	INDICADORES	VARIABLES	ITEMS PARA ENTREVISTA ESTRUCTURADA	TÓPICOS PARA TESTIMONIO	ITEMS PARA ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA	TÓPICOS PARA PARTICIPACIÓN ENCARNADA, AUTO ETNOGRAFÍA Y ETNOGRAFÍA AFECTIVA
DESCOLONIALIDAD	1 BUEN VIVIR	1.1 COSMO CONVIVENCIA	A) Disposición técnica ritual de puertas en la DE: 1ª Propósito 2ª Agua 3ª Poder 4ª Agradecimiento-alimentos	**Ofrendas:** tabaco y cedro (propósito); semillas (proyectos); cereales (fuerza); cosas dulces y alimentos (agradecimiento)				
		1.2 COMUNALIDAD						
		1.3 RITUALIDADES – DE		**Cantos:** permiso, agua, poder y agradecimiento-alimentos				
	2 EDUCACIÓN	2.1 INTELIGENCIA ESPIRITUAL	B) Componentes educativo interculturales: a. Legitimidad b. Dignidad c. Equidad d. Respeto e. Reconocimiento de lo sagrado					
		2.2 INTERCULTURAL						
		2.3 COSMODERNIDAD		**Pasos:** saludos y autorreconocimiento serpenteantes; contacto con otros; unidad				
	3 INTER CULTURALIDAD	3.1 INDIGENEIDAD	C) Interacciones: a. Jóvenes-jóvenes b. Jóvenes-generaciones mayores c. Jóvenes-entorno					
		3.2 CRÍTICA		**Valores:** autorreconocimiento colaboración, honra e integridad				
		3.3 INTER GENERACIONAL						

ANEXO 1. Estructura general para la generación de ítems y tópicos de instrumentos de investigación en entrevista estructurada, entrevista semi estructurada, testimonio, así como participación encarnada, autoetnografía y etnografía afectiva).

DESCOLONIALIDAD					
1 BUEN VIVIR		**2 EDUCACIÓN**		**3 INTERCULTURALIDAD**	
1.1 COSMO CONVIVENCIA	1.1.A.O. En qué medida la DE ofrece posibilidades para considerar/respetar a los alimentos, elementos (agua, aire, tierra, fuego) y lo sagrado como algo distinto a productos comercializables. 1.1.B.C. Cómo es que la DE genera, procesos de colaboración, humildad, voluntad, sinceridad e integridad 1.1.B.V. En qué medida las cuentas calendáricas (ciclos agrícolas), explicaciones, movimientos, pasos o cantos presentan similitud o ayudan a comprender los conocimientos de la comunidad/familia/abuelos 1.1.C.V. De qué manera la DE ofrece elementos para reflexionar en torno a la muerte-vida	**2.1 INTELIGENCIA ESPIRITUAL**	2.1.A. En qué medida, la DE incentiva el autorrespeto-autoaceptación (autoestima), la toma de consciencia, el deseo por el cambio, reflexiones profundas, la disolución de obstáculos y la exploración de posibilidades 2.1.C.O. ¿Cuáles son las principales emociones que la DE propicia y cómo se afrontan? (afecto, emoción alegría, amor, felicidad / miedo, ira, tristeza)	**3.1 INDIGENEIDAD**	3.1.A.V. Consideras que la DE incentiva la comprensión del otro, fraternidad y generosidad, cómo sucede 3.1.C. Considera que en la DE se practican elementos culturales como (lengua / rituales (sagrado) / vestimenta / mitos / alimentos) 3.1.C.V. Consideras que la DE potencia la práctica de **valores positivos**, como: 1) Resistencia, autosuficiencia e integridad del mundo vivo 2) Toma de acuerdos, trabajo y palabra 3) Reciprocidad, solidaridad, colectividad, compartir y colaboración 3) Respeto a familia, comunidad, naturaleza y ceremonias religiosas 3.1.A.V. Cuáles son los **valores éticos** más importantes que la DE te comparte: Acuerdo / respeto / trabajo / cooperación / resistencia 3.1.B.V. Cuáles son los **valores tácticos (componentes educativo interculturales)** más importantes que la DE te comparte: trabajo en equipo / laboriosidad / honestidad / austeridad / responsabilidad / aceptación / prestigio 3.1.B.V. Cuáles son los **valores estratégicos** más importantes que la DE te comparte: coherencia / felicidad / estética / solidaridad 3.1.C.V. Cuáles son los valores más importantes que la DE incentiva para la **convivencia democrática**: autonomía (alimentaria, comunitaria y cultural) / colaboración / respeto / responsabilidad / apertura / convivencia / justicia / igualdad / legitimidad / compartir / diálogo.
1.2 COMUNALIDAD	1.2.A.O. Cómo es que la DE potencia el sentido de 'donación' (dar-recibir-devolver) 1.2.B.V. Cómo es que la DE propicia el compromiso y la responsabilidad	**2.2 INTERCULTURAL**	2.2.A. De qué manera la DE ofrece elementos para conocer elementos de la propia cultura y/o de otras (históricos/simbólicos/míticos/rituales/espirituales) 2.2.B.V. En qué medida la DE permite una relación crítica y de respeto hacia el territorio, memoria, resistencia, cohesión social e identidad colectiva 2.2.B.V. La DE acerca a los pilares de la educación familiar, cómo: honorabilidad; sabiduría; fuerza espiritual; y solidaridad; cómo sucede 2.2.B.V. Cómo la DE se relaciona con el reconocimiento y respeto hacia la comunidad; la solidaridad; templanza; y el saber escuchar 2.2.C.V. Cuáles son las principales incidencias que la DE genera en las comunidades donde se ha realizado	**3.2 CRÍTICA**	3.2.B.V. En qué medida la DE (discursos y cantos) contribuye, o no, a la posibilidad de reconocer, cuestionar o modificar el entorno inmediato (familia, compañeros, comunidad) 3.2.C.C. Consideras que la DE te da la oportunidad de articular elementos culturales antiguos, con el presente y tus relaciones futuras, cómo sucede
1.3 RITUALIDADES – DE	1.3.A. Cuál es la importancia de aludir al conocimiento (mitos) y prácticas rituales de culturas antiguas en la DE. 1.3.A. Cuál es el propósito de cada una de las puertas que constituyen la DE y qué tipo de ofrendas, cantos, pasos o discursos (rezos) se realizan en cada una. 1.3.A.V. En qué medida la DE permite establecer vínculos con el tiempo (velocidad vs demora) y espacio (territorios) que habitas (respiración vs ansiedad)	**2.3 COSMODERNIDAD**	2.3.A.V. ¿Cómo la DE aporta elementos, o no, para afrontar la incertidumbre? 2.3.A.C. Qué tanto la DE te acerca y evita discriminación (racismo o totalitarismo) hacia formas espirituales o culturales 2.3.B.P En qué medida participar en esta ceremonia permite reconocer el propio cuerpo, sensibilidades y expresar emociones	**3.3 INTER GENERACIONAL**	3.3.C.V. Si alguien solicitó tu apoyo para explicar o comprender algo en relación a la DE, de qué manera diste atención a la solicitud 3.3.B.P. Con quién te permitió interactuar la DE (compañeros, personas de la comunidad, abuelos, personas del extranjero) y cómo sucedió 3.3.C.V. La DE provee de elementos para conversar con los mayores, cuáles serían los principales tópicos 3.3.C. ¿Cómo la DE (ofrendas, cantos, pasos, valores) se relaciona/representa lo femenino (fertilidad en naturaleza, cuidado, madre, abuela, hermana, pareja, tú?
A) Disposición técnica ritual de puertas en la DE: 1ª Propósito; 2ª Agua; 3ª Poder; y 4ª Agradecimiento-alimentos					
B) Componentes educativo interculturales: a. Legitimidad; b. Dignidad; c. Equidad; d. Respeto; y e. Reconocimiento de lo sagrado					
C) Interacciones: a. Jóvenes-jóvenes; b. Jóvenes-generaciones mayores; y c. Jóvenes-entorno					
Ofrendas: tabaco y cedro (propósito); semillas (proyectos); cereales (fuerza); cosas dulces y alimentos (agradecimiento)		**Cantos:** permiso, agua, poder y agradecimiento-alimentos		**Pasos:** saludos y autorreconocimiento; serpenteantes; contacto con otros; unidad	**Valores:** autorreconocimiento, colaboración, honra e integridad

ANEXO 2. Ítems de instrumento de investigación en entrevista estructurada aplicada a cinco miembros de la Fundación Cultural Camino Rojo, A. C., encargados de actividades concretas en la Danza de la Estrella: un jefe y una jefa de fila, un jefe de tambor, un jefe de cantos y un fueguero.

DESCOLONIALIDAD					
1 BUEN VIVIR		**2 EDUCACIÓN**		**3 INTERCULTURALIDAD**	
1.1 COSMOCONVIVENCIA	1.1.A.O. Respetar a alimentos, elementos (agua, aire, tierra, fuego) y lo sagrado 1.1.B.C. Procesos de colaboración, humildad, voluntad, sinceridad e integridad 1.1.B.V. Cuentas calendáricas (ciclos agrícolas), explicaciones, movimientos, pasos o cantos ayudan a comprender los conocimientos propios 1.1.C.V. Reflexiones en torno a la muerte-vida	**2.1 INTELIGENCIA ESPIRITUAL**	2.1.A. 1) Tomar consciencia del ahora 2) Sentir deseo por el cambio 3) Reflexionar sobre motivaciones profundas 4) Descubrir y disolver obstáculos 5) Explorar posibilidades 2.2.A.V. Fomento del autorrespeto-autoaceptación (autoestima) 2.1.B.C. Incidencia de emociones que provoca la DE (nula, poca, significativa, trascendental) 2.1.B.C. Automotivación, auto-organización y de expresión de espiritualidad 2.1.C.O. Principales emociones (afecto, emoción alegría, amor, felicidad / miedo, ira, tristeza)	**3.1 INDIGENEIDAD**	3.1.A.V. Comprensión del otro, fraternidad y generosidad 3.1.C. Elementos culturales: lengua / rituales (sagrado) / vestimenta / mitos / alimentos 3.1.C.V. **Valores positivos**: 1) Resistencia activa, autosuficiencia e integridad del mundo vivo 2) Toma de acuerdos, trabajo y palabra 3) Reciprocidad, solidaridad, colectividad, compartir y colaboración 3) Respeto a familia, comunidad, naturaleza y ceremonias religiosas 3.1.A.V. **Valores éticos**: acuerdo / respeto / trabajo / cooperación / resistencia 3.1.B.V. **Valores tácticos (componentes educativo interculturales)**: trabajo en equipo / laboriosidad / honestidad / austeridad / responsabilidad / aceptación / prestigio 3.1.B.V. **Valores estratégicos**: coherencia / felicidad / estética / solidaridad 3.1.C.V. Valores de la DE y **convivencia democrática**: autonomía (alimentaria, comunitaria y cultural) / colaboración / respeto / responsabilidad / apertura / convivencia / justicia / igualdad / legitimidad / compartir / diálogo.
1.2 COMUNALIDAD	1.2.A.O. Reciprocidad e interconexiones, mediante la 'donación' (dar-recibir-devolver) 1.2.B.V. Compromiso y responsabilidad hacia uno mismo y entorno natural 1.2.B.O. 1) Defender la vida, saberes del pueblo y libertad 2) Gozar la naturaleza y el convivio comunitario 3) Procurar dignidad, no violencia, felicidad y cuidado (de compañeros, profesores, familia, ancianos, entorno)	**2.2 INTERCULTURAL**	2.2.A. Conocimiento de elementos de la propia cultura y/o de otras: históricos/simbólicos/míticos/rituales/espirituales 2.2.B.V. Relación crítica y de respeto hacia el territorio, memoria, resistencia, cohesión social e identidad colectiva 2.2.B.V. Pilares de la educación familiar: honorabilidad; sabiduría; fuerza espiritual; y solidaridad 2.2.B.V. Principios educativos: 1) Reconocimiento, respeto y estima entre personas de la comunidad y entorno 2) Solidaridad y aportar un buen consejo 3) Formación sustentada en el conocimiento 4) Firmeza en la forma de pensar 5) Saber escuchar	**3.2 CRÍTICA**	3.2.B.V. Reconocer, cuestionar o modificar entorno inmediato (familia, compañeros, comunidad) 3.2.C. Presencia y atención de conflictos 3.2.C.C. Articulación de elementos culturales antiguos, con el presente y relaciones futuras 3.2.C.V. Factores de la vinculación con la comunidad aplicados en la DE
1.3 RITUALIDADES – DE	1.3.A. Alusión al conocimiento y prácticas rituales de culturas antiguas. 1.3.A. Puertas, ofrendas, cantos, pasos o discursos (rezos) de mayor trascendencia. 1.3.A. Relaciones mitos-cotidianidad. 1.3.A.V. Vínculos con el tiempo (velocidad vs demora) y espacio (territorios) que se habita (respiración vs ansiedad) 1.3.B.C. Reconocimiento crítico como parte de lo sagrado para ser-estar en el mundo.	**2.3 COSMODERNIDAD**	2.3.A.V. Elementos para afrontar la incertidumbre 2.3.A.C. Evita discriminación (racismo o totalitarismo) hacia formas espirituales o culturales de otros lugares 2.3.B.P. Reconocimiento del propio cuerpo, sensibilidad y expresar emociones 2.3.B.V. Relación conocimientos del aula y lo explicado en la DE 2.3.C.V. Combinación de conocimientos de diversas licenciaturas/asignaturas y la DE	**3.3 INTER GENERACIONAL**	3.3.B.V. Planteamientos de dudas (interaprendizaje) 3.3.C.V. Atención a dudas 3.3.B.P. Interacciones (compañeros, personas de la comunidad, abuelos, personas del extranjero) 3.3.C.V. Tópicos de conversación con mayores 3.3.C.V. Rol activo en ceremonias rituales de mayores 3.3.C. Relación/representación de lo femenino (fertilidad en naturaleza, cuidado, madre, abuela, hermana, pareja)
A) Disposición técnica ritual de puertas en la DE: 1ª Propósito; 2ª Agua; 3ª Poder; y 4ª Agradecimiento-alimentos					
B) Componentes educativo interculturales: a. Legitimidad; b. Dignidad; c. Equidad; d. Respeto; y e. Reconocimiento de lo sagrado					
C) Interacciones: a. Jóvenes-jóvenes; b. Jóvenes-generaciones mayores; y c. Jóvenes-entorno					
Ofrendas: tabaco y cedro (propósito); semillas (proyectos); cereales (fuerza); cosas dulces y alimentos (agradecimiento)		**Cantos:** permiso, agua, poder y agradecimiento-alimentos		**Pasos:** saludos y autorreconocimiento; serpenteantes; contacto con otros; unidad	**Valores:** autorreconocimiento, colaboración, honra e integridad

ANEXO 3. Tópicos de instrumentos de investigación en testimonio aplicado a tres estudiantes de la UIEM: un joven indígena, un joven mestizo y un joven no participante.

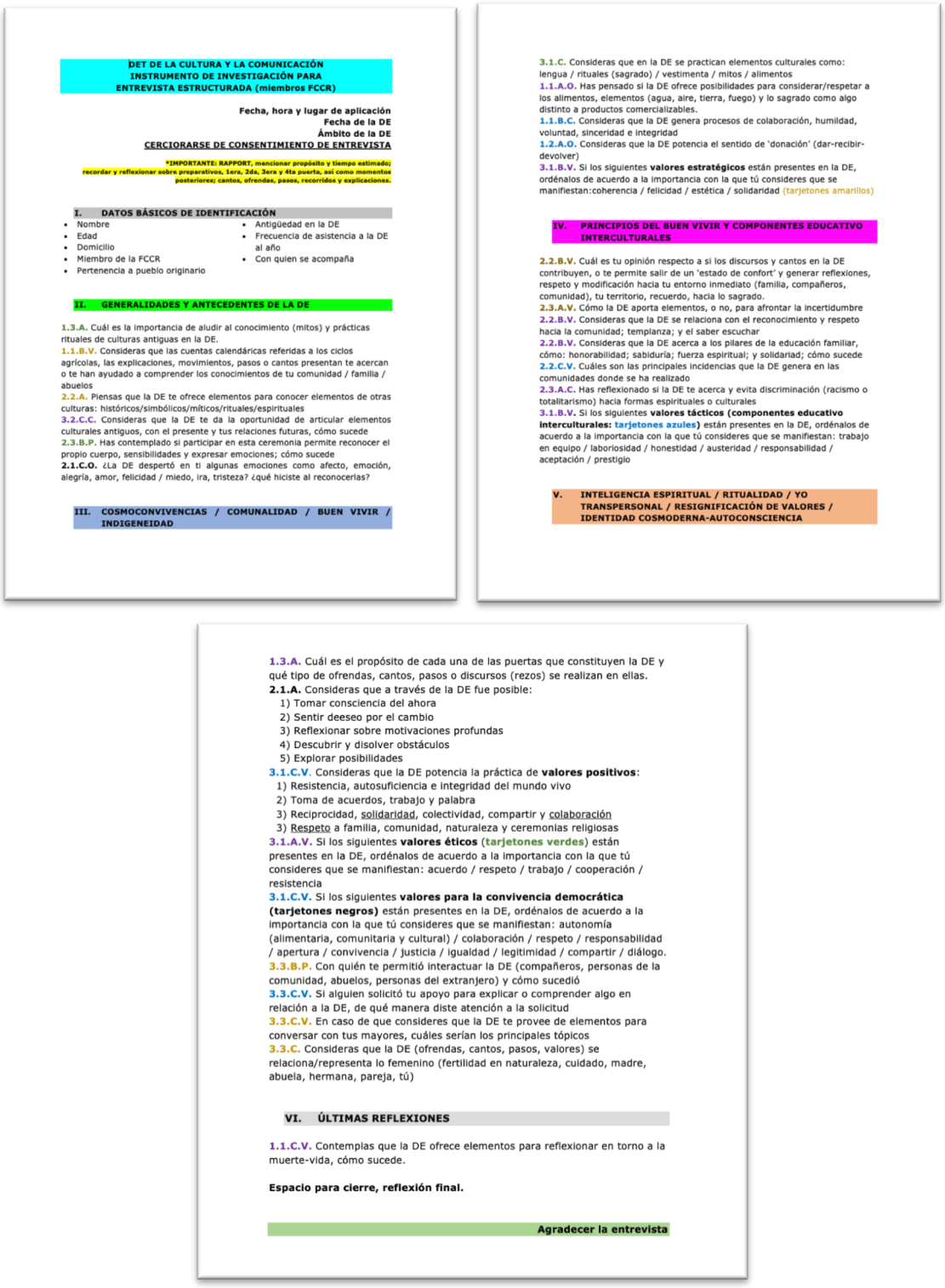
DESCOLONIALIDAD		
1 BUEN VIVIR	**2 EDUCACIÓN**	**3 INTERCULTURALIDAD**

1.1 COSMO CONVIVENCIA	1.1.A.O. En qué medida la DE te ofrece posibilidades para considerar/respetar a los alimentos, elementos (agua, aire, tierra, fuego) y lo sagrado como algo distinto a productos comercializables. 1.1.A.P. Cuál(es) sensación(es) física/emoción/ pensamiento/recuerdo predominó en ti después de la DE 1.1.B.C. Cómo es que la DE genera o no, procesos de colaboración, humildad, voluntad, sinceridad e integridad 1.1.B.V. En qué medida las cuentas calendáricas (ciclos agrícolas), explicaciones, movimientos, pasos o cantos presentan similitud, te acercan o te han ayudado a comprender los conocimientos de tu comunidad/familia/abuelos 1.1.B.V. En qué medida consideras que la DE te ofrece elementos para reconocer y organizar sentimientos, generar ideas, dudar y tomar decisiones 1.1.C.V. De qué manera la DE te ofrece elementos para reflexionar en torno a la muerte-vida	**2.1 INTELIGENCIA ESPIRITUAL**	2.1.A. En qué medida, a través de la DE fue posible: 1) Tomar consciencia del ahora 2) Sentir deseo por el cambio 3) Reflexionar sobre motivaciones profundas 4) Descubrir y disolver obstáculos 5) Explorar posibilidades 2.2.A.V. Cómo es que la participación en estas ceremonias (extra muros/académicas) incentivan, o no, el autorrespeto-autoaceptación (autoestima), automotivación, auto-organización y expresión de tu espiritualidad 2.1.B.C. Cuál fue la incidencia de las emociones que provoca la DE: 1) Nula-nada 2) Poca- lo olvidé al día siguiente 3) Significativa, me ha echo reflexionar desde entonces 4) Trascendental, siempre las recuerdo y aplico a otros ámbitos o en momento críticos de mi vida 2.1.C.O. ¿Cuáles son las principales emociones que la DE despertó en ti, por qué y qué hiciste al reconocerlas? (afecto, emoción alegría, amor, felicidad / miedo, ira, tristeza)	**3.1 INDIGENEIDAD**	3.1.C. Si consideras que en la DE se practican algunos de los elementos propios de tu cultura como: lengua / rituales (sagrado) / vestimenta / mitos / alimentos; identifica cómo sucede 3.1.C.O. ¿Qué tan involucrado/a te sientes con la DE (organización y realización)? 3.1.C.V. Consideras que la DE potencia la práctica de **valores positivos**, como: 1) Resistencia activa, autosuficiencia e integridad del mundo vivo 2) Toma de acuerdos, trabajo y palabra 3) Reciprocidad, solidaridad, colectividad, compartir y colaboración 3) Respeto a familia, comunidad, naturaleza y ceremonias religiosas 3.1.A.V. Cuáles son los **valores éticos** más importantes que la DE te comparte: Acuerdo / respeto / trabajo / cooperación / resistencia 3.1.B.V. Cuáles son los **valores tácticos (componentes educativo interculturales)** más importantes que la DE te comparte: trabajo en equipo / laboriosidad / honestidad / austeridad / responsabilidad / aceptación / prestigio 3.1.B.V. Cuáles son los **valores estratégicos** más importantes que la DE te comparte: coherencia / felicidad / estética / solidaridad 3.1.C.V. Cuáles son los valores más importantes que la DE incentiva para la **convivencia democrática**: autonomía (alimentaria, comunitaria y cultural) / colaboración / respeto / responsabilidad / apertura / convivencia / justicia / igualdad / legitimidad / compartir / diálogo.
1.2 COMUNALIDAD	1.2.A.O. Consideras que la DE potencia el sentido de reciprocidad e interconexiones, mediante la 'donación' (dar-recibir-devolver) ¿Cómo sucede? 1.2.B.O. En qué medida la DE ofrece elementos de compromiso y responsabilidad para: 1) Defender la vida, saberes de tu pueblo y libertad 2) Gozar la naturaleza y el convivio comunitario 3) Procurar tu dignidad, no violencia, cuidado (de compañeros, profesores, familia, ancianos, entorno) 1.2.C.V. Derivado de la DE has buscado la asistencia a otra ceremonia similar ¿por qué?	**2.2 INTERCULTURAL**	2.2.A. La DE te ofrece elementos para conocer elementos de otras culturas: históricos/simbólicos/míticos/rituales/espirituales 2.2.B.V. En qué medida la DE (discursos y cantos) contribuye, o te permite salir de un 'estado de confort' y generar una relación crítica, de respeto y modificación hacia tu entorno inmediato (familia, compañeros, comunidad), tu territorio, memoria, hacia lo sagrado. 2.2.B.V. Consideras que la DE te acerca a (pilares de la educación familiar): honorabilidad; sabiduría; fuerza espiritual; y solidaridad; cómo sucede 2.2.B.V. Cómo la DE te brinda o no cercanía con (principios educativos): 1) Reconocimiento, respeto y estima entre la comunidad y entorno 2) Aportación de consejos 3) Firmeza en la forma de pensar 4) Saber escuchar 2.2.C.V. ¿Cuáles son las implicaciones que la DE ha generado o no, en la comunidad donde se realizó (participantes, personas de la comunidad, compañeros, familiares)?	**3.2 CRÍTICA**	3.2 Tu participación en la DE fue obligatoria o voluntaria ¿qué implicaciones tuvo? 3.2.C. Durante la DE consideras que existió algún conflicto con alguien o algo (sentido de lo sagrado, cantos o explicaciones) ¿en qué consistió? 3.2.C.C. Consideras que la DE te da la oportunidad de articular elementos culturales antiguos, con el presente y tus relaciones futuras, cómo sucede
1.3 RITUALIDADES – DE	1.3.A. Cuál es la importancia de aludir al conocimiento y prácticas rituales de culturas antiguas en la DE. 1.3.A. Cuáles son los mitos, puertas, ofrendas, cantos, pasos o rezos de la DE con los que te identificas o consideras de mayor trascendencia para tu cotidianidad y por qué.	**2.3 COSMODERNIDAD**	2.3.A.V. ¿Cómo la DE aporta elementos, o no, para afrontar la incertidumbre? 2.3.A.C. Qué tanto la DE te acerca y evita discriminación (racismo o totalitarismo) hacia formas espirituales o culturales de otros lugares 2.3.B.P. En qué medida participar en estas ceremonias, te permite reconocer tu propio cuerpo, establecer vínculos con tu sensibilidad y expresar emociones 2.3.C.V. Consideras que en la DE (cantos, puertas y explicaciones) se combinan conocimientos procedentes de diversas licenciaturas/asignaturas/vinculación con la comunidad, explica por qué	**3.3 INTER GENERACIONAL**	3.3 Cómo te enteraste de la DE 3.3 Quién te acompaña para asistir a la DE 3.3.B.V. Si tuviste dudas en relación al propósito, ejecución, sentido y funcionalidad de la DE, quién y cómo te ayudaron a clarificarlas (interaprendizaje) 3.3.C.V. Si alguien solicitó tu apoyo para explicar o comprender algo en relación a la DE, de qué manera diste atención a la solicitud 3.3.B.P. Con quién te permitió interactuar la DE (compañeros, personas de la comunidad, abuelos, personas del extranjero) y cómo sucedió 3.3.C.V. En caso de que consideres que la DE te provee de elementos para conversar con tus mayores, cuáles serían los principales tópicos 3.3.C.V. En qué medida la DE te permite sentirte parte y/o tener un rol activo en las ceremonias rituales donde participan tus mayores en la comunidad 3.3.C. ¿Cómo la DE (ofrendas, cantos, pasos, valores) se relaciona/representa lo femenino (fertilidad en naturaleza, cuidado, madre, abuela, hermana, pareja, tú?
A) Disposición técnica ritual de puertas en la DE: 1ª Propósito; 2ª Agua; 3ª Poder; y 4ª Agradecimiento-alimentos					
B) Componentes educativo interculturales: a. Legitimidad; b. Dignidad; c. Equidad; d. Respeto; y e. Reconocimiento de lo sagrado					
C) Interacciones: a. Jóvenes-jóvenes; b. Jóvenes-generaciones mayores; y c. Jóvenes-entorno					
Ofrendas: tabaco y cedro (propósito); semillas (proyectos); cereales (fuerza); cosas dulces y alimentos (agradecimiento)		**Cantos:** permiso, agua, poder y agradecimiento-alimentos		**Pasos:** saludos y autorreconocimiento; serpenteantes; contacto con otros; unidad	**Valores:** autorreconocimiento, colaboración, honra e integridad

ANEXO 4. Ítems de instrumentos de investigación en entrevista semi estructurada aplicada a estudiantes de la UIEM: dos indígenas y un mestizo que hayan participado en la Danza de la Estrella y dos más que no hayan asistido.

DESCOLONIALIDAD					
1 BUEN VIVIR		**2 EDUCACIÓN**		**3 INTERCULTURALIDAD**	
1.1 COSMO CONVIVENCIA	1.1.A.O. Respetar a alimentos, elementos (agua, aire, tierra, fuego) y lo sagrado 1.1.A.P. Sensación(es) física/emoción/ pensamiento/recuerdo predominante después de la DE 1.1.B.C. Procesos de colaboración, humildad, voluntad, sinceridad e integridad 1.1.B.V. Cuentas calendáricas (ciclos agrícolas), explicaciones, movimientos, pasos o cantos ayudan a comprender los conocimientos propios 1.1.C.V. De qué manera la DE te ofrece elementos para reflexionar en torno a la muerte-vida	**2.1 INTELIGENCIA ESPIRITUAL**	2.1.A. 1) Tomar consciencia del ahora 2) Sentir deseo por el cambio 3) Reflexionar sobre motivaciones profundas 4) Descubrir y disolver obstáculos 5) Explorar posibilidades 2.2.A.V. Fomento del autorrespeto-autoaceptación (autoestima) 2.1.B.C. Incidencia de emociones que provoca la DE (nula, poca, significativa, trascendental) 2.1.B.C. Automotivación, auto-organización y de expresión de espiritualidad 2.1.C.O. Principales emociones (afecto, emoción alegría, amor, felicidad / miedo, ira, tristeza)	**3.1 INDIGENEIDAD**	3.1.A.V. Comprensión del otro, fraternidad y generosidad 3.1.C. Elementos culturales: lengua / rituales (sagrado) / vestimenta / mitos / alimentos 3.1.C.V. **Valores positivos**: 1) Resistencia activa, autosuficiencia e integridad del mundo vivo 2) Toma de acuerdos, trabajo y palabra 3) Reciprocidad, solidaridad, colectividad, compartir y colaboración 3) Respeto a familia, comunidad, naturaleza y ceremonias religiosas 3.1.A.V. **Valores éticos**: acuerdo / respeto / trabajo / cooperación / resistencia 3.1.B.V. **Valores tácticos (componentes educativo interculturales)**: trabajo en equipo / laboriosidad / honestidad / austeridad / responsabilidad / aceptación / prestigio 3.1.B.V. **Valores estratégicos**: coherencia / felicidad / estética / solidaridad 3.1.C.V. Valores de la DE y **convivencia democrática**: autonomía (alimentaria, comunitaria y cultural) / colaboración / respeto / responsabilidad / apertura / convivencia / justicia / igualdad / legitimidad / compartir / diálogo.
1.2 COMUNALIDAD	1.2.A.O. Reciprocidad e interconexiones, mediante la 'donación' (dar-recibir-devolver) 1.2.B.C. Reconocimiento de formas de pensar de casa o comunidad 1.2.B.V. Compromiso y responsabilidad hacia uno mismo y entorno natural 1.2.B.O. 1) Defender la vida, saberes del pueblo y libertad 2) Gozar la naturaleza y el convivio comunitario 3) Procurar dignidad, no violencia, felicidad y cuidado (de compañeros, profesores, familia, ancianos, entorno)	**2.2 INTERCULTURAL**	2.2.A. Conocimiento de elementos de la propia cultura y/o de otras: históricos/simbólicos/míticos/rituales/espirituales 2.2.B.V. Relación crítica y de respeto hacia el territorio, memoria, resistencia, cohesión social e identidad colectiva 2.2.B.V. Pilares de la educación familiar: honorabilidad; sabiduría; fuerza espiritual; y solidaridad 2.2.B.V. Principios educativos: 1) Reconocimiento, respeto y estima entre personas de la comunidad y entorno 2) Solidaridad y aportar un buen consejo 3) Formación sustentada en el conocimiento 4) Firmeza en la forma de pensar 5) Saber escuchar 2.2.C.V. Implicaciones de la DE en la comunidad	**3.2 CRÍTICA**	3.2.B.V. Reconocer, cuestionar o modificar entorno inmediato (familia, compañeros, comunidad) 3.2.C. Presencia y atención de conflictos 3.2.C.C. Articulación de elementos culturales antiguos, con el presente y relaciones futuras 3.2.C.V. Factores de la vinculación con la comunidad aplicados en la DE
1.3 RITUALIDADES – DE	1.3.A. Alusión al conocimiento y prácticas rituales de culturas antiguas. 1.3.A. Puertas, ofrendas, cantos, pasos o discursos (rezos) de mayor trascendencia. 1.3.A. Relaciones mitos-cotidianidad. 1.3.A.V. Vínculos con el tiempo (velocidad vs demora) y espacio (territorios) que se habita (respiración vs ansiedad) 1.3.B.C. Reconocimiento crítico como parte de lo sagrado para ser-estar en el mundo.	**2.3 COSMODERNIDAD**	2.3.A.V. Elementos para afrontar la incertidumbre 2.3.A.C. Evita discriminación (racismo o totalitarismo) hacia formas espirituales o culturales de otros lugares 2.3.B.P. Reconocimiento del propio cuerpo, sensibilidad y expresar emociones 2.3.B.V. Relación conocimientos del aula y lo explicado en la DE 2.3.C.V. Combinación de conocimientos de diversas licenciaturas/asignaturas y la DE	**3.3 INTER GENERACIONAL**	3.3.B.V. Planteamientos de dudas (interaprendizaje) 3.3.C.V. Atención a dudas 3.3.B.P. Interacciones (compañeros, personas de la comunidad, abuelos, personas del extranjero) 3.3.C.V. Tópicos de conversación con mayores 3.3.C.V. Rol activo en ceremonias rituales de mayores 3.3.C. Relación/representación de lo femenino (fertilidad en naturaleza, cuidado, madre, abuela, hermana, pareja)
A) Disposición técnica ritual de puertas en la DE: 1ª Propósito; 2ª Agua; 3ª Poder; y 4ª Agradecimiento-alimentos					
B) Componentes educativo interculturales: a. Legitimidad; b. Dignidad; c. Equidad; d. Respeto; y e. Reconocimiento de lo sagrado					
C) Interacciones: a. Jóvenes-jóvenes; b. Jóvenes-generaciones mayores; y c. Jóvenes-entorno					
Ofrendas: tabaco y cedro (propósito); semillas (proyectos); cereales (fuerza); cosas dulces y alimentos (agradecimiento)		**Cantos:** permiso, agua, poder y agradecimiento-alimentos		**Pasos:** saludos y autorreconocimiento; serpenteantes; contacto con otros; unidad	**Valores:** autorreconocimiento, colaboración, honra e integridad

ANEXO 5. Tópicos de observación para redacción de participación encarnada, autoetnografía y etnografía afectiva: personal.



DET DE LA CULTURA Y LA COMUNICACIÓN
INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN PARA
ENTREVISTA ESTRUCTURADA (miembros FCCR)

Fecha, hora y lugar de aplicación
Fecha de la DE
Ámbito de la DE
CERCIORARSE DE CONSENTIMIENTO DE ENTREVISTA

***IMPORTANTE: RAPPORT, mencionar propósito y tiempo estimado; recordar y reflexionar sobre preparativos, 1era, 2da, 3era y 4ta puerta, así como momentos posteriores; cantos, ofrendas, pasos, recorridos y explicaciones.**

I. DATOS BÁSICOS DE IDENTIFICACIÓN

- Nombre
- Edad
- Domicilio
- Miembro de la FCCR
- Pertenencia a pueblo originario
- Antigüedad en la DE
- Frecuencia de asistencia a la DE al año
- Con quien se acompaña

II. GENERALIDADES Y ANTECEDENTES DE LA DE

1.3.A. Cuál es la importancia de aludir al conocimiento (mitos) y prácticas rituales de culturas antiguas en la DE.
1.1.B.V. Consideras que las cuentas calendáricas referidas a los ciclos agrícolas, las explicaciones, movimientos, pasos o cantos presentan te acercan o te han ayudado a comprender los conocimientos de tu comunidad / familia / abuelos
2.2.A. Piensas que la DE te ofrece elementos para conocer elementos de otras culturas: históricos/simbólicos/míticos/rituales/espirituales
3.2.C.C. Consideras que la DE te da la oportunidad de articular elementos culturales antiguos, con el presente y tus relaciones futuras, cómo sucede
2.3.B.P. Has contemplado si participar en esta ceremonia permite reconocer el propio cuerpo, sensibilidades y expresar emociones; cómo sucede
2.1.C.O. ¿La DE despertó en ti algunas emociones como afecto, emoción, alegría, amor, felicidad / miedo, ira, tristeza? ¿qué hiciste al reconocerlas?

III. COSMOCONVIVENCIAS / COMUNALIDAD / BUEN VIVIR / INDIGENEIDAD

3.1.C. Consideras que en la DE se practican elementos culturales como: lengua / rituales (sagrado) / vestimenta / mitos / alimentos
1.1.A.O. Has pensado si la DE ofrece posibilidades para considerar/respetar a los alimentos, elementos (agua, aire, tierra, fuego) y lo sagrado como algo distinto a productos comercializables.
1.1.B.C. Consideras que la DE genera procesos de colaboración, humildad, voluntad, sinceridad e integridad
1.2.A.O. Consideras que la DE potencia el sentido de 'donación' (dar-recibir-devolver)
3.1.B.V. Si los siguientes **valores estratégicos** están presentes en la DE, ordénalos de acuerdo a la importancia con la que tú consideres que se manifiestan:coherencia / felicidad / estética / solidaridad (tarjetones amarillos)

IV. PRINCIPIOS DEL BUEN VIVIR Y COMPONENTES EDUCATIVO INTERCULTURALES

2.2.B.V. Cuál es tu opinión respecto a si los discursos y cantos en la DE contribuyen, o te permite salir de un 'estado de confort' y generar reflexiones, respeto y modificación hacia tu entorno inmediato (familia, compañeros, comunidad), tu territorio, recuerdo, hacia lo sagrado.
2.3.A.V. Cómo la DE aporta elementos, o no, para afrontar la incertidumbre
2.2.B.V. Consideras que la DE se relaciona con el reconocimiento y respeto hacia la comunidad; templanza; y el saber escuchar
2.2.B.V. Consideras que la DE acerca a los pilares de la educación familiar, cómo: honorabilidad; sabiduría; fuerza espiritual; y solidariad; cómo sucede
2.2.C.V. Cuáles son las principales incidencias que la DE genera en las comunidades donde se ha realizado
2.3.A.C. Has reflexionado si la DE te acerca y evita discriminación (racismo o totalitarismo) hacia formas espirituales o culturales
3.1.B.V. Si los siguientes **valores tácticos (componentes educativo interculturales:** tarjetones azules**)** están presentes en la DE, ordénalos de acuerdo a la importancia con la que tú consideres que se manifiestan: trabajo en equipo / laboriosidad / honestidad / austeridad / responsabilidad / aceptación / prestigio

V. INTELIGENCIA ESPIRITUAL / RITUALIDAD / YO TRANSPERSONAL / RESIGNIFICACIÓN DE VALORES / IDENTIDAD COSMODERNA-AUTOCONSCIENCIA

1.3.A. Cuál es el propósito de cada una de las puertas que constituyen la DE y qué tipo de ofrendas, cantos, pasos o discursos (rezos) se realizan en ellas.
2.1.A. Consideras que a través de la DE fue posible:
1) Tomar consciencia del ahora
2) Sentir deeseo por el cambio
3) Reflexionar sobre motivaciones profundas
4) Descubrir y disolver obstáculos
5) Explorar posibilidades
3.1.C.V. Consideras que la DE potencia la práctica de **valores positivos**:
1) Resistencia, autosuficiencia e integridad del mundo vivo
2) Toma de acuerdos, trabajo y palabra
3) Reciprocidad, solidaridad, colectividad, compartir y colaboración
3) Respeto a familia, comunidad, naturaleza y ceremonias religiosas
3.1.A.V. Si los siguientes **valores éticos** (tarjetones verdes) están presentes en la DE, ordénalos de acuerdo a la importancia con la que tú consideres que se manifiestan: acuerdo / respeto / trabajo / cooperación / resistencia
3.1.C.V. Si los siguientes **valores para la convivencia democrática (tarjetones negros)** están presentes en la DE, ordénalos de acuerdo a la importancia con la que tú consideres que se manifiestan: autonomía (alimentaria, comunitaria y cultural) / colaboración / respeto / responsabilidad / apertura / convivencia / justicia / igualdad / legitimidad / compartir / diálogo.
3.3.B.P. Con quién te permitió interactuar la DE (compañeros, personas de la comunidad, abuelos, personas del extranjero) y cómo sucedió
3.3.C.V. Si alguien solicitó tu apoyo para explicar o comprender algo en relación a la DE, de qué manera diste atención a la solicitud
3.3.C.V. En caso de que consideres que la DE te provee de elementos para conversar con tus mayores, cuáles serían los principales tópicos
3.3.C. Consideras que la DE (ofrendas, cantos, pasos, valores) se relaciona/representa lo femenino (fertilidad en naturaleza, cuidado, madre, abuela, hermana, pareja, tú)

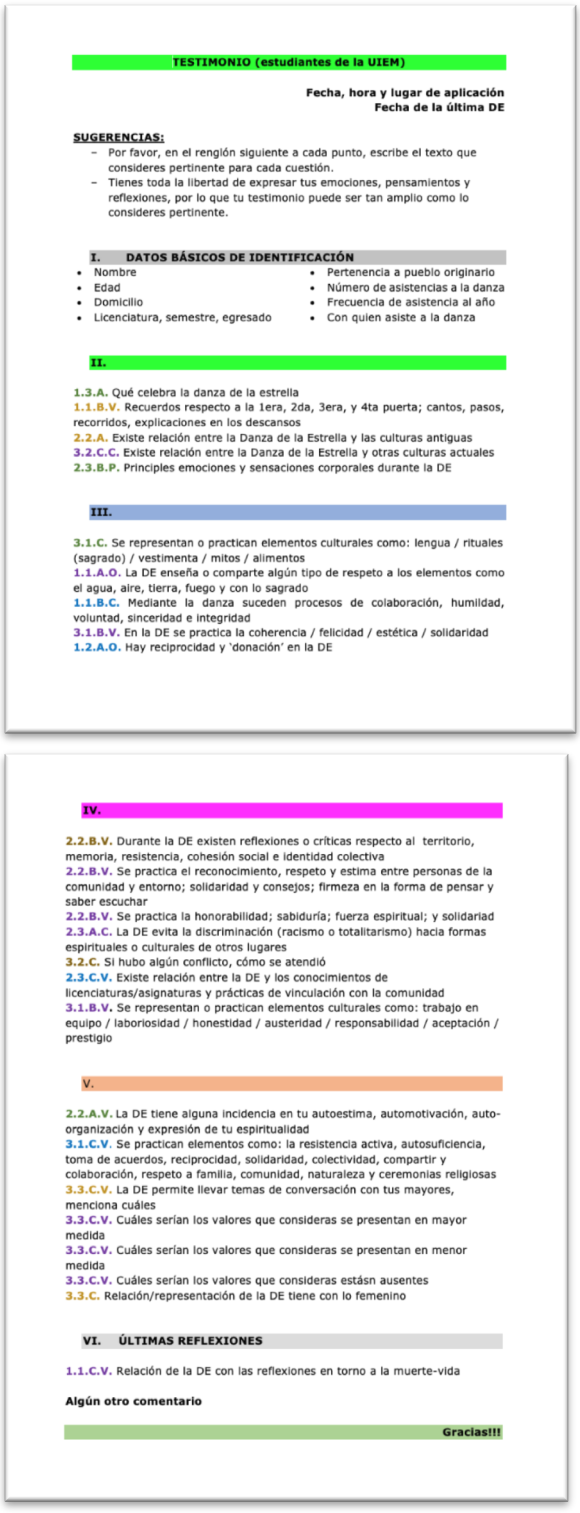
VI. ÚLTIMAS REFLEXIONES

1.1.C.V. Contemplas que la DE ofrece elementos para reflexionar en torno a la muerte-vida, cómo sucede.

Espacio para cierre, reflexión final.

Agradecer la entrevista

ANEXO 6. Instrumento de investigación para entrevista estructurada a participantes en la DE.



TESTIMONIO (estudiantes de la UIEM)

Fecha, hora y lugar de aplicación
Fecha de la última DE

SUGERENCIAS:

- Por favor, en el renglón siguiente a cada punto, escribe el texto que consideres pertinente para cada cuestión.
- Tienes toda la libertad de expresar tus emociones, pensamientos y reflexiones, por lo que tu testimonio puede ser tan amplio como lo consideres pertinente.

I. DATOS BÁSICOS DE IDENTIFICACIÓN

- Nombre
- Edad
- Domicilio
- Licenciatura, semestre, egresado
- Pertenencia a pueblo originario
- Número de asistencias a la danza
- Frecuencia de asistencia al año
- Con quien asiste a la danza

II.

1.3.A. Qué celebra la danza de la estrella
1.1.B.V. Recuerdos respecto a la 1era, 2da, 3era, y 4ta puerta; cantos, pasos, recorridos, explicaciones en los descansos
2.2.A. Existe relación entre la Danza de la Estrella y las culturas antiguas
3.2.C.C. Existe relación entre la Danza de la Estrella y otras culturas actuales
2.3.B.P. Principles emociones y sensaciones corporales durante la DE

III.

3.1.C. Se representan o practican elementos culturales como: lengua / rituales (sagrado) / vestimenta / mitos / alimentos
1.1.A.O. La DE enseña o comparte algún tipo de respeto a los elementos como el agua, aire, tierra, fuego y con lo sagrado
1.1.B.C. Mediante la danza suceden procesos de colaboración, humildad, voluntad, sinceridad e integridad
3.1.B.V. En la DE se practica la coherencia / felicidad / estética / solidaridad
1.2.A.O. Hay reciprocidad y 'donación' en la DE

IV.

2.2.B.V. Durante la DE existen reflexiones o críticas respecto al territorio, memoria, resistencia, cohesión social e identidad colectiva
2.2.B.V. Se practica el reconocimiento, respeto y estima entre personas de la comunidad y entorno; solidaridad y consejos; firmeza en la forma de pensar y saber escuchar
2.2.B.V. Se practica la honorabilidad; sabiduría; fuerza espiritual; y solidariad
2.3.A.C. La DE evita la discriminación (racismo o totalitarismo) hacia formas espirituales o culturales de otros lugares
3.2.C. Si hubo algún conflicto, cómo se atendió
2.3.C.V. Existe relación entre la DE y los conocimientos de licenciaturas/asignaturas y prácticas de vinculación con la comunidad
3.1.B.V. Se representan o practican elementos culturales como: trabajo en equipo / laboriosidad / honestidad / austeridad / responsabilidad / aceptación / prestigio

V.

2.2.A.V. La DE tiene alguna incidencia en tu autoestima, automotivación, auto-organización y expresión de tu espiritualidad
3.1.C.V. Se practican elementos como: la resistencia activa, autosuficiencia, toma de acuerdos, reciprocidad, solidaridad, colectividad, compartir y colaboración, respeto a familia, comunidad, naturaleza y ceremonias religiosas
3.3.C.V. La DE permite llevar temas de conversación con tus mayores, menciona cuáles
3.3.C.V. Cuáles serían los valores que consideras se presentan en mayor medida
3.3.C.V. Cuáles serían los valores que consideras se presentan en menor medida
3.3.C.V. Cuáles serían los valores que consideras estásn ausentes
3.3.C. Relación/representación de la DE tiene con lo femenino

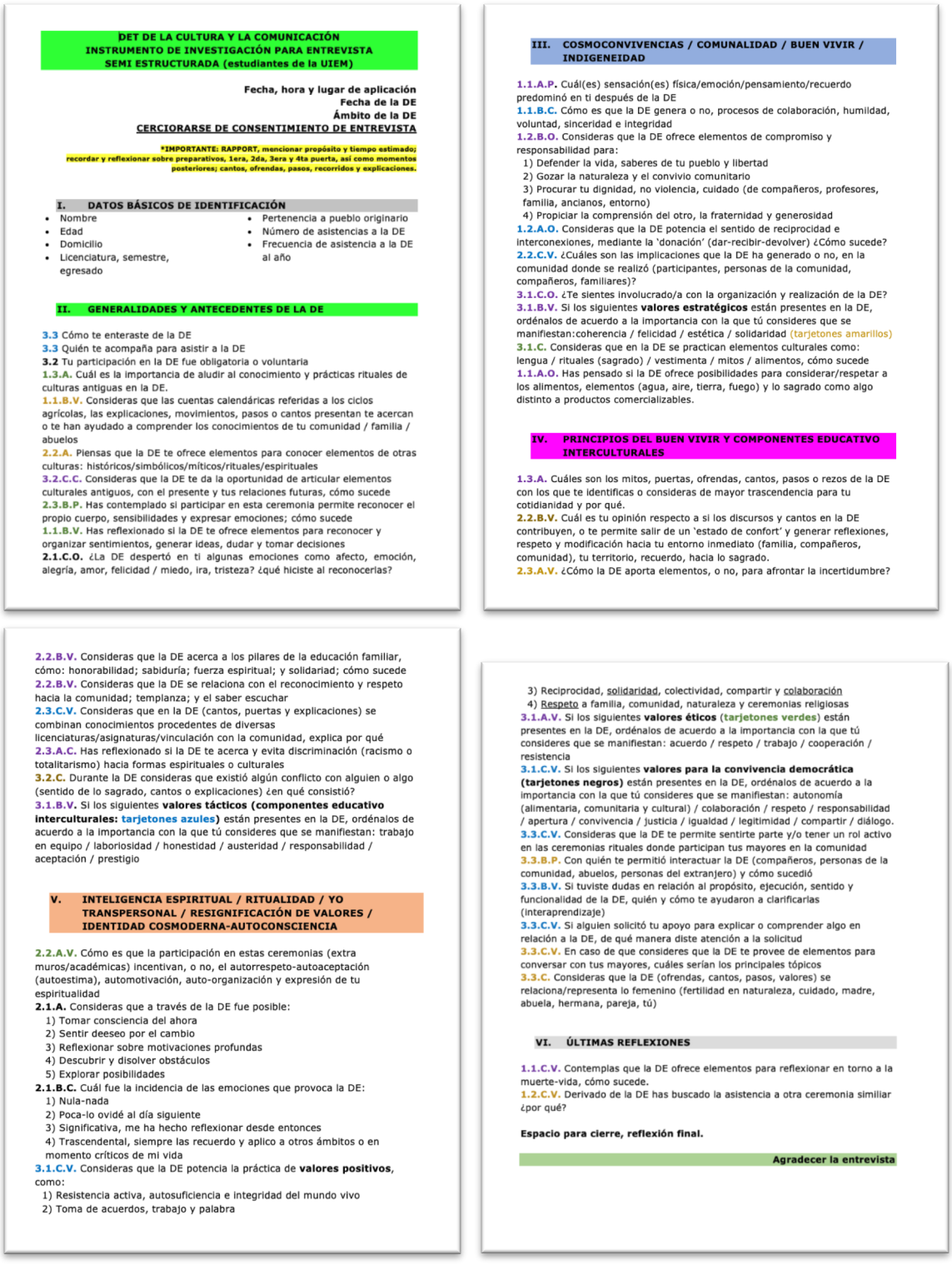
VI. ÚLTIMAS REFLEXIONES

1.1.C.V. Relación de la DE con las reflexiones en torno a la muerte-vida

Algún otro comentario

Gracias!!!

ANEXO 7. Instrumento de investigación para testimonio de estudiantes participantes en la DE.



DET DE LA CULTURA Y LA COMUNICACIÓN
INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN PARA ENTREVISTA
SEMI ESTRUCTURADA (estudiantes de la UIEM)

Fecha, hora y lugar de aplicación
Fecha de la DE
Ámbito de la DE
CERCIORARSE DE CONSENTIMIENTO DE ENTREVISTA

***IMPORTANTE: RAPPORT, mencionar propósito y tiempo estimado; recordar y reflexionar sobre preparativos, 1era, 2da, 3era y 4ta puerta, así como momentos posteriores; cantos, ofrendas, pasos, recorridos y explicaciones.**

I. DATOS BÁSICOS DE IDENTIFICACIÓN

- Nombre
- Edad
- Domicilio
- Licenciatura, semestre, egresado
- Pertenencia a pueblo originario
- Número de asistencias a la DE
- Frecuencia de asistencia a la DE al año

II. GENERALIDADES Y ANTECEDENTES DE LA DE

3.3 Cómo te enteraste de la DE
3.3 Quién te acompaña para asistir a la DE
3.2 Tu participación en la DE fue obligatoria o voluntaria
1.3.A. Cuál es la importancia de aludir al conocimiento y prácticas rituales de culturas antiguas en la DE.
1.1.B.V. Consideras que las cuentas calendáricas referidas a los ciclos agrícolas, las explicaciones, movimientos, pasos o cantos presentan te acercan o te han ayudado a comprender los conocimientos de tu comunidad / familia / abuelos
2.2.A. Piensas que la DE te ofrece elementos para conocer elementos de otras culturas: históricos/simbólicos/míticos/rituales/espirituales
3.2.C.C. Consideras que la DE te da la oportunidad de articular elementos culturales antiguos, con el presente y tus relaciones futuras, cómo sucede
2.3.B.P. Has contemplado si participar en esta ceremonia permite reconocer el propio cuerpo, sensibilidades y expresar emociones; cómo sucede
1.1.B.V. Has reflexionado si la DE te ofrece elementos para reconocer y organizar sentimientos, generar ideas, dudar y tomar decisiones
2.1.C.O. ¿La DE despertó en ti algunas emociones como afecto, emoción, alegría, amor, felicidad / miedo, ira, tristeza? ¿qué hiciste al reconocerlas?

III. COSMOCONVIVENCIAS / COMUNALIDAD / BUEN VIVIR / INDIGENEIDAD

1.1.A.P. Cuál(es) sensación(es) física/emoción/pensamiento/recuerdo predominó en ti después de la DE
1.1.B.C. Cómo es que la DE genera o no, procesos de colaboración, humildad, voluntad, sinceridad e integridad
1.2.B.O. Consideras que la DE ofrece elementos de compromiso y responsabilidad para:
1) Defender la vida, saberes de tu pueblo y libertad
2) Gozar la naturaleza y el convivio comunitario
3) Procurar tu dignidad, no violencia, cuidado (de compañeros, profesores, familia, ancianos, entorno)
4) Propiciar la comprensión del otro, la fraternidad y generosidad
1.2.A.O. Consideras que la DE potencia el sentido de reciprocidad e interconexiones, mediante la 'donación' (dar-recibir-devolver) ¿Cómo sucede?
2.2.C.V. ¿Cuáles son las implicaciones que la DE ha generado o no, en la comunidad donde se realizó (participantes, personas de la comunidad, compañeros, familiares)?
3.1.C.O. ¿Te sientes involucrado/a con la organización y realización de la DE?
3.1.B.V. Si los siguientes **valores estratégicos** están presentes en la DE, ordénalos de acuerdo a la importancia con la que tú consideres que se manifiestan:coherencia / felicidad / estética / solidaridad (tarjetones amarillos)
3.1.C. Consideras que en la DE se practican elementos culturales como: lengua / rituales (sagrado) / vestimenta / mitos / alimentos, cómo sucede
1.1.A.O. Has pensado si la DE ofrece posibilidades para considerar/respetar a los alimentos, elementos (agua, aire, tierra, fuego) y lo sagrado como algo distinto a productos comercializables.

IV. PRINCIPIOS DEL BUEN VIVIR Y COMPONENTES EDUCATIVO INTERCULTURALES

1.3.A. Cuáles son los mitos, puertas, ofrendas, cantos, pasos o rezos de la DE con los que te identificas o consideras de mayor trascendencia para tu cotidianidad y por qué.
2.2.B.V. Cuál es tu opinión respecto a si los discursos y cantos en la DE contribuyen, o te permite salir de un 'estado de confort' y generar reflexiones, respeto y modificación hacia tu entorno inmediato (familia, compañeros, comunidad), tu territorio, recuerdo, hacia lo sagrado.
2.3.A.V. ¿Cómo la DE aporta elementos, o no, para afrontar la incertidumbre?

2.2.B.V. Consideras que la DE acerca a los pilares de la educación familiar, cómo: honorabilidad; sabiduría; fuerza espiritual; y solidariad; cómo sucede
2.2.B.V. Consideras que la DE se relaciona con el reconocimiento y respeto hacia la comunidad; templanza; y el saber escuchar
2.3.C.V. Consideras que en la DE (cantos, puertas y explicaciones) se combinan conocimientos procedentes de diversas licenciaturas/asignaturas/vinculación con la comunidad, explica por qué
2.3.A.C. Has reflexionado si la DE te acerca y evita discriminación (racismo o totalitarismo) hacia formas espirituales o culturales
3.2.C. Durante la DE consideras que existió algún conflicto con alguien o algo (sentido de lo sagrado, cantos o explicaciones) ¿en qué consistió?
3.1.B.V. Si los siguientes **valores tácticos (componentes educativo interculturales: tarjetones azules)** están presentes en la DE, ordénalos de acuerdo a la importancia con la que tú consideres que se manifiestan: trabajo en equipo / laboriosidad / honestidad / austeridad / responsabilidad / aceptación / prestigio

V. INTELIGENCIA ESPIRITUAL / RITUALIDAD / YO TRANSPERSONAL / RESIGNIFICACIÓN DE VALORES / IDENTIDAD COSMODERNA-AUTOCONSCIENCIA

2.2.A.V. Cómo es que la participación en estas ceremonias (extra muros/académicas) incentivan, o no, el autorrespeto-autoaceptación (autoestima), automotivación, auto-organización y expresión de tu espiritualidad
2.1.A. Consideras que a través de la DE fue posible:
1) Tomar consciencia del ahora
2) Sentir deeseo por el cambio
3) Reflexionar sobre motivaciones profundas
4) Descubrir y disolver obstáculos
5) Explorar posibilidades
2.1.B.C. Cuál fue la incidencia de las emociones que provoca la DE:
1) Nula-nada
2) Poca-lo ovidé al día siguiente
3) Significativa, me ha hecho reflexionar desde entonces
4) Trascendental, siempre las recuerdo y aplico a otros ámbitos o en momento críticos de mi vida
3.1.C.V. Consideras que la DE potencia la práctica de **valores positivos**, como:
1) Resistencia activa, autosuficiencia e integridad del mundo vivo
2) Toma de acuerdos, trabajo y palabra
3) Reciprocidad, solidaridad, colectividad, compartir y colaboración
4) Respeto a familia, comunidad, naturaleza y ceremonias religiosas
3.1.A.V. Si los siguientes **valores éticos (tarjetones verdes)** están presentes en la DE, ordénalos de acuerdo a la importancia con la que tú consideres que se manifiestan: acuerdo / respeto / trabajo / cooperación / resistencia
3.1.C.V. Si los siguientes **valores para la convivencia democrática (tarjetones negros)** están presentes en la DE, ordénalos de acuerdo a la importancia con la que tú consideres que se manifiestan: autonomía (alimentaria, comunitaria y cultural) / colaboración / respeto / responsabilidad / apertura / convivencia / justicia / igualdad / legitimidad / compartir / diálogo.
3.3.C.V. Consideras que la DE te permite sentirte parte y/o tener un rol activo en las ceremonias rituales donde participan tus mayores en la comunidad
3.3.B.P. Con quién te permitió interactuar la DE (compañeros, personas de la comunidad, abuelos, personas del extranjero) y cómo sucedió
3.3.B.V. Si tuviste dudas en relación al propósito, ejecución, sentido y funcionalidad de la DE, quién y cómo te ayudaron a clarificarlas (interaprendizaje)
3.3.C.V. Si alguien solicitó tu apoyo para explicar o comprender algo en relación a la DE, de qué manera diste atención a la solicitud
3.3.C.V. En caso de que consideres que la DE te provee de elementos para conversar con tus mayores, cuáles serían los principales tópicos
3.3.C. Consideras que la DE (ofrendas, cantos, pasos, valores) se relaciona/representa lo femenino (fertilidad en naturaleza, cuidado, madre, abuela, hermana, pareja, tú)

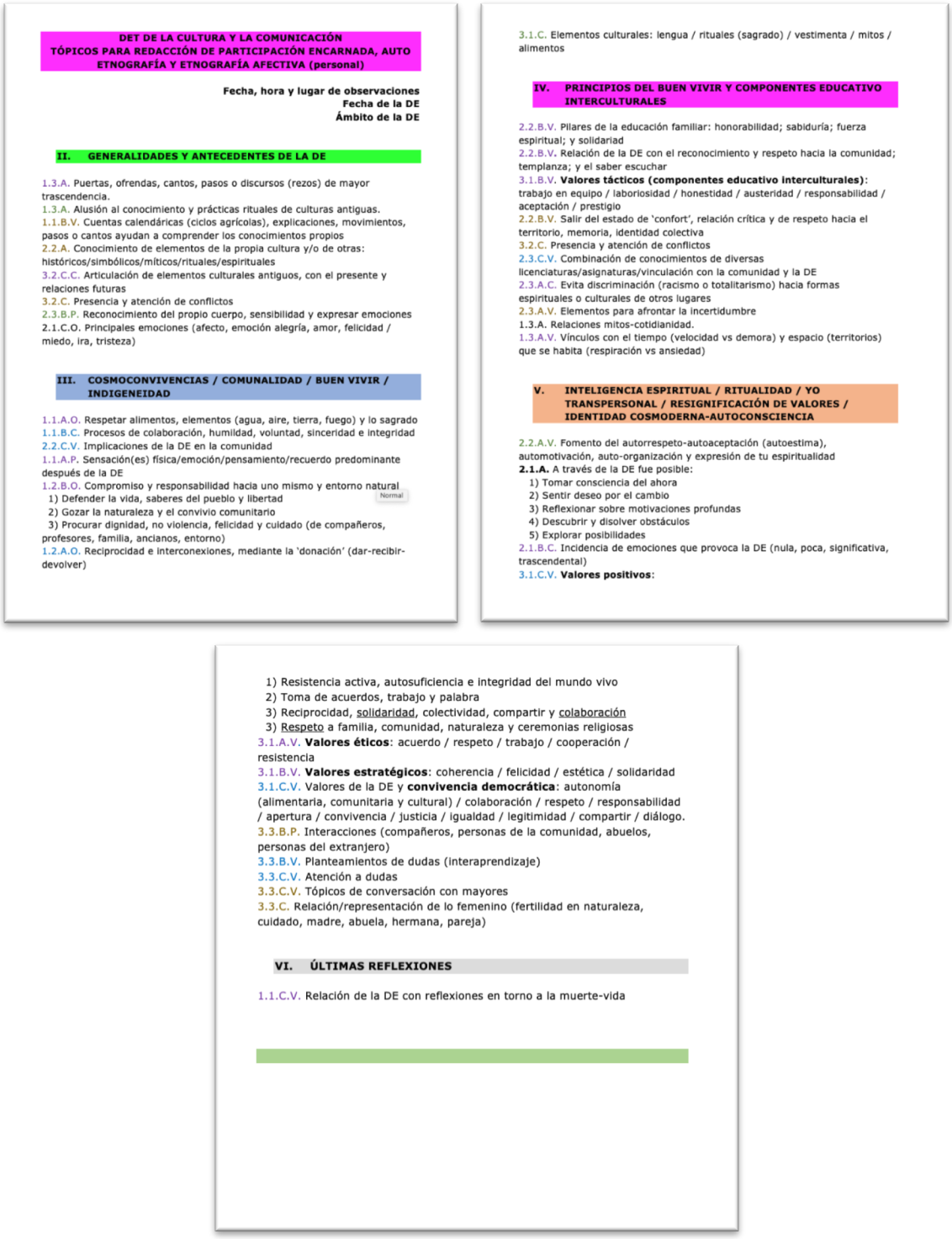
VI. ÚLTIMAS REFLEXIONES

1.1.C.V. Contemplas que la DE ofrece elementos para reflexionar en torno a la muerte-vida, cómo sucede.
1.2.C.V. Derivado de la DE has buscado la asistencia a otra ceremonia similiar ¿por qué?

Espacio para cierre, reflexión final.

Agradecer la entrevista

ANEXO 8. Instrumento de investigación para entrevista semi estructurada a estudiantes participantes en la DE.



DET DE LA CULTURA Y LA COMUNICACIÓN
TÓPICOS PARA REDACCIÓN DE PARTICIPACIÓN ENCARNADA, AUTO ETNOGRAFÍA Y ETNOGRAFÍA AFECTIVA (personal)

Fecha, hora y lugar de observaciones
Fecha de la DE
Ámbito de la DE

II. GENERALIDADES Y ANTECEDENTES DE LA DE

1.3.A. Puertas, ofrendas, cantos, pasos o discursos (rezos) de mayor trascendencia.
1.3.A. Alusión al conocimiento y prácticas rituales de culturas antiguas.
1.1.B.V. Cuentas calendáricas (ciclos agrícolas), explicaciones, movimientos, pasos o cantos ayudan a comprender los conocimientos propios
2.2.A. Conocimiento de elementos de la propia cultura y/o de otras: históricos/simbólicos/míticos/rituales/espirituales
3.2.C.C. Articulación de elementos culturales antiguos, con el presente y relaciones futuras
3.2.C. Presencia y atención de conflictos
2.3.B.P. Reconocimiento del propio cuerpo, sensibilidad y expresar emociones
2.1.C.O. Principales emociones (afecto, emoción alegría, amor, felicidad / miedo, ira, tristeza)

III. COSMOCONVIVENCIAS / COMUNALIDAD / BUEN VIVIR / INDIGENEIDAD

1.1.A.O. Respetar alimentos, elementos (agua, aire, tierra, fuego) y lo sagrado
1.1.B.C. Procesos de colaboración, humildad, voluntad, sinceridad e integridad
2.2.C.V. Implicaciones de la DE en la comunidad
1.1.A.P. Sensación(es) física/emoción/pensamiento/recuerdo predominante después de la DE
1.2.B.O. Compromiso y responsabilidad hacia uno mismo y entorno natural
1) Defender la vida, saberes del pueblo y libertad
2) Gozar la naturaleza y el convivio comunitario
3) Procurar dignidad, no violencia, felicidad y cuidado (de compañeros, profesores, familia, ancianos, entorno)
1.2.A.O. Reciprocidad e interconexiones, mediante la 'donación' (dar-recibir-devolver)

3.1.C. Elementos culturales: lengua / rituales (sagrado) / vestimenta / mitos / alimentos

IV. PRINCIPIOS DEL BUEN VIVIR Y COMPONENTES EDUCATIVO INTERCULTURALES

2.2.B.V. Pilares de la educación familiar: honorabilidad; sabiduría; fuerza espiritual; y solidariad
2.2.B.V. Relación de la DE con el reconocimiento y respeto hacia la comunidad; templanza; y el saber escuchar
3.1.B.V. **Valores tácticos (componentes educativo interculturales)**: trabajo en equipo / laboriosidad / honestidad / austeridad / responsabilidad / aceptación / prestigio
2.2.B.V. Salir del estado de 'confort', relación crítica y de respeto hacia el territorio, memoria, identidad colectiva
3.2.C. Presencia y atención de conflictos
2.3.C.V. Combinación de conocimientos de diversas licenciaturas/asignaturas/vinculación con la comunidad y la DE
2.3.A.C. Evita discriminación (racismo o totalitarismo) hacia formas espirituales o culturales de otros lugares
2.3.A.V. Elementos para afrontar la incertidumbre
1.3.A. Relaciones mitos-cotidianidad.
1.3.A.V. Vínculos con el tiempo (velocidad vs demora) y espacio (territorios) que se habita (respiración vs ansiedad)

V. INTELIGENCIA ESPIRITUAL / RITUALIDAD / YO TRANSPERSONAL / RESIGNIFICACIÓN DE VALORES / IDENTIDAD COSMODERNA-AUTOCONSCIENCIA

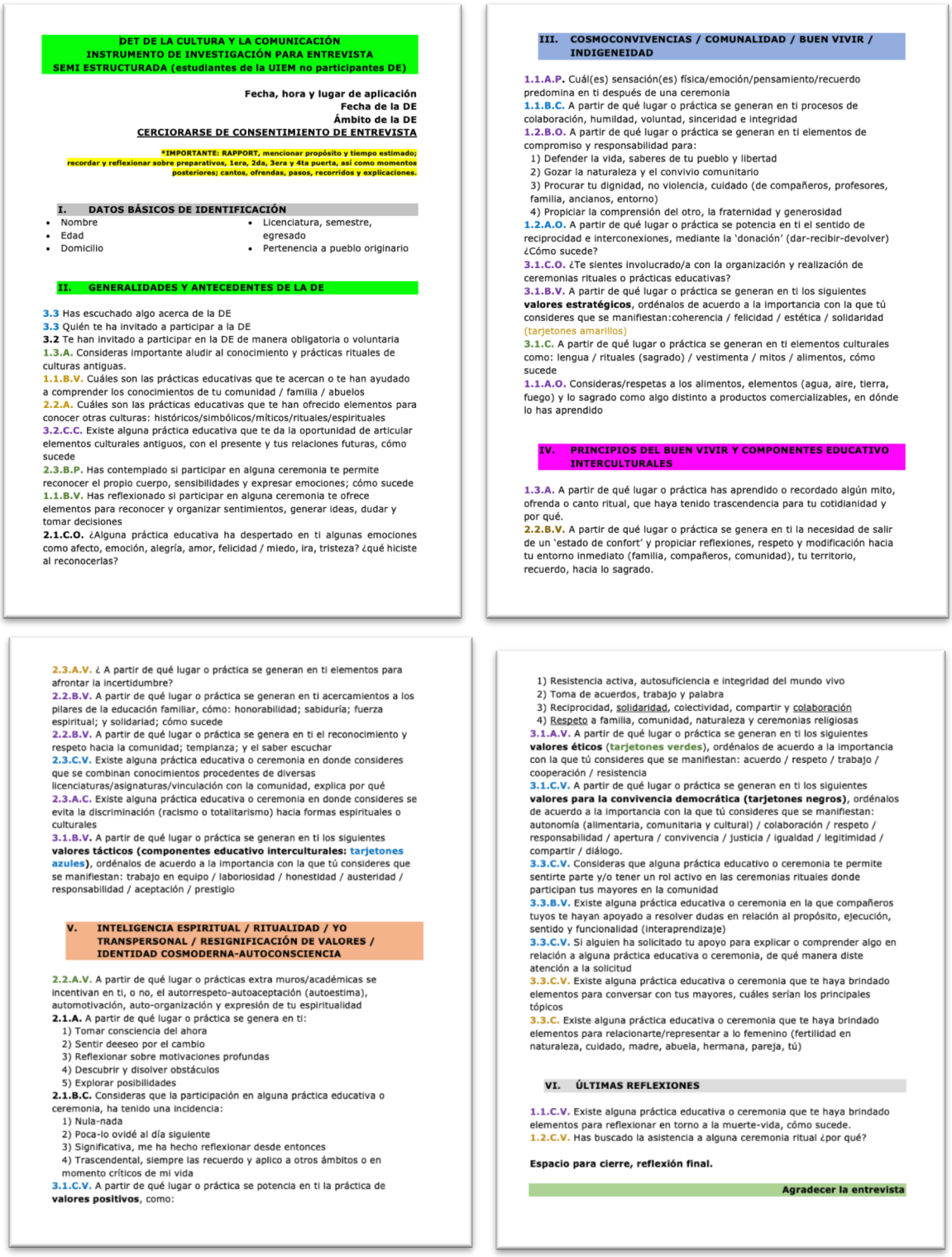
2.2.A.V. Fomento del autorrespeto-autoaceptación (autoestima), automotivación, auto-organización y expresión de tu espiritualidad
2.1.A. A través de la DE fue posible:
1) Tomar consciencia del ahora
2) Sentir deseo por el cambio
3) Reflexionar sobre motivaciones profundas
4) Descubrir y disolver obstáculos
5) Explorar posibilidades
2.1.B.C. Incidencia de emociones que provoca la DE (nula, poca, significativa, trascendental)
3.1.C.V. **Valores positivos**:

1) Resistencia activa, autosuficiencia e integridad del mundo vivo
2) Toma de acuerdos, trabajo y palabra
3) Reciprocidad, solidaridad, colectividad, compartir y colaboración
3) Respeto a familia, comunidad, naturaleza y ceremonias religiosas
3.1.A.V. **Valores éticos**: acuerdo / respeto / trabajo / cooperación / resistencia
3.1.B.V. **Valores estratégicos**: coherencia / felicidad / estética / solidaridad
3.1.C.V. Valores de la DE y **convivencia democrática**: autonomía (alimentaria, comunitaria y cultural) / colaboración / respeto / responsabilidad / apertura / convivencia / justicia / igualdad / legitimidad / compartir / diálogo.
3.3.B.P. Interacciones (compañeros, personas de la comunidad, abuelos, personas del extranjero)
3.3.B.V. Planteamientos de dudas (interaprendizaje)
3.3.C.V. Atención a dudas
3.3.C.V. Tópicos de conversación con mayores
3.3.C. Relación/representación de lo femenino (fertilidad en naturaleza, cuidado, madre, abuela, hermana, pareja)

VI. ÚLTIMAS REFLEXIONES

1.1.C.V. Relación de la DE con reflexiones en torno a la muerte-vida

ANEXO 9. Tópicos para redacción de participación encarnada, autoetnografía y etnografía afectiva.



DET DE LA CULTURA Y LA COMUNICACIÓN
INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN PARA ENTREVISTA
SEMI ESTRUCTURADA (estudiantes de la UIEM no participantes DE)

Fecha, hora y lugar de aplicación
Fecha de la DE
Ámbito de la DE
CERCIORARSE DE CONSENTIMIENTO DE ENTREVISTA

***IMPORTANTE: RAPPORT, mencionar propósito y tiempo estimado; recordar y reflexionar sobre preparativos, 1era, 2da, 3era y 4ta puerta, así como momentos posteriores; cantos, ofrendas, pasos, recorridos y explicaciones.**

I. DATOS BÁSICOS DE IDENTIFICACIÓN

- Nombre
- Edad
- Domicilio
- Licenciatura, semestre, egresado
- Pertenencia a pueblo originario

II. GENERALIDADES Y ANTECEDENTES DE LA DE

3.3 Has escuchado algo acerca de la DE
3.3 Quién te ha invitado a participar a la DE
3.2 Te han invitado a participar en la DE de manera obligatoria o voluntaria
1.3.A. Consideras importante aludir al conocimiento y prácticas rituales de culturas antiguas.
1.1.B.V. Cuáles son las prácticas educativas que te acercan o te han ayudado a comprender los conocimientos de tu comunidad / familia / abuelos
2.2.A. Cuáles son las prácticas educativas que te han ofrecido elementos para conocer otras culturas: históricos/simbólicos/míticos/rituales/espirituales
3.2.C.C. Existe alguna práctica educativa que te da la oportunidad de articular elementos culturales antiguos, con el presente y tus relaciones futuras, cómo sucede
2.3.B.P. Has contemplado si participar en alguna ceremonia te permite reconocer el propio cuerpo, sensibilidades y expresar emociones; cómo sucede
1.1.B.V. Has reflexionado si participar en alguna ceremonia te ofrece elementos para reconocer y organizar sentimientos, generar ideas, dudar y tomar decisiones
2.1.C.O. ¿Alguna práctica educativa ha despertado en ti algunas emociones como afecto, emoción, alegría, amor, felicidad / miedo, ira, tristeza? ¿qué hiciste al reconocerlas?

III. COSMOCONVIVENCIAS / COMUNALIDAD / BUEN VIVIR / INDIGENEIDAD

1.1.A.P. Cuál(es) sensación(es) física/emoción/pensamiento/recuerdo predomina en ti después de una ceremonia
1.1.B.C. A partir de qué lugar o práctica se generan en ti procesos de colaboración, humildad, voluntad, sinceridad e integridad
1.2.B.O. A partir de qué lugar o práctica se generan en ti elementos de compromiso y responsabilidad para:
1) Defender la vida, saberes de tu pueblo y libertad
2) Gozar la naturaleza y el convivio comunitario
3) Procurar tu dignidad, no violencia, cuidado (de compañeros, profesores, familia, ancianos, entorno)
4) Propiciar la comprensión del otro, la fraternidad y generosidad
1.2.A.O. A partir de qué lugar o práctica se potencia en ti el sentido de reciprocidad e interconexiones, mediante la 'donación' (dar-recibir-devolver) ¿Cómo sucede?
3.1.C.O. ¿Te sientes involucrado/a con la organización y realización de ceremonias rituales o prácticas educativas?
3.1.B.V. A partir de qué lugar o práctica se generan en ti los siguientes **valores estratégicos**, ordénalos de acuerdo a la importancia con la que tú consideres que se manifiestan:coherencia / felicidad / estética / solidaridad (tarjetones amarillos)
3.1.C. A partir de qué lugar o práctica se generan en ti elementos culturales como: lengua / rituales (sagrado) / vestimenta / mitos / alimentos, cómo sucede
1.1.A.O. Consideras/respetas a los alimentos, elementos (agua, aire, tierra, fuego) y lo sagrado como algo distinto a productos comercializables, en dónde lo has aprendido

IV. PRINCIPIOS DEL BUEN VIVIR Y COMPONENTES EDUCATIVO INTERCULTURALES

1.3.A. A partir de qué lugar o práctica has aprendido o recordado algún mito, ofrenda o canto ritual, que haya tenido trascendencia para tu cotidianidad y por qué.
2.2.B.V. A partir de qué lugar o práctica se genera en ti la necesidad de salir de un 'estado de confort' y propiciar reflexiones, respeto y modificación hacia tu entorno inmediato (familia, compañeros, comunidad), tu territorio, recuerdo, hacia lo sagrado.

2.3.A.V. ¿ A partir de qué lugar o práctica se generan en ti elementos para afrontar la incertidumbre?
2.2.B.V. A partir de qué lugar o práctica se generan en ti acercamientos a los pilares de la educación familiar, cómo: honorabilidad; sabiduría; fuerza espiritual; y solidaridad; cómo sucede
2.2.B.V. A partir de qué lugar o práctica se genera en ti el reconocimiento y respeto hacia la comunidad; templanza; y el saber escuchar
2.3.C.V. Existe alguna práctica educativa o ceremonia en donde consideres que se combinan conocimientos procedentes de diversas licenciaturas/asignaturas/vinculación con la comunidad, explica por qué
2.3.A.C. Existe alguna práctica educativa o ceremonia en donde consideres se evita la discriminación (racismo o totalitarismo) hacia formas espirituales o culturales
3.1.B.V. A partir de qué lugar o práctica se generan en ti los siguientes **valores tácticos (componentes educativo interculturales: tarjetones azules)**, ordénalos de acuerdo a la importancia con la que tú consideres que se manifiestan: trabajo en equipo / laboriosidad / honestidad / austeridad / responsabilidad / aceptación / prestigio

V. INTELIGENCIA ESPIRITUAL / RITUALIDAD / YO TRANSPERSONAL / RESIGNIFICACIÓN DE VALORES / IDENTIDAD COSMODERNA-AUTOCONSCIENCIA

2.2.A.V. A partir de qué lugar o prácticas extra muros/académicas se incentivan en ti, o no, el autorrespeto-autoaceptación (autoestima), automotivación, auto-organización y expresión de tu espiritualidad
2.1.A. A partir de qué lugar o práctica se genera en ti:
1) Tomar consciencia del ahora
2) Sentir deseseo por el cambio
3) Reflexionar sobre motivaciones profundas
4) Descubrir y disolver obstáculos
5) Explorar posibilidades
2.1.B.C. Consideras que la participación en alguna práctica educativa o ceremonia, ha tenido una incidencia:
1) Nula-nada
2) Poca-lo ovidé al día siguiente
3) Significativa, me ha hecho reflexionar desde entonces
4) Trascendental, siempre las recuerdo y aplico a otros ámbitos o en momento críticos de mi vida
3.1.C.V. A partir de qué lugar o práctica se potencia en ti la práctica de **valores positivos**, como:

1) Resistencia activa, autosuficiencia e integridad del mundo vivo
2) Toma de acuerdos, trabajo y palabra
3) Reciprocidad, solidaridad, colectividad, compartir y colaboración
4) Respeto a familia, comunidad, naturaleza y ceremonias religiosas
3.1.A.V. A partir de qué lugar o práctica se generan en ti los siguientes **valores éticos (tarjetones verdes)**, ordénalos de acuerdo a la importancia con la que tú consideres que se manifiestan: acuerdo / respeto / trabajo / cooperación / resistencia
3.1.C.V. A partir de qué lugar o práctica se generan en ti los siguientes **valores para la convivencia democrática (tarjetones negros)**, ordénalos de acuerdo a la importancia con la que tú consideres que se manifiestan: autonomía (alimentaria, comunitaria y cultural) / colaboración / respeto / responsabilidad / apertura / convivencia / justicia / igualdad / legitimidad / compartir / diálogo.
3.3.C.V. Consideras que alguna práctica educativo o ceremonia te permite sentirte parte y/o tener un rol activo en las ceremonias rituales donde participan tus mayores en la comunidad
3.3.B.V. Existe alguna práctica educativa o ceremonia en la que compañeros tuyos te hayan apoyado a resolver dudas en relación al propósito, ejecución, sentido y funcionalidad (interaprendizaje)
3.3.C.V. Si alguien ha solicitado tu apoyo para explicar o comprender algo en relación a alguna práctica educativa o ceremonia, de qué manera diste atención a la solicitud
3.3.C.V. Existe alguna práctica educativa o ceremonia que te haya brindado elementos para conversar con tus mayores, cuáles serían los principales tópicos
3.3.C. Existe alguna práctica educativa o ceremonia que te haya brindado elementos para relacionarte/representar a lo femenino (fertilidad en naturaleza, cuidado, madre, abuela, hermana, pareja, tú)

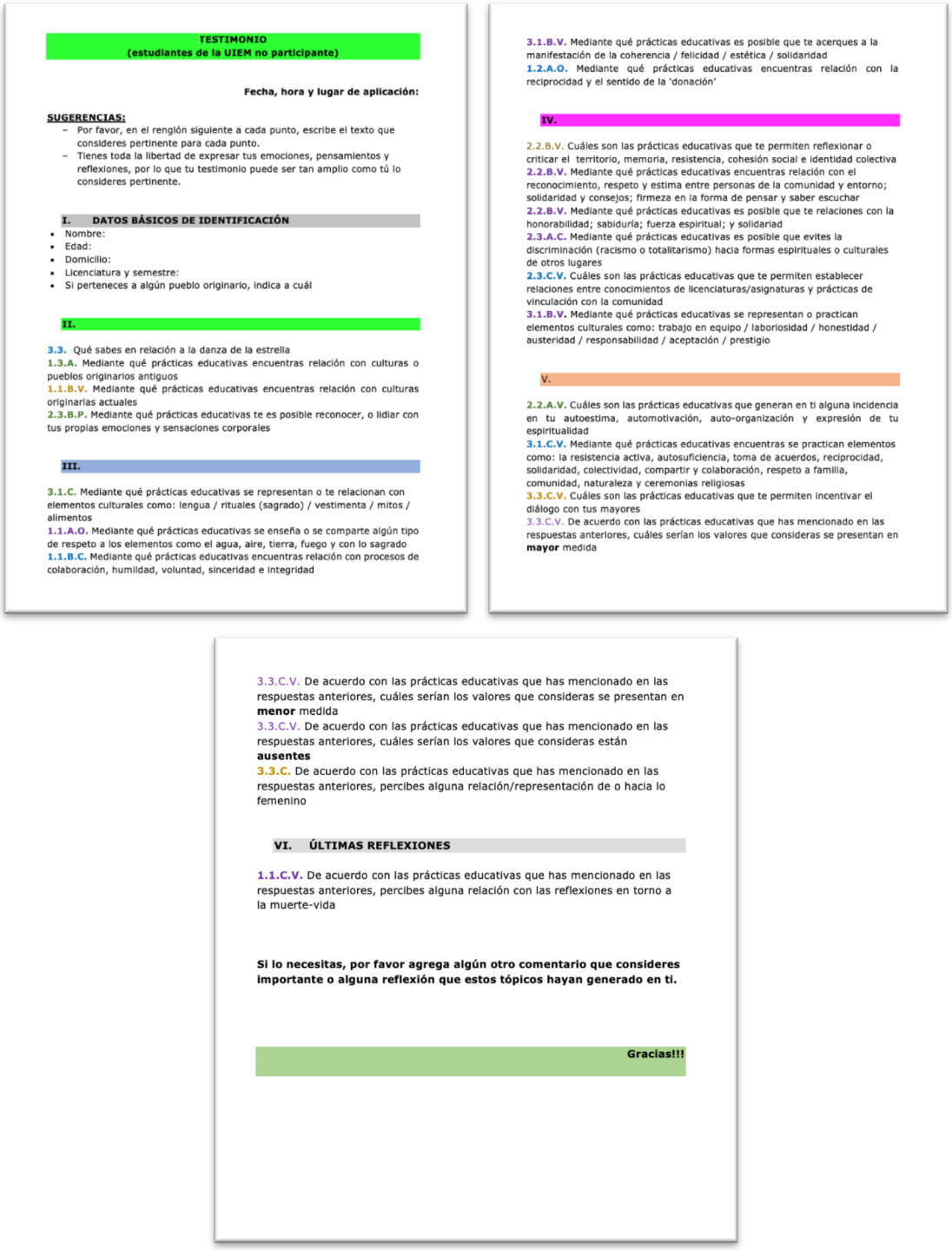
VI. ÚLTIMAS REFLEXIONES

1.1.C.V. Existe alguna práctica educativa o ceremonia que te haya brindado elementos para reflexionar en torno a la muerte-vida, cómo sucede.
1.2.C.V. Has buscado la asistencia a alguna ceremonia ritual ¿por qué?

Espacio para cierre, reflexión final.

Agradecer la entrevista

ANEXO 10. Instrumento de investigación para entrevista semi estructurada a estudiantes no participantes en la DE.



TESTIMONIO
(estudiantes de la UIEM no participante)

Fecha, hora y lugar de aplicación:

SUGERENCIAS:

- Por favor, en el renglón siguiente a cada punto, escribe el texto que consideres pertinente para cada punto.
- Tienes toda la libertad de expresar tus emociones, pensamientos y reflexiones, por lo que tu testimonio puede ser tan amplio como tú lo consideres pertinente.

I. DATOS BÁSICOS DE IDENTIFICACIÓN

- Nombre:
- Edad:
- Domicilio:
- Licenciatura y semestre:
- Si perteneces a algún pueblo originario, indica a cuál

II.

3.3. Qué sabes en relación a la danza de la estrella
1.3.A. Mediante qué prácticas educativas encuentras relación con culturas o pueblos originarios antiguos
1.1.B.V. Mediante qué prácticas educativas encuentras relación con culturas originarias actuales
2.3.B.P. Mediante qué prácticas educativas te es posible reconocer, o lidiar con tus propias emociones y sensaciones corporales

III.

3.1.C. Mediante qué prácticas educativas se representan o te relacionan con elementos culturales como: lengua / rituales (sagrado) / vestimenta / mitos / alimentos
1.1.A.O. Mediante qué prácticas educativas se enseña o se comparte algún tipo de respeto a los elementos como el agua, aire, tierra, fuego y con lo sagrado
1.1.B.C. Mediante qué prácticas educativas encuentras relación con procesos de colaboración, humildad, voluntad, sinceridad e integridad

3.1.B.V. Mediante qué prácticas educativas es posible que te acerques a la manifestación de la coherencia / felicidad / estética / solidaridad
1.2.A.O. Mediante qué prácticas educativas encuentras relación con la reciprocidad y el sentido de la 'donación'

IV.

2.2.B.V. Cuáles son las prácticas educativas que te permiten reflexionar o criticar el territorio, memoria, resistencia, cohesión social e identidad colectiva
2.2.B.V. Mediante qué prácticas educativas encuentras relación con el reconocimiento, respeto y estima entre personas de la comunidad y entorno; solidaridad y consejos; firmeza en la forma de pensar y saber escuchar
2.2.B.V. Mediante qué prácticas educativas es posible que te relaciones con la honorabilidad; sabiduría; fuerza espiritual; y solidariad
2.3.A.C. Mediante qué prácticas educativas es posible que evites la discriminación (racismo o totalitarismo) hacia formas espirituales o culturales de otros lugares
2.3.C.V. Cuáles son las prácticas educativas que te permiten establecer relaciones entre conocimientos de licenciaturas/asignaturas y prácticas de vinculación con la comunidad
3.1.B.V. Mediante qué prácticas educativas se representan o practican elementos culturales como: trabajo en equipo / laboriosidad / honestidad / austeridad / responsabilidad / aceptación / prestigio

V.

2.2.A.V. Cuáles son las prácticas educativas que generan en ti alguna incidencia en tu autoestima, automotivación, auto-organización y expresión de tu espiritualidad
3.1.C.V. Mediante qué prácticas educativas encuentras se practican elementos como: la resistencia activa, autosuficiencia, toma de acuerdos, reciprocidad, solidaridad, colectividad, compartir y colaboración, respeto a familia, comunidad, naturaleza y ceremonias religiosas
3.3.C.V. Cuáles son las prácticas educativas que te permiten incentivar el diálogo con tus mayores
3.3.C.V. De acuerdo con las prácticas educativas que has mencionado en las respuestas anteriores, cuáles serían los valores que consideras se presentan en **mayor** medida

3.3.C.V. De acuerdo con las prácticas educativas que has mencionado en las respuestas anteriores, cuáles serían los valores que consideras se presentan en **menor** medida
3.3.C.V. De acuerdo con las prácticas educativas que has mencionado en las respuestas anteriores, cuáles serían los valores que consideras están **ausentes**
3.3.C. De acuerdo con las prácticas educativas que has mencionado en las respuestas anteriores, percibes alguna relación/representación de o hacia lo femenino

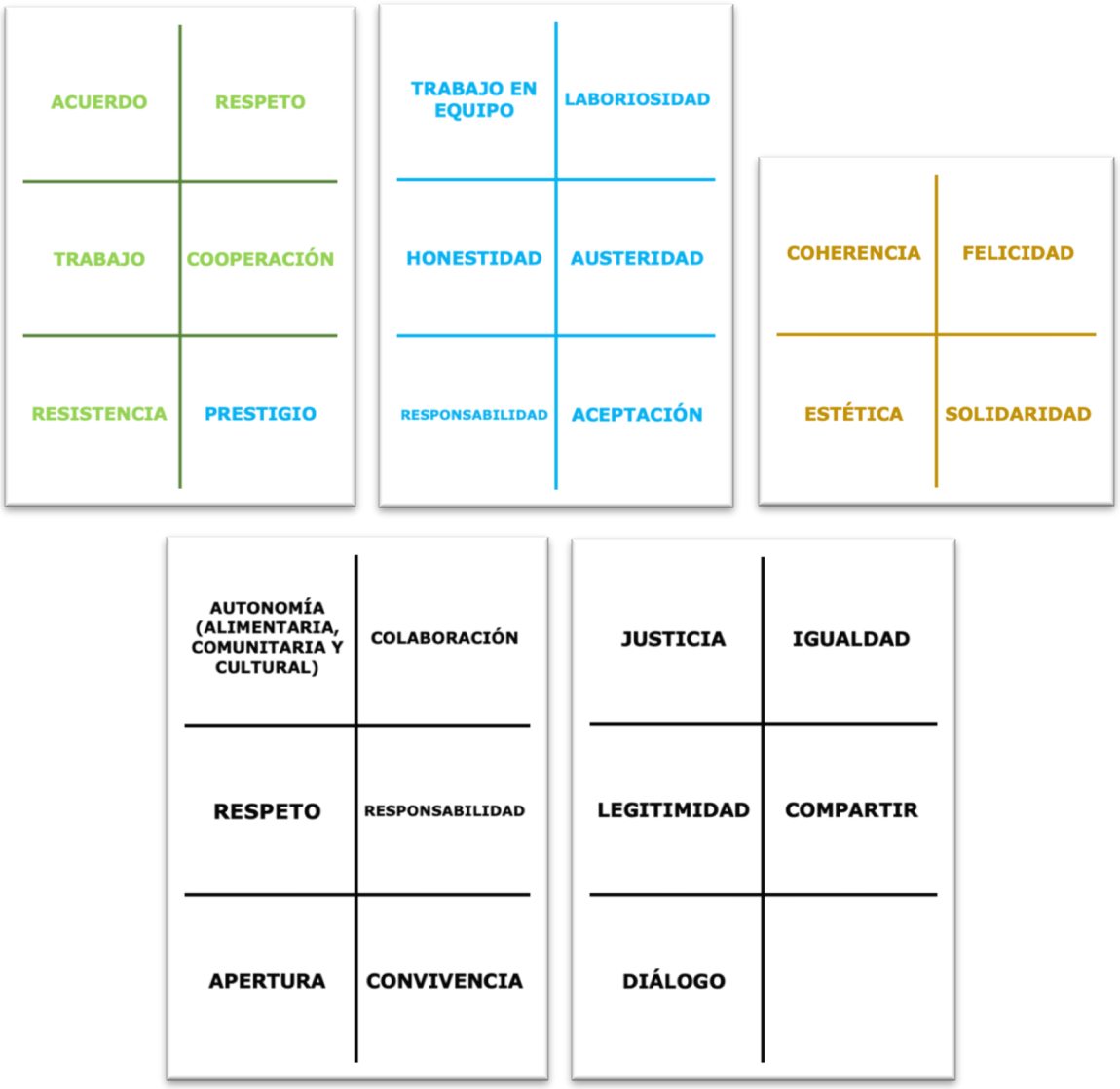
VI. ÚLTIMAS REFLEXIONES

1.1.C.V. De acuerdo con las prácticas educativas que has mencionado en las respuestas anteriores, percibes alguna relación con las reflexiones en torno a la muerte-vida

Si lo necesitas, por favor agrega algún otro comentario que consideres importante o alguna reflexión que estos tópicos hayan generado en ti.

Gracias!!!

ANEXO 11. Instrumento de investigación para testimonio de estudiantes no participantes en la DE.



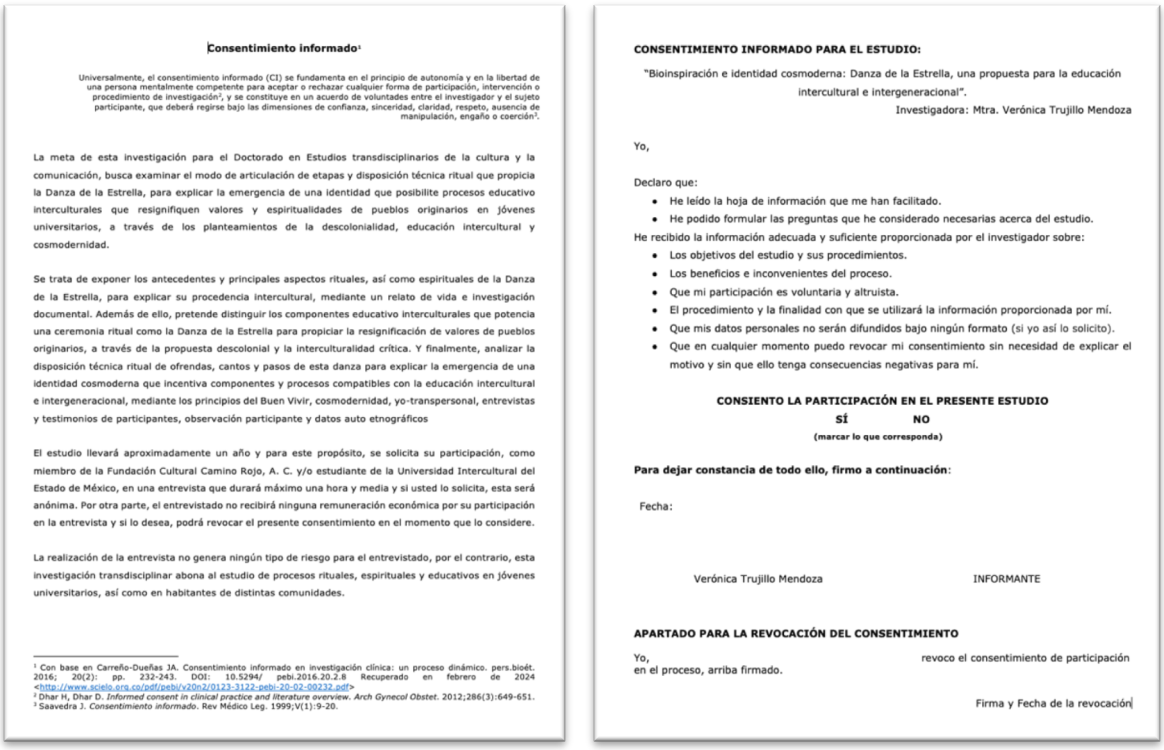
ANEXO 12. Fichas para mostrar tipologías de valores en la aplicación de entrevistas estructuradas y semiestructuradas a informantes.

MACRO CATEGORÍA	CATEGORÍAS	PARÁMETROS	INDICADORES	VARIABLES	ITEMS PARA ENTREVISTA ESTRUCTURADA	TÓPICOS PARA TESTIMONIO	ITEMS PARA ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA	TÓPICOS PARA PARTICIPACIÓN ENCARNADA, AUTO ETNOGRAFÍA Y ETNOGRAFÍA AFECTIVA	DET DE LA CULTURA Y LA COMUNICACIÓN INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN PARA ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA (estudiantes de la UIEM no participantes DE)	TESTIMONIO (estudiantes de la UIEM no participante)
	1 BUEN VIVIR	1.1 COSMO CONVIVENCIA	A) Disposición técnica ritual de puertas en la DE: 1º Propósito 2ª Agua 3ª Poder 4ª Agradecimiento-alimentos	Ofrendas: tabaco y cedro (propósito);	1.1.A.O. Has pensado si la DE ofrece posibilidades para considerar/respetar a los alimentos, elementos (agua, aire, tierra, fuego) y lo sagrado como algo distinto a productos comercializables.	1.1.A.O. Respetar a alimentos, elementos (agua, aire, tierra, fuego) y lo sagrado	1.1.A.O. Has pensado si la DE ofrece posibilidades para considerar/respetar a los alimentos, elementos (agua, aire, tierra, fuego) y lo sagrado como algo distinto a productos comercializables.	1.1.A.O. Respetar a alimentos, elementos (agua, aire, tierra, fuego) y lo sagrado	1.1.A.O. Consideras/respetas a los alimentos, elementos (agua, aire, tierra, fuego) y lo sagrado como algo distinto a productos comercializables, en dónde lo has aprendido	1.1.A.O. Mediante qué prácticas educativas se enseña o se comparte algún tipo de respeto a los elementos como el agua, aire, tierra, fuego y con lo sagrado
							1.1.A.P. Cuál(es) sensación(es) física/emoción/pensamiento/recuerdo predominó en ti después de la DE	1.1.A.P. Sensación(es) física/emoción/pensamiento/recuerdo predominante después de la DE	1.1.A.P. Cuál(es) sensación(es) física/emoción/pensamiento/recuerdo predomina en ti después de una ceremonia	
					1.1.B.C. Consideras que la DE genera procesos de colaboración, humildad, voluntad, sinceridad e integridad	1.1.B.C. Procesos de colaboración, humildad, voluntad, sinceridad e integridad	1.1.B.C. Cómo es que la DE genera o no, procesos de colaboración, humildad, voluntad, sinceridad e integridad	1.1.B.C. Procesos de colaboración, humildad, voluntad, sinceridad e integridad	1.1.B.C. A partir de qué lugar o práctica se generan en ti procesos de colaboración, humildad, voluntad, sinceridad e integridad	1.1.B.C. Mediante qué prácticas educativas encuentras relación con procesos de colaboración, humildad, voluntad, sinceridad e integridad
					1.1.B.V. Consideras que las cuentas calendáricas referidas a los ciclos agrícolas, las explicaciones, movimientos, pasos o cantos presentan te acercan o te han ayudado a comprender los conocimientos de tu comunidad / familia / abuelos	1.1.B.V. Recuerdos respecto a la 1era, 2da, 3era, y 4ta puerta; cantos, pasos, recorridos, explicaciones en los descansos	1.1.B.V. Cuentas calendáricas referidas a los ciclos agrícolas, las explicaciones, movimientos, pasos o cantos presentan te acercan o te han ayudado a comprender los conocimientos de tu comunidad / familia / abuelos	1.1.B.V. Cuentas calendáricas (ciclos agrícolas), explicaciones, movimientos, pasos o cantos ayudan a comprender los conocimientos propios	1.1.B.V. Cuáles son las prácticas educativas que te acercan o te han ayudado a comprender los conocimientos de tu comunidad / familia / abuelos	1.1.B.V. Mediante qué prácticas educativas encuentras relación con culturas originarias actuales
							1.1.B.V. Has reflexionado si la DE te ofrece elementos para resconocer y organizar sentimientos, generar ideas, dudar y tomar decisiones		1.1.B.V. Has reflexionado si participan en alguna ceremonia te ofrece elementos para reconocer y organizar sentimientos, generar ideas, dudar y tomar decisiones	
					1.1.C.V. Contemplas que la DE ofrece elementos para reflexionar en torno a la muerte-vida, cómo sucede.	1.1.C.V. Relación de la DE con reflexiones en torno a la muerte-vida	1.1.C.V. Contemplas que la DE ofrece elementos para reflexionar en torno a la muerte-vida, cómo sucede.	1.1.C.V. Relación de la DE con reflexiones en torno a la muerte-vida	1.1.C.V. Existe alguna práctica educativa o ceremonia que te haya brindado elementos para reflexionar en torno a la muerte-vida, cómo sucede.	1.1.C.V. De acuerdo con las prácticas educativas que has mencionado en las respuestas anteriores, percibes alguna relación con las reflexiones en torno a la muerte-vida
					1.2.A.O. Consideras que la DE potencia el sentido de 'donación' (dar-recibir-devolver)	1.2.A.O. Reciprocidad e interconexiones, mediante la 'donación' (dar-recibir-devolver)	1.2.A.O. Consideras que la DE potencia el sentido de reciprocidad e interconexiones, mediante la 'donación' (dar-recibir-devolver) ¿Cómo sucede?	1.2.A.O. Reciprocidad e interconexiones, mediante la 'donación' (dar-recibir-devolver)	1.2.A.O. A partir de qué lugar o práctica se potencia en ti el sentido de reciprocidad e interconexiones, mediante la 'donación' (dar-recibir-devolver) ¿Cómo sucede?	1.2.A.O. Mediante qué prácticas educativas encuentras relación con la reciprocidad y el sentido de la 'donación'
						1.2.B.O.	1.2.B.O. Consideras que la DE ofrece elementos de compromiso y responsabilidad para:	1.2.B.O. Compromiso y responsabilidad hacia uno mismo y entorno natural	1.2.B.O. A partir de qué lugar o práctica se generan en ti elementos de compromiso y responsabilidad para:	
	1 BUEN VIVIR	1.2 COMUNALIDAD	A) Disposición técnica ritual de puertas en la DE: 1º Propósito 2ª Agua 3ª Poder 4ª Agradecimiento-alimentos	Ofrendas: tabaco y cedro (propósito); semillas (proyectos); cereales (fuerza); cosas dulces y alimentos (agradecimiento)		1) Defender la vida, saberes del del pueblo y libertad	1) Defender la vida, saberes del pueblo y libertad	1) Defender la vida, saberes del pueblo y libertad	1) Defender la vida, saberes del pueblo y libertad	
						2) Gozar la naturaleza y el convivio comunitario	2) Gozar la naturaleza y el convivio comunitario	2) Gozar la naturaleza y el convivio comunitario	2) Gozar la naturaleza y el convivio comunitario	
						3) Procurar dignidad, no violencia, felicidad y cuidado (de compañeros, profesores, familia, ancianos, entorno)	3) Procurar dignidad, no violencia, felicidad y cuidado (de compañeros, profesores, familia, ancianos, entorno)	3) Procurar dignidad, no violencia, felicidad y cuidado (de compañeros, profesores, familia, ancianos, entorno)	3) Procurar dignidad, no violencia, felicidad y cuidado (de compañeros, profesores, familia, ancianos, entorno)	
									4) Propiciar la comprensión del otro, la fraternidad y generosidad	
							1.2.C.V. Derivado de la DE has buscado la asistencia a otra ceremonia similiar ¿por qué?		1.2.C.V. Has buscado la asistencia a alguna ceremonia ritual ¿por qué?	
		1.3 RITUALIDADES – DE			1.3.A. Cuál es la importancia de aludir al conocimiento (mitos) y prácticas rituales de culturas antiguas en la DE.	1.3.A. Alusión al conocimiento y prácticas rituales de culturas antiguas	1.3.A. Cuál es la importancia de aludir al conocimiento y prácticas rituales de culturas antiguas en la DE.	1.3.A. Alusión al conocimiento y prácticas rituales de culturas antiguas.	1.3.A. Consideras importante aludir al conocimiento y prácticas rituales de culturas antiguas.	1.3.A. Mediante qué prácticas educativas encuentras relación con culturas o pueblos originarios antiguos
					1.3.A. Cuál es el propósito de cada una de las puertas que constituyen la DE y qué tipo de ofrendas, cantos, pasos o discursos (rezos) se realizan en ellas.	1.3.A. Puertas, ofrendas, cantos, pasos o discursos (rezos) de mayor trascendencia.	1.3.A. Cuáles son los mitos, puertas, ofrendas, cantos, pasos o rezos de la DE con los que te identificas o consideras de mayor trascendencia para tu cotidianidad y por qué.	1.3.A. Puertas, ofrendas, cantos, pasos o discursos (rezos) de mayor trascendencia.	1.3.A. A partir de qué lugar o práctica has aprendido o recordado algún mito, ofrenda o canto ritual, que haya tenido trascendencia para tu cotidianidad y por qué.	
		2.1 INTELIGENCIA ESPIRITUAL			2.1.A. Consideras que a través de la DE fue posible:	2.1.A.	2.1.A. Consideras que a través de la DE fue posible:	2.1.A. Consideras que a través de la DE fue posible:	2.1.A. A partir de qué lugar o práctica se genera en ti:	
					1) Tomar consciencia del ahora	1) Tomar consciencia del ahora	1) Tomar consciencia del ahora	1) Tomar consciencia del ahora	1) Tomar consciencia del ahora	
					2) Sentir deseo por el cambio	2) Sentir deseo por el cambio	2) Sentir deseo por el cambio	2) Sentir deseo por el cambio	2) Sentir deseo por el cambio	
					3) Reflexionar sobre motivaciones profundas	3) Reflexionar sobre motivaciones profundas	3) Reflexionar sobre motivaciones profundas	3) Reflexionar sobre motivaciones profundas	3) Reflexionar sobre motivaciones profundas	
					4) Descubrir y disolver obstáculos	4) Descubrir y disolver obstáculos	4) Descubrir y disolver obstáculos	4) Descubrir y disolver obstáculos	4) Descubrir y disolver obstáculos	
					5) Explorar posibilidades	5) Explorar posibilidades	5) Explorar posibilidades	5) Explorar posibilidades	5) Explorar posibilidades	
					2.1.C.O. ¿La DE despertó en ti algunas emociones como afecto, emoción, alegría, amor, felicidad / miedo, ira, tristeza? ¿qué hiciste al reconocerlas?			2.1.C.O. Principales emociones (afecto, emoción alegría, amor, felicidad / miedo, ira, tristeza)	2.1.C.O. ¿Alguna práctica educativa ha despertado en ti algunas emociones como afecto, emoción, alegría, amor, felicidad / miedo, ira, tristeza? ¿qué hiciste al reconocerlas?	
							2.1.B.C. Cuál fue la incidencia de las emociones que provoca la DE:	2.1.B.C. Incidencia de emociones que provoca la DE (nula, poca, significativa, trascendental)	2.1.B.C. Consideras que la participación en alguna práctica educativa o ceremonia, ha tenido una incidencia:	
							1) Nula-nada		1) Nula-nada	
							2) Poca-lo olvidé al día siguiente		2) Poca-lo olvidé al día siguiente	
							3) Significativa, me ha hecho reflexionar desde entonces		3) Significativa, me ha hecho reflexionar desde entonces	
							4) Trascendental, siempre las recuerdo y aplico a otros ámbitos o en momento críticos de mi vida		4) Trascendental, siempre las recuerdo y aplico a otros ámbitos o en momento críticos de mi vida	
						2.1.C.O. Principales emociones (afecto, emoción alegría, amor, felicidad / miedo, ira, tristeza)	2.1.C.O. ¿La DE despertó en ti algunas emociones como afecto, emoción, alegría, amor, felicidad / miedo, ira, tristeza? ¿qué hiciste al reconocerlas?			
					2.2.A. Piensas que la DE te ofrece elementos para conocer elementos de otras culturas: históricos/simbólicos/míticos/rituales/espirituales	2.2.A. Existe relación entre la Danza de la Estrella y las culturas antiguas	2.2.A. Piensas que la DE te ofrece elementos para conocer elementos de otras culturas: históricos/simbólicos/míticos/rituales/espirituales	2.2.A. Conocimiento de elementos de la propia cultura y/o de otras: históricos/simbólicos/míticos/rituales/espirituales	2.2.A. Cuáles son las prácticas educativas que te han ofrecido elementos para conocer otras culturas: históricos/simbólicos/míticos/rituales/espirituales	
						2.2.A.V. La DE tiene alguna incidencia en tu autoestima, automotivación, auto-organización y expresión de tu espiritualidad	2.2.A.V. Cómo es que la participación en estas ceremonias (extra muros/académicas) incentivan, o no, el autorrespeto-autoaceptación (autoestima), automotivación, auto-organización y expresión de tu espiritualidad	2.2.A.V. Fomento del autorrespeto-autoaceptación (autoestima), automotivación, auto-organización y expresión de tu espiritualidad	2.2.A.V. A partir de qué lugar o prácticas extra muros/académicas se incentivan en ti, o no, el autorrespeto-autoaceptación (autoestima), automotivación, auto-organización y expresión de tu espiritualidad	2.2.A.V. Cuáles son las prácticas educativas que generan en ti alguna incidencia en tu autoestima, automotivación, auto-organización y expresión de tu espiritualidad

MACRO CATEGORÍA	CATEGORÍAS	PARÁMETROS	INDICADORES	VARIABLES	ITEMS PARA ENTREVISTA ESTRUCTURADA	TÓPICOS PARA TESTIMONIO	ITEMS PARA ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA	TÓPICOS PARA PARTICIPACIÓN ENCARNADA, AUTOETNOGRAFÍA Y ETNOGRAFÍA AFECTIVA	DET DE LA CULTURA Y LA COMUNICACIÓN INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN PARA ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA (estudiantes de la UIEM no participantes DE)	TESTIMONIO (estudiantes de la UIEM no participante)
	2 EDUCACIÓN	2.2 INTERCULTURAL	B) Componentes educativo interculturales: a. Legitimidad b. Dignidad c. Equidad d. Respeto e. Reconocimiento de lo sagrado	Cantos: permiso, agua, poder y agradecimiento-alimentos	2.2.B.V. Cuál es tu opinión respecto a si los discursos y cantos en la DE contribuyen, o te permite salir de un 'estado de confort' y generar reflexiones, respeto y modificación hacia tu entorno inmediato (familia, compañeros, comunidad), tu territorio, recuerdo, hacia lo sagrado.	2.2.B.V. Durante la DE existen reflexiones o críticas respecto al territorio, memoria, resistencia, cohesión social e identidad colectiva	2.2.B.V. Cuál es tu opinión respecto a si los discursos y cantos en la DE contribuyen, o te permite salir de un 'estado de confort' y generar reflexiones, respeto y modificación hacia tu entorno inmediato (familia, compañeros, comunidad), tu territorio, recuerdo, hacia lo sagrado.	2.2.B.V. Salir del estado de 'confort', relación crítica y de respeto hacia el territorio, memoria, identidad colectiva	2.2.B.V. A partir de qué lugar o práctica se generan en ti la necesidad de salir de un 'estado de confort' y propiciar reflexiones, respeto y modificación hacia tu entorno inmediato (familia, compañeros, comunidad), tu territorio, recuerdo, hacia lo sagrado.	2.2.B.V. Cuáles son las prácticas educativas que te permitan reflexionar o criticar el territorio, memoria, resistencia, cohesión social e identidad colectiva
					2.2.B.V. Consideras que la DE acerca a los pilares de la educación familiar, cómo: honorabilidad; sabiduría; fuerza espiritual; y solidaridad; cómo sucede	2.2.B.V. Pilares de la educación familiar: honorabilidad; sabiduría; fuerza espiritual; y solidaridad	2.2.B.V. Consideras que la DE acerca a los pilares de la educación familiar, cómo: honorabilidad; sabiduría; fuerza espiritual; y solidaridad; cómo sucede	2.2.B.V. Pilares de la educación familiar: honorabilidad; sabiduría; fuerza espiritual; y solidaridad	2.2.B.V. A partir de qué lugar o práctica se generan en ti acercamientos a los pilares de la educación familiar, cómo: honorabilidad; sabiduría; fuerza espiritual; y solidaridad; cómo sucede	2.2.B.V. Mediante qué prácticas educativas es posible que te relaciones con la honorabilidad; sabiduría; fuerza espiritual; y solidaridad
					2.2.B.V. Consideras que la DE se relaciona con el reconocimiento y respeto hacia la comunidad; templanza; y el saber escuchar	2.2.B.V. Se practica el reconocimiento, respeto y estima entre personas de la comunidad y entorno; solidaridad y consejos; firmeza en la forma de pensar y saber escuchar	2.2.B.V. Consideras que la DE se relaciona con el reconocimiento y respeto hacia la comunidad; templanza; y el saber escuchar		2.2.B.V. A partir de qué lugar o práctica se genera en ti el reconocimiento y respeto hacia la comunidad; templanza; y el saber escuchar	2.2.B.V. Mediante qué prácticas educativas encuentras relación con el reconocimiento, respeto y estima entre personas de la comunidad y entorno; solidaridad y consejos; firmeza en la forma de pensar y saber escuchar
						2.2.B.V. Principios educativos:		2.2.B.V. Principios educativos:		
						1) Reconocimiento, respeto y estima entre personas de la comunidad y entorno		1) Reconocimiento, respeto y estima entre personas de la comunidad y entorno		
						2) Solidaridad y aportar un buen consejo		2) Solidaridad y aportar un buen consejo		
						3) Formación sustentada en el conocimiento		3) Formación sustentada en el conocimiento		
						4) Firmeza en la forma de pensar		4) Firmeza en la forma de pensar		
						5) Saber escuchar		5) Saber escuchar		
					2.2.C.V. Cuáles son las principales incidencias que la DE genera en las comunidades donde se ha realizado		2.2.C.V. ¿Cuáles son las implicaciones que la DE ha generado o no, en la comunidad donde se realizó (participantes, personas de la comunidad, compañeros, familiares)?	2.2.C.V. Implicaciones de la DE en la comunidad		
		2.3 COSMODERNIDAD			2.3.A.C. Has reflexionado si la DE te acerca y evita discriminación (racismo o totalitarismo) hacia formas espirituales o culturales de otros lugares	2.3.A.C. Evita discriminación (racismo o totalitarismo) hacia formas espirituales o culturales de otros lugares	2.3.A.C. Has reflexionado si la DE te acerca y evita discriminación (racismo o totalitarismo) hacia formas espirituales o culturales	2.3.A.C. Evita discriminación (racismo o totalitarismo) hacia formas espirituales o culturales de otros lugares	2.3.A.C. Existe alguna práctica educativa o ceremonia en donde consideres se evita la discriminación (racismo o totalitarismo) hacia formas espirituales o culturales	2.3.A.C. Mediante qué prácticas educativas es posible que evites la discriminación (racismo o totalitarismo) hacia formas espirituales o culturales de otros lugares
					2.3.A.V. ¿Cómo la DE aporta elementos, o no, para afrontar la incertidumbre?		2.3.A.V. ¿Cómo la DE aporta elementos, o no, para afrontar la incertidumbre?	2.3.A.V. Elementos para afrontar la incertidumbre	2.3.A.V. ¿ A partir de qué lugar o práctica se generan en ti elementos para afrontar la incertidumbre?	
					2.3.B.P. Has contemplado si participar en esta ceremonia permite reconocer el propio cuerpo, sensibilidades y expresar emociones; cómo sucede	2.3.B.P. Principales emociones y sensaciones corporales durante la DE	2.3.B.P. Has contemplado si participar en esta ceremonia permite reconocer el propio cuerpo, sensibilidades y expresar emociones; cómo sucede	2.3.B.P. Reconocimiento del propio cuerpo, sensibilidad y expresar emociones	2.3.B.P Has contemplado si participar en alguna ceremonia te permite reconocer el propio cuerpo, sensibilidades y expresar emociones; cómo sucede	2.3.B.P. Mediante qué prácticas educativas te es posible reconocer, o lidiar con tus propias emociones y sensaciones corporales
						2.3.C.V. Existe relación entre la DE y los conocimientos de licenciaturas/asignaturas y prácticas de vinculación con la comunidad	2.3.C.V. Consideras que en la DE (cantos, puertas y explicaciones) se combinan conocimientos procedentes de diversas licenciaturas/asignaturas/vinculación con la comunidad, explica por qué	2.3.C.V. Combinación de conocimientos de diversas licenciaturas / asignaturas / vinculación con la comunidad y la DE	2.3.C.V. Existe alguna práctica educativa o ceremonia en donde consideres que se combinan conocimientos procedentes de diversas licenciaturas/asignaturas/vinculación con la comunidad, explica por qué	2.3.C.V. Cuáles son las prácticas educativas que te permiten establecer relaciones entre conocimientos de licenciaturas/asignaturas y prácticas de vinculación con la comunidad
		3.1 INDIGENEIDAD		Cantos: permiso, agua, poder y agradecimiento-alimentos	3.1.C. Consideras que en la DE se practican elementos culturales como: lengua / rituales (sagrado) / vestimenta / mitos / alimentos	3.1.C. Elementos culturales: lengua / rituales (sagrado) / vestimenta / mitos / alimentos	3.1.C. Consideras que en la DE se practican elementos culturales como: lengua / rituales (sagrado) / vestimenta / mitos / alimentos, cómo sucede	3.1.C. Elementos culturales: lengua / rituales (sagrado) / vestimenta / mitos / alimentos	3.1.C. A partir de qué lugar o práctica se generan en ti elementos culturales como: lengua / rituales (sagrado) / vestimenta / mitos / alimentos, cómo sucede	3.1.C. Mediante qué prácticas educativas se representan o te relacionan con elementos culturales como: lengua / rituales (sagrado) / vestimenta / mitos / alimentos
							3.1.C.O. ¿Te sientes involucrado/a con la organización y realización de la DE?		3.1.C.O. ¿Te sientes involucrado/a con la organización y realización de ceremonias rituales o prácticas educativas?	
				Pasos: saludos y autoreconocimiento; serpenteantes; contacto con otros; unidad	3.1.C.V. Consideras que la DE potencia la práctica de **valores positivos**:	3.1.C.V. Consideras que la DE potencia la práctica de **valores positivos**:	3.1.C.V. Consideras que la DE potencia la práctica de **valores positivos**:	3.1.C.V. Consideras que la DE potencia la práctica de **valores positivos**:	3.1.C.V. A partir de qué lugar o práctica se potencia en ti la práctica de **valores positivos**, como:	3.1.C.V. Mediante qué prácticas educativas encuentras se practican elementos como:
					1) Resistencia, autosuficiencia e integridad del mundo vivo	1) Resistencia, autosuficiencia e integridad del mundo vivo	1) Resistencia, autosuficiencia e integridad del mundo vivo	1) Resistencia, autosuficiencia e integridad del mundo vivo	1) Resistencia, autosuficiencia e integridad del mundo vivo	1) Resistencia, autosuficiencia e integridad del mundo vivo
					2) Toma de acuerdos, trabajo y palabra	2) Toma de acuerdos, trabajo y palabra	2) Toma de acuerdos, trabajo y palabra	2) Toma de acuerdos, trabajo y palabra	2) Toma de acuerdos, trabajo y palabra	2) Toma de acuerdos, trabajo y palabra
					3) Reciprocidad, solidaridad, colectividad, compartir y colaboración	3) Reciprocidad, solidaridad, colectividad, compartir y colaboración	3) Reciprocidad, solidaridad, colectividad, compartir y colaboración	3) Reciprocidad, solidaridad, colectividad, compartir y colaboración	3) Reciprocidad, solidaridad, colectividad, compartir y colaboración	3) Reciprocidad, solidaridad, colectividad, compartir y colaboración
					4) Respeto a familia, comunidad, naturaleza y ceremonias religiosas	4) Respeto a familia, comunidad, naturaleza y ceremonias religiosas	4) Respeto a familia, comunidad, naturaleza y ceremonias religiosas	4) Respeto a familia, comunidad, naturaleza y ceremonias religiosas	4) Respeto a familia, comunidad, naturaleza y ceremonias religiosas	4) Respeto a familia, comunidad, naturaleza y ceremonias religiosas
					3.1.A.V. Si los siguientes **valores éticos** (**tarjetones verdes**) están presentes en la DE, ordénalos de acuerdo a la importancia con la que tú consideres que se manifiestan:	3.1.A.V. Si los siguientes **valores éticos** (**tarjetones verdes**) están presentes en la DE, ordénalos de acuerdo a la importancia con la que tú consideres que se manifiestan:	3.1.A.V. Si los siguientes **valores éticos** (**tarjetones verdes**) están presentes en la DE, ordénalos de acuerdo a la importancia con la que tú consideres que se manifiestan:	3.1.A.V. Si los siguientes **valores éticos** (**tarjetones verdes**) están presentes en la DE, ordénalos de acuerdo a la importancia con la que tú consideres que se manifiestan:	3.1.A.V. A partir de qué lugar o práctica se generan en ti los siguientes **valores éticos** (**tarjetones verdes**), ordénalos de acuerdo a la importancia con la que tú consideres que se manifiestan:	
					Acuerdo	Acuerdo	Acuerdo	Acuerdo	Acuerdo	
					Respeto	Respeto	Respeto	Respeto	Respeto	
					Trabajo	Trabajo	Trabajo	Trabajo	Trabajo	
					Cooperación	Cooperación	Cooperación	Cooperación	Cooperación	
					Resistencia	Resistencia	Resistencia	Resistencia	Resistencia	
					3.1.B.V. Si los siguientes **valores tácticos** (componentes educativo interculturales: **tarjetones azules**) están presentes en la DE, ordénalos de acuerdo a la importancia con la que tú consideres que se manifiestan:	3.1.B.V. Si los siguientes **valores tácticos** (componentes educativo interculturales: **tarjetones azules**) están presentes en la DE, ordénalos de acuerdo a la importancia con la que tú consideres que se manifiestan:	3.1.B.V. Si los siguientes **valores tácticos** (componentes educativo interculturales: **tarjetones azules**) están presentes en la DE, ordénalos de acuerdo a la importancia con la que tú consideres que se manifiestan:	3.1.B.V. Si los siguientes **valores tácticos** (componentes educativo interculturales: **tarjetones azules**) están presentes en la DE, ordénalos de acuerdo a la importancia con la que tú consideres que se manifiestan:	3.1.B.V. Si los siguientes **valores tácticos** (componentes educativo interculturales: **tarjetones azules**) están presentes en la DE, ordénalos de acuerdo a la importancia con la que tú consideres que se manifiestan:	3.1.B.V. Mediante qué prácticas educativas se representan o practican elementos culturales como:
					Trabajo en equipo	Trabajo en equipo	Trabajo en equipo	Trabajo en equipo	Trabajo en equipo	Trabajo en equipo
					Laboriosidad	Laboriosidad	Laboriosidad	Laboriosidad	Laboriosidad	Laboriosidad
					Honestidad	Honestidad	Honestidad	Honestidad	Honestidad	Honestidad
					Austeridad	Austeridad	Austeridad	Austeridad	Austeridad	Austeridad
					Responsabilidad	Responsabilidad	Responsabilidad	Responsabilidad	Responsabilidad	Responsabilidad
					Aceptación	Aceptación	Aceptación	Aceptación	Aceptación	Aceptación
					Prestigio	Prestigio	Prestigio	Prestigio	Prestigio	Prestigio

MACRO CATEGORÍA	CATEGORÍAS	PARÁMETROS	INDICADORES	VARIABLES	ITEMS PARA ENTREVISTA ESTRUCTURADA	TÓPICOS PARA TESTIMONIO	ITEMS PARA ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA	TÓPICOS PARA PARTICIPACIÓN ENCARNADA, AUTO ETNOGRAFÍA Y ETNOGRAFÍA AFECTIVA	SET DE LA CULTURA Y LA COMUNICACIÓN INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN PARA ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADa (estudiantes de la UIEM no participantes DE)	TESTIMONIO (estudiantes de la UIEM no participante)
		3.1 INDIGENEIDAD	C) Interacciones: a. Jóvenes-jóvenes	**Pasos:** saludos y autoreconocimiento; serpenteantes; contacto con otros; unidad	3.1.B.V. Si los siguientes **valores estratégicos** están presentes en la DE, ordénalos de acuerdo a la importancia con la que tú consideres que se manifiestan: (tarjetones amarillos)	3.1.B.V. Si los siguientes **valores estratégicos** están presentes en la DE, ordénalos de acuerdo a la importancia con la que tú consideres que se manifiestan: (tarjetones amarillos)	3.1.B.V. Si los siguientes **valores estratégicos** están presentes en la DE, ordénalos de acuerdo a la importancia con la que tú consideres que se manifiestan: (tarjetones amarillos)	3.1.B.V. Si los siguientes **valores estratégicos** están presentes en la DE, ordénalos de acuerdo a la importancia con la que tú consideres que se manifiestan: (tarjetones amarillos)	3.1.B.V. Si los siguientes **valores estratégicos** están presentes en la DE, ordénalos de acuerdo a la importancia con la que tú consideres que se manifiestan: (tarjetones amarillos)	3.1.B.V. Mediante qué prácticas educativas es posible que te acerques a la manifestación de la coherencia / felicidad / estética / solidaridad
					Coherencia	Coherencia	Coherencia	Coherencia	Coherencia	
					Felicidad	Felicidad	Felicidad	Felicidad	Felicidad	
					Estética	Estética	Estética	Estética	Estética	
					Solidaridad	Solidaridad	Solidaridad	Solidaridad	Solidaridad	
					3.1.C.V. Si los siguientes valores para la **convivencia democrática** (**tarjetones negros**) están presentes en la DE, ordénalos de acuerdo a la importancia con la que tú consideres que se manifiestan:	3.1.C.V. Si los siguientes valores para la **convivencia democrática** (**tarjetones negros**) están presentes en la DE, ordénalos de acuerdo a la importancia con la que tú consideres que se manifiestan:	3.1.C.V. Si los siguientes valores para la **convivencia democrática** (**tarjetones negros**) están presentes en la DE, ordénalos de acuerdo a la importancia con la que tú consideres que se manifiestan:	3.1.C.V. Si los siguientes valores para la **convivencia democrática** (**tarjetones negros**) están presentes en la DE, ordénalos de acuerdo a la importancia con la que tú consideres que se manifiestan:	**3.1.C.V.** A partir de qué lugar o práctica se generan en ti los siguientes **valores para la convivencia democrática (tarjetones negros)**, ordénalos de acuerdo a la importancia con la que tú consideres que se manifiestan:	
					Autonomía (alimentaria, comunitaria y cultural)	Autonomía (alimentaria, comunitaria y cultural)	Autonomía (alimentaria, comunitaria y cultural)	Autonomía (alimentaria, comunitaria y cultural)	Autonomía (alimentaria, comunitaria y cultural)	
					Colaboración	Colaboración	Colaboración	Colaboración	Colaboración	
					Respeto	Respeto	Respeto	Respeto	Respeto	
					Responsabilidad	Responsabilidad	Responsabilidad	Responsabilidad	Responsabilidad	
					Apertura	Apertura	Apertura	Apertura	Apertura	
					Convivencia	Convivencia	Convivencia	Convivencia	Convivencia	
					Justicia	Justicia	Justicia	Justicia	Justicia	
					Igualdad	Igualdad	Igualdad	Igualdad	Igualdad	
					Legitimidad	Legitimidad	Legitimidad	Legitimidad	Legitimidad	
					Compartir	Compartir	Compartir	Compartir	Compartir	
					Diálogo	Diálogo	Diálogo	Diálogo	Diálogo	
		3.2 CRÍTICA					3.2 Tu participación en la DE fue obligatoria o voluntaria qué implicaciones tuvo?		**3.2** Te han invitado a participar en la DE de manera obligatoria o voluntaria	
						3.2.C. Presencia y atención de conflictos	3.2.C. Durante la DE consideras que existió algún conflicto con alguien o algo (sentido de lo sagrado, cantos o explicaciones) ¿en qué consistió?	**3.2.C.** Presencia y atención de conflictos		
					3.2.C.C. Consideras que la DE te da la oportunidad de articular elementos culturales antiguos, con el presente y tus relaciones futuras, cómo sucede	**3.2.C.C.** Existe relación entre la Danza de la Estrella y otras culturas actuales	3.2.C.C. Consideras que la DE te da la oportunidad de articular elementos culturales antiguos, con el presente y tus relaciones futuras, cómo sucede	**3.2.C.C.** Articulación de elementos culturales antiguos, con el presente y relaciones futuras	**3.2.C.C.** Existe alguna práctica educativa que te da la oportunidad de articular elementos culturales antiguos, con el presente y tus relaciones futuras, cómo sucede	
							3.3 Cómo te enteraste de la DE		**3.3** Has escuchado algo acerca de la DE	**3.3** Qué sabes en relación a la danza de la estrella
DESCOLONIALIDAD	**3 INTER CULTURALIDAD**	**3.3 INTER GENERACIONAL**	**C) Interacciones: a. Jóvenes-jóvenes b. Jóvenes-generaciones mayores c. Jóvenes-entorno**	**Valores:** autoreconocimiento, colaboración, honra e integridad			3.3 Quién te acompaña para asistir a la DE		**3.3** Quién te ha invitado a participar a la DE	
						3.3.B.V. Planteamientos de dudas (interaprendizaje)	3.3.B.V. Si tuviste dudas en relación al propósito, ejecución, sentido y funcionalidad de la DE, quién y cómo te ayudaron a clarificarlas (interaprendizaje)	**3.3.B.V.** Planteamientos de dudas (interaprendizaje)	**3.3.B.V.** Existe alguna práctica educativa o ceremonia en la que compañeros tuyos te hayan apoyado a resolver dudas en relación al propósito, ejecución, sentido y funcionalidad (interaprendizaje)	
					3.3.B.P. Con quién te permitió interactuar la DE (compañeros, personas de la comunidad, abuelos, personas del extranjero) y cómo sucedió	3.3.B.P. Interacciones (compañeros, personas de la comunidad, abuelos, personas del extranjero)	3.3.B.P. Con quién te permitió interactuar la DE (compañeros, personas de la comunidad, abuelos, personas del extranjero) y cómo sucedió	**3.3.B.P.** Interacciones (compañeros, personas de la comunidad, abuelos, personas del extranjero)		
					3.3.C.V. En caso de que consideres que la DE te provee de elementos para conversar con tus mayores, cuáles serían los principales tópicos	**3.3.C.V.** Tópicos de conversación con mayores (cuáles)	3.3.C.V. En caso de que consideres que la DE te provee de elementos para conversar con tus mayores, cuáles serían los principales tópicos	**3.3.C.V.** Tópicos de conversación con mayores	**3.3.C.V.** Existe alguna práctica educativa o ceremonia que te haya brindado elementos para conversar con tus mayores, cuáles serían los principales tópicos	**3.3.C.V.** Cuáles son las prácticas educativas que te permiten incentivar el diálogo con tus mayores
					3.3.C. Consideras que la DE (ofrendas, cantos, pasos, valores) se relaciona/representa lo femenino (fertilidad en naturaleza, cuidado, madre, abuela, hermana, pareja, tú)	**3.3.C.** Relación/representación de lo femenino (fertilidad en naturaleza, cuidado, madre, abuela, hermana, pareja)	3.3.C. Consideras que la DE (ofrendas, cantos, pasos, valores) se relaciona/representa lo femenino (fertilidad en naturaleza, cuidado, madre, abuela, hermana, pareja, tú)	**3.3.C.** Relación/representación de lo femenino (fertilidad en naturaleza, cuidado, madre, abuela, hermana, pareja)	**3.3.C.** Existe alguna práctica educativa o ceremonia que te haya brindado elementos para relacionarte/representar a lo femenino (fertilidad en naturaleza, cuidado, madre, abuela, hermana, pareja, tú)	**3.3.C.** De acuerdo con las prácticas educativas que has mencionado en las respuestas anteriores, percibes alguna relación/representación de o hacia lo femenino
							3.3.C.V. Consideras que la DE te permite sentirte parte y/o tener un rol activo en las ceremonias rituales donde participan tus mayores en la comunidad		**3.3.C.V.** Consideras que alguna práctica educativo o ceremonia te permite sentirte parte y/o tener un rol activo en las ceremonias rituales donde participan tus mayores en la comunidad	
					3.3.C.V. Si alguien solicitó tu apoyo para explicar o comprender algo en relación a la DE, de qué manera diste atención a la solicitud		3.3.C.V. Si alguien solicitó tu apoyo para explicar o comprender algo en relación a la DE, de qué manera diste atención a la solicitud	**3.3.C.V.** Atención a dudas	**3.3.C.V.** Si alguien ha solicitado tu apoyo para explicar o comprender algo en relación a alguna práctica educativa o ceremonia, de qué manera diste atención a la solicitud	
										3.3.C.V. De acuerdo con las prácticas educativas que has mencionado en las respuestas anteriores, cuáles serían los valores que consideras se presentan en **mayor** medida
										3.3.C.V. De acuerdo con las prácticas educativas que has mencionado en las respuestas anteriores, cuáles serían los valores que consideras se presentan en **menor** medida
										3.3.C.V. De acuerdo con las prácticas educativas que has mencionado en las respuestas anteriores, cuáles serían los valores que consideras están **ausentes**

ANEXO 13. Preguntas en matriz de análisis.



Consentimiento informado[1]

Universalmente, el consentimiento informado (CI) se fundamenta en el principio de autonomía y en la libertad de una persona mentalmente competente para aceptar o rechazar cualquier forma de participación, intervención o procedimiento de investigación[2], y se constituye en un acuerdo de voluntades entre el investigador y el sujeto participante, que deberá regirse bajo las dimensiones de confianza, sinceridad, claridad, respeto, ausencia de manipulación, engaño o coerción[3].

La meta de esta investigación para el Doctorado en Estudios transdisciplinarios de la cultura y la comunicación, busca examinar el modo de articulación de etapas y disposición técnica ritual que propicia la Danza de la Estrella, para explicar la emergencia de una identidad que posibilite procesos educativo interculturales que resignifiquen valores y espiritualidades de pueblos originarios en jóvenes universitarios, a través de los planteamientos de la descolonialidad, educación intercultural y cosmodernidad.

Se trata de exponer los antecedentes y principales aspectos rituales, así como espirituales de la Danza de la Estrella, para explicar su procedencia intercultural, mediante un relato de vida e investigación documental. Además de ello, pretende distinguir los componentes educativo interculturales que potencia una ceremonia ritual como la Danza de la Estrella para propiciar la resignificación de valores de pueblos originarios, a través de la propuesta descolonial y la interculturalidad crítica. Y finalmente, analizar la disposición técnica ritual de ofrendas, cantos y pasos de esta danza para explicar la emergencia de una identidad cosmoderna que incentiva componentes y procesos compatibles con la educación intercultural e intergeneracional, mediante los principios del Buen Vivir, cosmodernidad, yo-transpersonal, entrevistas y testimonios de participantes, observación participante y datos auto etnográficos

El estudio llevará aproximadamente un año y para este propósito, se solicita su participación, como miembro de la Fundación Cultural Camino Rojo, A. C. y/o estudiante de la Universidad Intercultural del Estado de México, en una entrevista que durará máximo una hora y media y si usted lo solicita, esta será anónima. Por otra parte, el entrevistado no recibirá ninguna remuneración económica por su participación en la entrevista y si lo desea, podrá revocar el presente consentimiento en el momento que lo considere.

La realización de la entrevista no genera ningún tipo de riesgo para el entrevistado, por el contrario, esta investigación transdisciplinar abona al estudio de procesos rituales, espirituales y educativos en jóvenes universitarios, así como en habitantes de distintas comunidades.

[1] Con base en Carreño-Dueñas JA. Consentimiento informado en investigación clínica: un proceso dinámico. pers.bioét. 2016; 20(2): pp. 232-243. DOI: 10.5294/ pebi.2016.20.2.8 Recuperado en febrero de 2024 <http://www.scielo.org.co/pdf/pebi/v20n2/0123-3122-pebi-20-02-00232.pdf>
[2] Dhar H, Dhar D. *Informed consent in clinical practice and literature overview*. *Arch Gynecol Obstet*. 2012;286(3):649-651.
[3] Saavedra J. *Consentimiento informado*. Rev Médico Leg. 1999;V(1):9-20.

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA EL ESTUDIO:

"Bioinspiración e identidad cosmoderna: Danza de la Estrella, una propuesta para la educación intercultural e intergeneracional".

Investigadora: Mtra. Verónica Trujillo Mendoza

Yo,

Declaro que:

- He leído la hoja de información que me han facilitado.
- He podido formular las preguntas que he considerado necesarias acerca del estudio.

He recibido la información adecuada y suficiente proporcionada por el investigador sobre:

- Los objetivos del estudio y sus procedimientos.
- Los beneficios e inconvenientes del proceso.
- Que mi participación es voluntaria y altruista.
- El procedimiento y la finalidad con que se utilizará la información proporcionada por mí.
- Que mis datos personales no serán difundidos bajo ningún formato (si yo así lo solicito).
- Que en cualquier momento puedo revocar mi consentimiento sin necesidad de explicar el motivo y sin que ello tenga consecuencias negativas para mí.

CONSIENTO LA PARTICIPACIÓN EN EL PRESENTE ESTUDIO

SÍ **NO**

(marcar lo que corresponda)

Para dejar constancia de todo ello, firmo a continuación:

Fecha:

Verónica Trujillo Mendoza INFORMANTE

APARTADO PARA LA REVOCACIÓN DEL CONSENTIMIENTO

Yo, revoco el consentimiento de participación en el proceso, arriba firmado.

Firma y Fecha de la revocación

ANEXO 14. Formato de consentimiento informado.

ANEXO 15. Análisis estructural de historia de vida

Alfonso Pérez Espíndola

3 de junio, 2023

San José Iturbide, Guanajuato

AÑO EVENTO	SECUENCIAS	ARGUMENTOS	ACTORES
1950	Nacimiento	Atzcapotzalco, CDMX; Zamora, Michoacán	Severa (abuela) Socorro Espíndola (madre) Alonso Pérez (padre)
1968	Migración a Estados Unidos	Movimiento estudiantil, violencia represora; su primer contacto con Estados Unidos, sucede como jugador profesional en el equipo Atlante; un poco después regresa y decide quedarse a trabajar, pero fuera del ámbito deportivo	Equipo deportivo Atlante. Migración ilegal
1969	Danzas del sol furtivas	Las danzas del sol persisten en la memoria y práctica clandestina de algunos pueblos nativos-americanos conferidos a reservas; el gobierno estadounidense condenaba la realización de tales prácticas, por tal razón se debían hacer furtivamente y con una participación muy reducida de la población, de 2 o 5 personas máximo por comunidades. La danza se hacía alrededor de un 'árbol portátil' o una vara de un árbol y de él se prendían los danzantes.	Lakotas; Gobierno estadounidense
1970	Encuentro *Tlacaelel* - Alfonso; Aurelio Díaz - Alfonso; *Tolteca* 13	Alfonso trabajaba en NASL como *officeboy*; destacó por su facilidad de palabra, convocatoria, organización de eventos masivos desde el patronato de la liga de futbol y capacidad para generar ingresos económicos. Gracias a esta reputación, Francisco Jiménez *Tlacaelel* lo busca con el propósito de generar trabajos conjuntos a favor del grupo 'Aztlán' donde ya realizaba diferentes actividades culturales (pintura y temaskales) Aurelio Díaz *'Tekpankali'*. *Tlacaelel* encarga a Aurelio y Alfonso la difusión de los quehaceres de la agrupación. Estuvieron trabajando en las instalaciones que tenía disponible el hermano de la encargada de LASL, pero después de un tiempo, por diversas incomodidades, deciden rentar otro espacio, donde había una funeraria. Ahí fundan el grupo de investigación y práctica cultural-artística *'Tolteca* 13' que se encargó de promover la cultura mexicana principalmente a través de la pintura (muralismo) y práctica del *temaskali*, entre migrantes de diversas edades establecidos en Chicago. Como parte de una pasarela o desfile de modas decide cambiar las vestimentas por vestidos regionales y mesoamericanos, la innovación es muy bien aceptada y por ello se gana la confianza de la institución. Ed Mendoza, quien acompaña a ese evento, decide no pasar y Alfono toma su lugar.	*Tlacaelel*; Aurelio Díaz; Aztlán; *Tolteca* 13; migrantes
1972	Apertura de la danza del sol	El gobierno estadounidense, con base en Derechos Humanos y otras demandas internacionales, autoriza la realización de danzas del sol, lo cual implica su apertura a otros integrantes de las propias familias y comunidades nativos-americanas y de reservaciones.	Aurelio Díaz *'Tekpankali'*

1973	Inicio en la Danza del Sol en Estados Unidos	*Tlacaelel* invita a Alfonso y Aurelio a la reservación de Rosebud, donde Leonard, hijo de Henry *Crow Dog* (uno de los más conocidos dirigentes *lakota*) inició el cargo de la danza del sol, mismo lugar donde daría comienzo el Movimiento Indígena Americano (AIM - *American Indian Movement*); "…ya iba subiendo la montaña, el paraje, cuando alcancé a escucharlo (el tambor de la danza del sol y los cantos) y ya me había atrapado, simplemente con el sonido quedé maravillado..." (entrevista personal Pérez 16/06/23). Al llegar al campamento, lo invitan a danzar y él acepta de inmediato, se cambia con algunas cosas que le prestaron y cuando recapacita en ello, se da cuenta de que está formado en una fila, con una pipa en mano. Solo un año *Tlacaelel* y Faustino hicieron danza en ese lugar, después regresaron a México (posterior al incendio que marcó la señal determinante para volver), por lo que Aurelio y Alfonso fueron quienes establecieron lazos profundos de trabajo arduo y hermandad con la familia *lakota* por un poco más de 20 años.	Henry *Crow Dog*; Leonard *Crow Dog*; Rosewood
		Muerte de Henry *Crow Dog* (congelamiento; invierno fatal)	
1975	Contacto con Virginia	Aurelio, en compañía de Alfonso, se acerca al grupo donde danza Virginia para que ella lo acompañe a danzar a Rosebud	Virginia
			Leonard *Crow Dog* (Lakota); Mitch *Walking Elk*
1983	Comienzo de la danza del sol en México	*Tlacaelel* - Faustino - Cristino; Aurelio / Alfonso	Francisco Jiménez *'Tlacaelel'*
1992	`*Peace and Dignity'* Carreras culturales en Estados Unidos		Aurelio de Nasha (*ojibwe*)
1993	Deja círculo de Leonard *Crow Dog*	Continúa con las actividades de Jornadas de Paz y Dignidad, extiende su trabajo a distintos lugares de reservas de Estados Unidos y México, por lo que deja el círculo de danza de Leonard *Crow Dog*.	
1994	Cárcel	Detención de Jacona, Michoacán; en la cárcel realiza una extensa y diversa labor, desde lo cultural (*temaskal*) con presos.	Leonard *Crow Dog*
1996	Reconocimiento cultural de Wallace Black Elk	Estando preso, Alfonso recibe el reconocimiento legal de Wallace *Black Elk* para realizar distintas ceremonias de tradición como el *temaskali*, danza del sol y ceremonias. Esto queda asentado ante notario público en una acta levantada en la Notaría 1 de la CDMX y es utilizado para certificar/validar distintos datos requeridos en las indagaciones judiciales que realizan acerca de Alfonso.	Wallace *Black Elk*
1998	Sale de cárcel	Conoce a Mitch *Walking Elk* en Pipestone, Minesota en una carrera por el respeto de los pueblos nativos-americanos, como parte del AIM; Mitch ayuda a Alfonso a contar con la bendición de más de 52 abuelos para recorrer territorios estadounidenses y llegar a México corriendo (requisito que pide Aurelio para ese trabajo)	Trabajo con presos.
1999	Va a vivir a Europa	Vive en Suiza, Cristina Openheimer realiza un papel sumamente importante para el financiamiento de diferentes eventos culturales	Cristina Openheimer
2000	Viaje de Aurelio al sur del continente	Aurelio Díaz viaja al sur del continente americano, donde conoce distintas cosmovivencias de pueblos aledaños al Amazonas	

2003	Conoce a Benjamín Bernal	En una ceremonia de búsqueda de visión en Valle del Baztán, en el País Vasco conoce a Benjamín Bernal Gómez, joven estudiante de la Facultad de Arquitectura de la UAEMéx, que en compañía de 2 estudiantes más de Sociología y Comunicación de la misma institución, realizan un viaje de intercambio a Europa. Benjamín, un tanto decepcionado de su país, se acerca escenarios rituales en Europa y es ahí donde se encuentra con Alfonso, quien lo invita a participar en la búsqueda de visión, él acepta y medio año después, ambos comienzan su labor cultural en México.	Benjamín Bernal
2004	Visión de Danza de la Estrella	En Ibarra, Ecuador, en una visión conjunta entre Aurelio y Alfonso aparece la danza de la Estrella, mediante rastreo de rituales comunes nocturnos y femeninos, buscan los elementos identitarios que esta danza posee; esto la diferencia y acerca con la danza de los espíritus (*Ghost Dance*) y de otras danzas femeninas como la de la luna que defiende Patricia Guerra. Se realiza la primera danza de la Estrella entre ambos, con un grupo musical contratado para ello (de nombre los Juanes??)	Danza de la Estrella
2006		Congreso de Medicina Tradicional, UAEMéx. (mayo 2006); asistencia a primera ceremonia; en junio o julio, asistencia a primera ceremonia en San Ambrosio Chalmita.	Edwin, Esteban; Rodrigo Marcial (Facultad de Antropología, UAEMéx)
2007	Primera danza del sol sembrada en San Ambrocio Chalmita, Méx.	Primera danza del sol en Chalmita (sábado 6 de abril) visita al lugar	Aurelio Díaz *'Tekpankali'*; Andrea Buitrago Aguirre (Colombia)
2010	Primera Danza de la Estrella, como parte de la Danza del Sol, Comunidad Puerto Oscuro, Zacualpan, Méx.	Primera danza del sol en Puerto Obscuro	Aurelio Díaz *'Tekpankali'*; Andrea Buitrago Aguirre (Colombia); Yaci Orqueda Novoa (Chile)
2020	Expansión de danzas del sol - Danzas de la Estrella (Xalatlaco, Méx; Jantetelco, Mor; Ixtlán del Río, Nay; El Tuito, Jal; Teteles, Pue.)		Benjamín Bernal; David Hernández 'Tejón'; Martín Canales 'Melancayo'.
2023	Danza de la Estrella (octubre)		

ÍNDICE DE IMÁGENES

Imagen 1. Interacción entre umbrales de las categorías descolonialidad, educación intercultural y cosmodernidad.
Imagen 2. Propuesta de diseño metodológico.
Imagen 3. Plan metodológico para aplicación en campo.
Imagen 4. Unidades del tiempo mesoamericano.
Imagen 5. Dimensiones del mundo mesoamericano.
Imagen 6. Tipos de danza y movimientos corporales más recurrentes en épocas mesoamericanas.
Imagen 7. Representación mixteca de danza femenina, o en torno a cualidades femeninas.
Imagen 8. Presencia geográfica sudamericana del mito de la Mujer Estrella.
Imagen 9. Precursores del contexto socio-histórico en la 'visión' de la DE.
Imagen 10. Elementos culturales antiguos y actuales que configuran la DE.
Imagen 11. Factores constitutivos del ritual DE.
Imagen 12. Tiempo cotidiano, ritual y místico.
Imagen 13. Recursividad de tiempos cotidiano, ritual y místico.
Imagen 14. Tiempo mundano-tiempo ritual.
Imagen 15. Ámbitos de celebración de la DE.
Imagen 16. Rumbos del universo representados en la Estrella.
Imagen 17. *Tlalmanali*: tendido u ofrenda de semillas en la Estrella.
Imagen 18. Mesa de ofrendas en la DE.
Imagen 19. Última puerta: bendición de los 'sagrados'.
Imagen 20. Matriz colonial del poder como estructura compleja de niveles y dominios entrelazados.
Imagen 21. Combinación de la metodología transdisciplinar de B. Nicolescu con la Teoría de la Complejidad de E. Morin.

Imagen 22. Componentes cosmoconvivenciales de la Vida Plena o Buen Vivir.
Imagen 23. Acciones que favorecen experiencias de descolonización.
Imagen 24. Propuesta de ecología de saberes y elementos educativos en formas alternas de aprendizaje humano.
Imagen 25. Características de la muestra y procesamiento de la información.
Imagen 26. Escenario simbólico de la DE.
Imagen 27. Trama relacional de ofrendas, cantos, pasos y valores en la DE.

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Atributos mesoamericanos en torno al sol.
Tabla 2. Veintenas y características de las ceremonias en honor al sol.
Tabla 3. Apreciaciones en torno al Buen Vivir desde pueblos originarios.
Tabla 4. Bienes relacionales y cultivo del Buen Vivir.
Tabla 5. Acepciones referentes a la interculturalidad.
Tabla 6. Críticas principales en torno a la interculturalidad.
Tabla 7. Pistas metodológicas de carácter intercultural.
Tabla 8. Características del Método Inductivo Intercultural.
Tabla 9. Sistema de valores éticos y su compartición en ámbitos educativos.
Tabla 10. Ruta operativa de nodos conceptuales.
Tabla 11. Tránsitos teórico-metodológicos y analíticos.
Tabla 12. Ubicación de resultados de la matriz de análisis en capítulo 3.
Tabla 13. Componentes y posibilidades de la técnica ritual.
Tabla 14. Disposición técnica ritual en la DE.
Tabla 15. Estructura y sub rituales de la Danza de la Estrella: identificación de ofrendas, cantos y pasos.
Tabla 16. Estructura y sub rituales de la DE: identificación de valores.