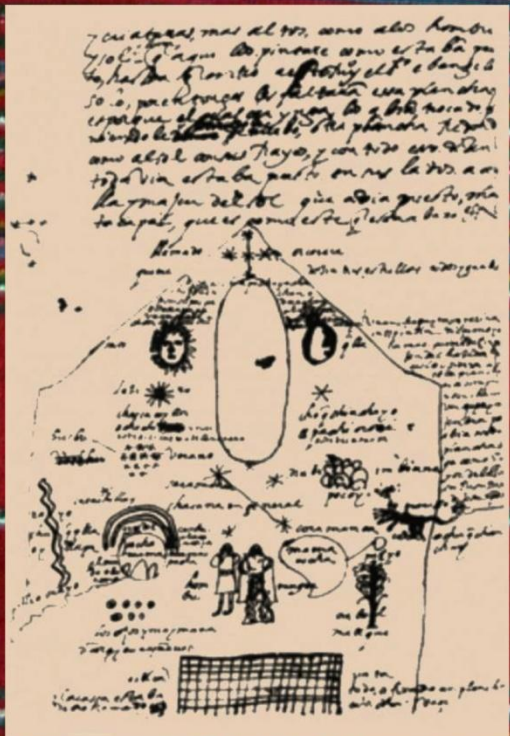
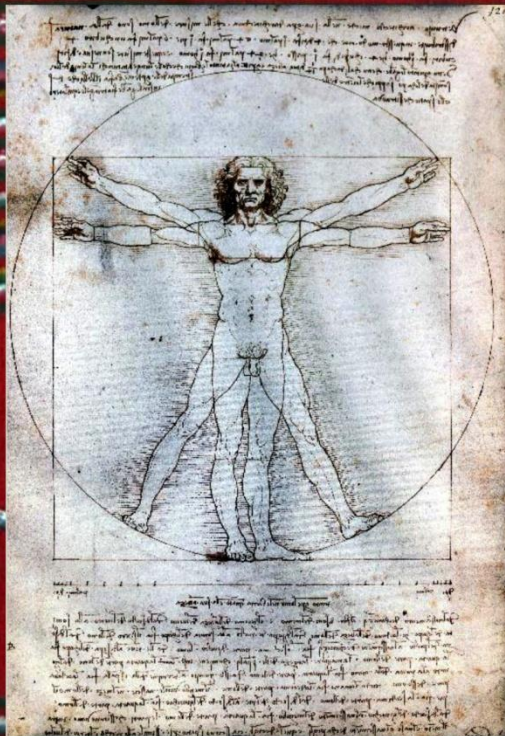


TRADICIÓN TEXTIL AYMARA Y MODELO PEDAGÓGICO ANDINO



Adela Pino Jordán
2025

**TRADICIÓN TEXTIL AYMARA
Y
MODELO PEDAGÓGICO
ANDINO**

**Adela Pino Jordán
2025**

Tradición textil aymara y modelo pedagógico andino

Autor/Editor

María Adela Pino Jordán

Deustua 792, Puno 21001, Perú

© Adela Pino Jordán, 2025

Primera Edición digital, abril 2025

Ilustración de portada:

- **Ph'ullo** de danza **chokella**, Ácora (Colección Casa del Corregidor. Reg. CRR.01.04.02.109)
- *Hombre de Vitruvio*, de Leonardo da Vinci, y *Dibujo cosmogónico* de Joan de Santa Cruz Pachacuti Yamqui Salcamaygua, en *Relación de antigüedades deste reyno del Piru.*)

Hecho el depósito legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2025-03379

ISBN: 978-612-03-0827-1

Libro electrónico disponible en www.casadelcorregidor.pe

Reservados todos los derechos. Prohibida la reproducción total o parcial sin previa autorización expresa de la autora (mail: pinjade@gmail.com)

ÍNDICE

Presentación	7
Prólogo	9
Reconocimientos	13
PRIMERA PARTE.	15
LA TECNOLOGÍA TEXTIL AYMARA DE LA REGIÓN PUNO	
Introducción	17
Capítulo I. Esbozo histórico de la tecnología tradicional textil andina	19
1.1 Consideraciones previas	19
1.2. Esbozo histórico de la tradición textil	21
1.2.1. Rasgos generales del Periodo Arcaico: sus técnicas textiles	21
1.2.2. Periodo Formativo: los textiles y sus técnicas en los estilos chavín, los Desarrollos Regionales paracas y los periodos siguientes	22
1.2.3 Periodos de la tecnología textil en el Altiplano puneño	28
1.2.4. Tradición textil: señoríos aymaras (800 d. C.) de la región Puno	29
1.2.5. Los textiles aymaras en el siglo XX	31
Capítulo II. Referentes tecnológicos del tejido de urdimbre vista	33
2.1. Etapas de la producción de insumos textiles: generalidades	34
2.1.1. Hilado	34
2.1.2. Teñido	35
2.1.3. Tejido de urdimbre vista: elementos	36
2.1.4. Instrumentos o herramientas del textil andino	42

Capítulo III. Estado actual de la tradición y tecnología tradicional aymara de Puno	45
3.1. Proceso productivo preliminar: pastoreo	46
3.2. El proceso productivo textil: esquilado, hilado y teñido aymaras	46
3.2.1.. El esquilado aymara	46
3.2.2. El hilado aymara	48
3.2.3. El teñido aymara	48
3.2.3.1. El teñido con anilinas en la tradición aymara	49
3.3. Tecnología del tejido aymara de Puno como expresión de endoculturación andina	50
3.3.1. Características de la tecnología textil: cuerpo y acabado	50
3.3.1.1. El cuerpo	50
3.3.1.2. El acabado	51
3.3.2. Proceso de elaboración textil de urdimbre: estructura, técnicas, telares	53
3.3.3. Técnicas de urdimbre o tejido plano	55
3.3.4. Uso de telares: de estaca, telar vertical y pretelares	59
3.3.5. Tipología de los textiles de urdimbre aymaras	60
3.3.5.1. El grupo mantas	60
3.3.5.2. El grupo vestimenta	61
3.3.6. Muestra del grupo mantas	61
3.3.7. Muestra del grupo vestimenta	63
3.3.7.1. Prendas de uso diario de tonos naturales	64
3.3.7.2. Prendas de uso social para ir al mercado, parque y espacios públicos	64
3.3.7.3. Dos informantes del grupo de entrevistados (fotos.)	67

SEGUNDA PARTE.	69
MODELO PEDAGÓGICO DEL ARTE TEXTIL AYMARA DE PUNO	
Introducción	71
Capítulo I. Referentes filosóficos y cultural-educacionales andinos	75
1.1. Racionalidad andina (<i>yachay/yatiña</i>): pensamiento y saber andino	76
1.1.1. Principio de relacionalidad	76
1.1.2. Principio de correspondencia (cosmogonía)	77
1.1.3. Principio de complementariedad	77
1.1.4. Principio de reciprocidad	78
1.2. Base cultural y tradición andina: de ayllu a comunidad campesina	80
1.2.1. Referencias socioculturales	81
1.2.2. De la formación en el Tahuantinsuyo: educación de la nobleza y educación del pueblo (ayllu)	84
1.2.2.1. Educación de la nobleza	84
1.2.2.2. Educación del pueblo trabajador dirigida al ayllu	87
1.3. Referentes pedagógicos andinos	88
1.3.1. Aproximación a una pedagogía andina y su proceso didáctico	88
1.3.2. Aproximación al enfoque intercultural	93
Capítulo II. Entre paradigmas pedagógicos	95
2.1. Paralelo entre el modelo pedagógico de J. A. Comenio (1592-1670) y el modelo pedagógico ancestral tradicional andino (2500 a. C. al presente)	96
2.2. Analogía entre pedagogía occidental y andina	96
Capítulo III. Hacia un modelo pedagógico natural, comunitario y tradicional andino: fundamentos, propósitos y procedimientos	103
3.1. Fundamentos educativos andinos	103
3.2. Propósito del estudio	105
3.3. Procedimientos	107

Capítulo IV. Pensamiento tradicional aymara de Puno y tecnología del arte textil aymara. Propuesta del modelo pedagógico comunitario de la región Puno	109
4.1. Filosofía y cosmogonía andina	109
4.1.1. Principios filosóficos primordiales andinos	109
4.1.2. Principios cosmogónicos de la cultura aymara	111
4.2. Valores culturales tradicionales de los aymaras	111
4.2.1. Organización del tiempo-espacio	111
4.2.2. El tejido como recurso económico de la comunidad	112
4.2.3. Identidad y normas sociales	114
4.2.4. Vida social	115
4.2.5. Organización política endocultural aymara	118
4.3. Proceso pedagógico andino	119
4.4. Propuesta de un modelo pedagógico andino	125
4.4.1. Modelo pedagógico andino Pacha	126
Reflexiones y comentarios finales	129
Índice de figuras	133
Índice de tablas	136
Bibliografía	137

Presentación

En la actualidad, se tiene la certeza de que el Perú antiguo fue un foco de cultura de desarrollo milenario con un proceso de transformaciones profundas. A pesar de ello, aún mantiene una unidad de creencias, mitos, lenguas, tecnologías, conocimientos y saberes que denotan la existencia de un factor de carácter pedagógico o un modelo andino de naturaleza holística, integrador de principios cosmogónicos, valores éticos, artísticos y tecnológicos habituales en sus prácticas cotidianas. Entre sus características resaltantes figura un calendario agro festivo ritual usado como recurso ordenador, cuya lectura del tiempo-espacio les permite planificar actividades agrícolas o manufactureras como la textil.

En ese horizonte de conocimiento, este volumen presenta dos asuntos disciplinarios: el estudio de la tecnología textil andina (parte I) y el modelo pedagógico andino «mitos» (parte II), obtenido dialógicamente por contraste con el modelo pedagógico occidental centrado en el «logos». Es este diálogo justamente el que permitió detectar la existencia de un proceso didáctico textil-andino, por lo que se ha creído conveniente presentar el tema textil y sus características en la parte I, para facilitar la comprensión de la parte II referida al modelo pedagógico de la tecnología textil aymara. Cabe precisar que este libro propone una versión actualizada de la tesis doctoral *El modelo pedagógico tradicional andino y la tecnología textil aymara* de la región Puno (Pino, 2021b), sustentada en la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

La producción textil estudiada se ubica en cinco comunidades campesinas de la región aymara de Puno: Socca, Laconi, Queruma, Saculla y Rinconada, ubicadas en los distritos de Ácora, Juli y Chucuito, en la zona oeste del lago Titicaca. Se trata de comunidades que crían alpacas, históricamente productoras de textiles, de las que se analiza una muestra de mantas (*awayos* o *llicllas*) y prendas de vestir festivas, ceremoniales, de abrigo y cotidianas. Para ello, se contó con la colaboración de 3 comuneras y 3 comuneros, todos

ellos tejedores, que contestaron una 'entrevista situada', apoyada por tres expertos en educación andina para la validación de la guía de preguntas, el estudio del contexto y la descripción de las piezas textiles. Los resultados proporcionan la comprensión de la vigencia de un modelo educativo tradicional andino que aún subsiste en las referidas comunidades campesinas aymara.

Prólogo

La interesante investigación que aquí se presenta ha sido realizada con mucho empeño por Adela Pino, nuestra estimada colega en las aulas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Ella nos plantea reconocer y apreciar la diversidad de formas y modalidades culturales empleadas por uno de los distintos grupos étnicos que pueblan nuestro vasto territorio: el aymara. En este caso, se trata de un tema relacionado con el ancestral arte y oficio de la textilería andina, y su relación con un método educativo propio.

Adela Pino plantea, a través de la interrelación de varias disciplinas, dilucidar la continuidad de la tecnología textil a partir de un adecuado sistema de transmisión de conocimientos y tradiciones en el sur andino. La autora, formada en las bellas artes, la historia del arte y la pedagogía, desarrolla este trabajo en cinco comunidades aymaras, «históricamente productoras de textiles», para concluir con una propuesta pedagógica que se origina, con algunos cambios, en su tesis doctoral titulada *El modelo pedagógico andino y la tecnología textil aymara de la región Puno*. Esta, si bien se enfoca en la temática textil, tiene una orientación puntual desde la perspectiva educacional comunitaria propia de nuestra diversidad cultural.

La autora busca analizar y contrapesar, desde los principios de la educación formal u oficial, el tipo de formación y adiestramiento que se imparte de manera tradicional en el mundo andino con el fin de comprobar su validez y beneficios comunitarios, locales y culturales. Para la elaboración de esta propuesta fue de gran relevancia no solo la práctica docente de la autora, sino el trabajo de campo que le permitió recoger el testimonio directo de los propios tejedores y de los pobladores, quienes mostraron y demostraron no solo su experiencia técnica y sus procedimientos en el manejo de su arte, sino también en la manera de transferir sus saberes colectivos enraizados en los miembros de la familia y en la propia comunidad. Ello se complementó con el aporte teórico de especialistas conocedores de la educación y la visión andina, que le sirvió de base para la elaboración del marco teórico de esta pesquisa.

Tradición textil aymara y modelo pedagógico andino aborda el tema en dos partes que se complementan. La primera está dedicada a la textilería propiamente dicha y a su trayectoria histórica, pero también a su importancia en el desarrollo cultural y artístico del ámbito andino, las principales técnicas desarrolladas, las piezas más representativas y a sus cualidades expresivas, que permiten puntualizar las características empleadas en la región de los antiguos lupacas en lo referente a la estructura, las fibras, la tecnología, los colores, el diseño y sus antecedentes históricos. La segunda parte nos acerca, como establece la autora, a los fundamentos teóricos, que son tomados de dos corrientes o modelos pedagógicos con base en planteamientos filosóficos, socioculturales e históricos específicos, y vistos desde un enfoque intercultural. Uno occidental, sustentado en el pensamiento concebido como «logos» y en sus principios de racionalidad, individualidad, propiedad privada y economía monetaria; y el otro andino, basado en un tipo de pensamiento definido como «mitos», fundamentado en la cosmovisión, dualidad, propiedad comunitaria y economía de trueque. Estos argumentos le permitieron a la autora detectar la existencia de un proceso didáctico textil-andino natural, comunitario y tradicional diferente al sistema vigente impartido por el Estado; es decir, un procedimiento heterogéneo de construcción de conocimiento, distinto al de la educación formal.

De esta manera, Adela Pino demuestra que el aprendizaje desde muy temprana edad y el adiestramiento, en el transcurso de pocos años, constituye una «escuela» no formal para el aprendizaje de habilidades y del proceso tecnológico, enriquecido con la interiorización de los contenidos significativos de sus propias tradiciones. Destaca, asimismo, de manera expresa la importancia del estímulo que los familiares —a la vez maestros— ofrecen a las niñas, los niños y jóvenes por medio de la indicación «Te doy mi mano», que constituye una exhortación de aliento y respaldo. A la par, es una manera de entregar y transmitir sus saberes y legado formativo desde la oralidad y la práctica atenta y observadora, pero también reflexiva, sobre el interés de los propios aprendices por imprimir ciertas cualidades personales a las piezas en el marco de la tradición local. La autora destaca, igualmente, que este tipo de enseñanza no es un sistema cerrado y que cualquier persona en la adultez puede acceder a aprender y buscar un maestro destacado que, al aceptar, lo hace con la misma frase ritual: «Te doy mi mano», la cual fortalece la evidencia de un modelo pedagógico andino, cuya praxis se asemejaría a la aplicada

en otras zonas de la región sureña en cuanto a la permanencia de varios otros oficios inherentes a sus hábitos culturales. Pero las tradiciones no son estáticas y permiten a los tejedores asimilar las novedades del mundo contemporáneo, impulsando algunos cambios en el uso de las fibras, los colores y novedosos símbolos que se suman a los propios, insertándolos en el mundo globalizado y modernizador sin perder su esencia cultural.

En suma, considero que la lectura de este texto contribuirá sustantivamente a quienes se interesen, aprecien y transiten por el mundo de la textilería y de la educación, así como por sus sugerentes y relevantes aportes.

Sara Acevedo Basurto

Reconocimientos

Mi profundo reconocimiento a las instituciones y personas que, por su orientación y apoyo, o por sus aportes, recomendaciones, consejos, observaciones y críticas, hicieron posible la culminación de este libro, orientado al conocimiento de un modelo pedagógico de tradición andina como viva expresión del pensamiento, los valores, procedimientos y prácticas en la singular tradición textil aymara de Puno.

Mi especial agradecimiento a Estela Miranda, directora del Museo de la Cultura Peruana, institución que cuenta con una importante colección de textiles del país; y a la especialista Rosmary Zenker, por su apoyo en el reconocimiento de piezas de catálogo. Los museos y colecciones constituyeron una fuente valiosa para el estudio de las piezas textiles gracias a las facilidades y amabilidad proporcionadas. A Ana María Pino Jordán, promotora de La Casa del Corregidor, en Puno, que cuenta con una importante colección de textiles andinos, en especial de diferentes lugares aymaras. A los puneños que exhiben sus tejidos en pequeños museos, tiendas, ferias de pueblos tanto aymaras como quechuas, por sus muy valiosos aportes al conocimiento de la cultura y realidad de la sociedad aymara puneña. A Sara Acevedo, especialista en textiles, exdirectora del Departamento Académico y docente de la Escuela Profesional de Arte de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, y exdirectora del Museo de la Cultura Peruana, quien hizo importantes aportes a esta investigación, entre estos el prólogo de la presente publicación. A Laura Esponda por su aporte decisivo como asesora de la tesis que sirvió de base para la presente publicación libro; y a Andrés Arias, docente e investigador de la Universidad del Altiplano, especialista en Interculturalidad. A Edith Reyes (+), exdocente e investigadora de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, autora de publicaciones de carácter pedagógico y metodológico. Mi eterna gratitud, también, a mis colegas y compañeras de labor en la Escuela Profesional de Arte (EPA), Facultad de Letras y Ciencias Humanas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos: Martha Barriga Tello, exdecano de la Facultad de Letras; y Patricia Victorio, directora del Departamen-

to Académico de la EPA, por su aporte académico, importantes consejos, alcances de material relacionado a la historia del arte peruano e incondicional aliento. A Teo Pinzás, por su acompañamiento y guía editorial. A Manuel Marcos, Lizet Díaz y Rosa Pino —muy cuestionadora en el uso e interpretación de la adecuada terminología aymara— por su valiosa contribución a la edición del informe y su experiencia puesta en la edición preliminar del presente trabajo. A Juan Holguín, aymara bilingüe, intérprete y traductor de la comunidad de Socca, cuyo aporte fue gravitante para la comprensión de las experiencias textiles creativas y la ritualidad tradicional. A Hilario Quenaya, de la comunidad de Socca; Basilio Quispe, de la comunidad de Laconi; Julia Paredes, de la comunidad de Queruma; Lorenza Huallpa, de la comunidad de Saculla; Olga Arpasi, de la comunidad Rinconada, y Santusa Mamani, eximia tejedora de Paratía, quienes mostraron mucha apertura durante los diálogos y gratitud frente al interés puesto por la interlocutora en el conocimiento de su cultura. Finalmente, a mi familia chiquita, Bruno, Karín, Paula y Gaela, por su amplio apoyo y enorme tolerancia a favor de la culminación de este libro.

PRIMERA PARTE

LA TECNOLOGÍA TEXTIL AYMARA DE LA REGIÓN PUNO

Introducción

Existen numerosos estudios acerca de los textiles andinos, usualmente portadores de una lectura polifacética y abordados sobre todo, desde disciplinas humanísticas y sociales. El caso de la presente investigación, es de naturaleza pedagógica. El presente trabajo pone énfasis, más bien, en los procesos que implican acciones de producción y creación de los objetos textiles a cargo de los *ayllus*, grupos organizados domesticadores de flora y fauna, que se remontan a más de 2500 años a. C. y que han devenido en lo que hoy conocemos como «comunidades campesinas», fuentes de cultura viva y herederas de una tradición que se ha mantenido en el tiempo.

Considero que la actividad textil, una de las más importantes al lado de la agricultura, generó una organización transmisora de saberes acumulativos relacionados a un proceso sistemático de naturaleza pedagógica que las comunidades utilizan hasta el día de hoy. Consciente de ello, me propuse hacer un análisis desde los principios educacionales involucrados en su proceso textil para determinar el tipo de formación que se impartía en el mundo andino, así como su utilidad y sus beneficios.

El estudio de fuentes históricas, antropológicas, etnológicas, pedagógicas y propiamente textiles, consignadas en la bibliografía, junto con el realizado durante el trabajo de campo, avala la actividad textil como producto de procesos de aprendizaje practicados por los *ayllus* andinos que además, exhibe estilos característicos como por ejemplo el tejido de urdimbre aymara de Puno. Los resultados obtenidos permitieron conocer los procesos de producción de materiales de calidad en el escarmenado, hilado, teñido y tejido de fibra de camélido y lana de oveja; y, a la par, determinar la situación real en que se encuentra la formación tradicional, considerando sus expectativas y la atención que recibe del Estado.

El tema textil se fundamenta en la creación de una tecnología que empieza en la búsqueda y producción de insumos naturales para la confección de los textiles, el uso de una variedad de técnicas tipo urdimbre vista y también del utillaje para elaborar sus mantas y vestimenta —que denominan «tejido pla-

no»—. Todos estos son procesos conectados a estrategias de enseñanza-aprendizaje andinas.

Para el estudio de la tecnología textil, se ha desarrollado tres capítulos correlacionados:

El capítulo I, presenta un esbozo histórico-evolutivo del textil andino que se inicia en el Periodo Arcaico, donde se produjeron los primeros textiles de algodón en la zona de Huaca Prieta, ubicada en la región La Libertad. Luego, en el Periodo Formativo Medio, se desarrolló enormemente la tecnología textil y aparecieron, en el siguiente periodo de Desarrollos Regionales, los clásicos tejidos paracas, producidos con la más completa variedad de técnicas textiles; mientras que en los territorios surperuanos —de desarrollo paralelo hasta la quinta fase de la cultura Tiahuanaco, desaparecida en el año 800 d. C.— destacan los aymaras, cultura que recibió la influencia inca.

Posteriormente la dominación virreinal introdujo cambios con el aporte de la lana de ovino, la bayeta y el telar a pedal, incorporados a la actividad de las comunidades campesinas sin desmedro de la calidad y originalidad de sus creaciones textiles. Mucho después, en la época republicana, se hizo manifiesta una política de Estado construida de espaldas a la sociedad andina, lo que dio lugar a la conservación y permanencia de sus tradiciones en todo orden de cosas. La realidad actual muestra que se han operado cambios por la incursión de diferentes factores propios de la modernidad, como la industria, con resultados poco favorables para la tradición textil.

El capítulo II, aborda los referentes tecnológicos del textil andino y está orientado a comprender la formalidad de la tecnología del tejido, sus estructuras, procesos técnicos, acabados, y la elaboración de instrumentos y herramientas; además de la parte creativa, centrada en la variedad de sus diseños, dotados de sentido y significación.

El capítulo III, por su parte, recoge y comenta las respuestas en las entrevistas realizadas a los tejedores aymaras, que corroboran la existencia de la tecnología depurada y tradicional andina, aunque debilitada por la escasez de animales productores de fibra de camélido y la consecuente reducción de esta materia prima, el uso de la anilina y, más tarde, la influencia proveniente de la industria, factores que desnaturalizan la riqueza cromática originaria de los tejidos andinos mediante el uso de colorantes artificiales.

Capítulo I

ESBOZO HISTÓRICO DE LA TECNOLOGÍA TRADICIONAL TEXTIL ANDINA

1.1. Consideraciones previas

La actividad textil es una de las principales actividades de la vida campesina en el mundo andino. Esta se remonta a tiempos en los que la población vivía en aldeas, había descubierto plantas y animales, e iniciaba sus procesos de domesticación, con los que aprendieron a utilizar dichos recursos naturales con un sentido práctico (Lumbreras, 1969, pp. 70-71). Socialmente, se constituyeron en poblaciones organizadas en núcleos básicos y comunitarios que conocemos como *ayllu*, verdadero motor de creación cultural. Estos conglomerados se sustentan en la práctica de principios socializados para su convivencia y supervivencia, y encuentran base en una mentalidad primordial denominada «racionalidad andina» o «mito fundacional» (Estermann, 2006, p. 123), forma de pensamiento pragmático-ritual que empezó a gestarse hace más de 2500 años a. C. y al que hoy se conoce como «tradición andina».

De manera similar, este basamento aparece en el «dibujo cosmogónico» de Joan de Santa Cruz Pachacuti: el universo como «casa», transcrito por Duviols e Itier en 1993 (Estermann, 2006, p. 323). En él han quedado plasmadas en imágenes las relaciones de pares cosmogónicos. En el caso aymara, se perciben particularidades de carácter religioso esbozadas en una triada que explica su mundo: la *Pachamama* o universo cosmogónico, los *Apus* (nevados) y los *Achachilas* (abuelos), y el *Amaru* (agua). Estas guardan correspondencia con la tierra, los nevados y el agua, los que —desde el enfoque de análisis utilizado— son elementos esenciales, fuente de vida para una sociedad agrícola.

El tiempo fue otro componente fundamental y que, en el caso andino, tanto filósofos como científicos sociales identifican como cíclico y estructurado bajo

el uso de calendarios bastante precisos, uno masculino y el otro femenino (Zuidema, 2015, p. 63). Así, el tiempo determina las actividades de siembra y cosecha, la racionalización del agua, sus fiestas y su respectiva ritualidad. En su praxis, desarrollan una tecnología compleja que involucra las actividades agrícolas y artesanales, en las que se incluye, por supuesto, el tejido.

Todo lo que está contenido en su concepción de universo es vida: la naturaleza, el hombre y sus objetos. «En los Andes los textiles son concebidos como seres vivos, por esa razón desde el momento inicial, sus bordes son parte fundamental de la construcción. El objeto no debe presentar cortes y "nace" como un cuerpo en el telar» (Hoces y Brugnoli, 2006, p. 14, citado en Arnold y Espejo, 2013, p. 31). De allí la comprensión del textil como sujeto realizado con la precisión y el sentido de perfección con el que está dotado. Asimismo, su tecnología es expresión de un sustento cosmogónico de valores permanentes que subsisten tradicionalmente, superando los cambios históricos de la vida nacional.

Los objetos textiles procedentes de los antiguos cementerios, descubiertos, recuperados y catalogados científicamente por los arqueólogos, son valiosas evidencias testimoniales ante la ausencia de información escrita. Este sustento ha permitido establecer la antigüedad, los estilos, las características, las propiedades y la tecnología de los tejidos en el mundo prehispánico. Más tarde, con el incremento de fuentes escritas (crónicas y documentos de archivo) y el aporte de disciplinas como la etnología, se hizo posible la profundización de estos estudios, dada la variedad no solo de técnicas y estilos, sino de elementos simbólicos de la naturaleza, personajes míticos y formas geométricas que presentan los tejidos. Todas estas representaciones revelan rasgos de su existencia: afectos, creencias, vivencias, valores éticos y artísticos, y aprendizajes.

Debido a la vastedad de la producción textil en su evolución, se ha elegido estudiar, en primer lugar, los dos primeros Periodos Arcaico y Formativo de zonas como La Libertad, Chavín y Desarrollos Regionales de la zona Paracas, esta última un espacio donde se han registrado todas las técnicas textiles conocidas. En segundo lugar, la región Puno, zona al sur del Perú con desarrollos paralelos a las zonas anteriores; y, más precisamente, el territorio que ocuparon los *choqueles*, que fueron comunidades de pastores de puna en la época Arcaica (Bouysse-Cassagne, 1987); los pucaras, en el Periodo

Formativo, con su expansión hacia Cuzco, Arequipa, Moquegua, Tacna y el norte de Chile; y los pacajes bolivianos (Palao Berastain, 2012, p. 8), que interactuaron con la cultura Tiahuanaco en sus fases I y II. Al desaparecer esta cultura de prolongado desarrollo en su quinta fase (etapa expansiva, 1200 d. C.), los aymaras irrumpieron en la zona del lago Titicaca.

Dentro de los textiles tradicionales producidos en esta región por los *cumbi-camayoc* —tejedores reconocidos por la tradición e importantes en las épocas inca y virreinal— destaca el prestigio alcanzado por los textiles lupaca, pueblo de habla aymara diseminado en los actuales distritos de Ácora, Juli y Chucuito, entre otros; y, también, al norte de Puno, en las provincias de Lampa y Ayaviri, los canas y canchis, etnias bilingües de habla quechua y aymara identificadas por los incas como los collas (Gisbert *et al.*, 2006, pp. 168-169). En la actualidad, en la región se habla también castellano, heredad hispana impuesta desde el sistema educativo oficial.

1.2. Esbozo histórico de la tradición textil

1.2.1. Rasgos generales del Periodo Arcaico: sus técnicas textiles

Durante la época denominada Arcaica (2500 a 1500 a. C.), la población en la costa estaba constituida por grupos dedicados principalmente a labores agrícolas que vivían en aldeas y chozas confeccionadas con fibras vegetales. Aparece aquí la primera manifestación de tejido en fibras vegetales: las esterres, tejidas de junco y utilizadas como techos o cubiertas habitacionales y funerarias (Lumbreras, 1969, p. 61). En Chilca, región Lima, por ejemplo, tejían redes para la pesca. En el yacimiento de Huaca Prieta, en La Libertad, Junius Bird encontró gran abundancia de textiles de algodón elaborados con una técnica sencilla tipo tela. Llama la atención la presencia del notable diseño de dos figuras concéntricas: el cóndor —o águila— y la serpiente que, por sus características, explicarían un uso ritual (López y Aguilar, 2015a)¹.

Las primeras técnicas que se conocen son el anillado, entrelazado y anudado, previsiblemente aplicadas en la fabricación de redes con una variedad de diseños, como demuestran las evidencias materiales obtenidas en el norte

¹ En la iconografía de los textiles encontrados en Huaca Prieta vemos las primeras imágenes, cuyo color original fue el azul. Se puede encontrar más información sobre Huaca Prieta en López y Aguilar (2015a).

del país por J. Bird y F. Engel. Estas técnicas corresponden al Periodo Arcaico Medio, hacia el año 3000 a. C. En esta época ya se hacían telas de evidente carácter ritual con precisiones de estructura y diseños, incluyendo imágenes del cóndor y la serpiente, como la descubierta en Huaca Prieta (Museo Nacional de Arqueología, Antropología e Historia del Perú, 2021)².

Así, los tejidos se constituyeron en registro de contenidos capaces de comunicar un lenguaje gráfico comprensible al colectivo. Esta característica no corresponde solo al área del tejido, sino que es propia del arte americano en general, estrechamente ligado a la necesidad de expresar contenidos profundos y creencias que alimentaban naturalmente la vida de los individuos (Corcuera, 2015, p. 29).

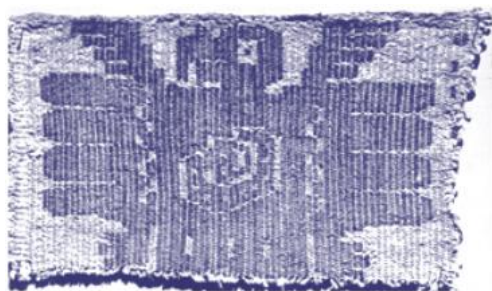


Figura 1. Textil de Huaca Prieta

Textil del Periodo Precerámico (2500 a. C.), descubierto en Huaca Prieta por el arqueólogo estadounidense Junius Bird en 1946. La figura presenta un cóndor en actitud de vuelo con una serpiente en su estómago. Está hecho de algodón, originalmente de color azulado.

Fuente: López y Aguilar (2015a)

La figura 1 evidencia un tema bastante complejo, de alto dominio formal, que no es casual para la época. Se trata de la expresión de «una comunidad organizada en *ayllu*», como lo menciona Lumbreras (1972, p. 45), que es el núcleo cultural de donde emergió la técnica textil.

1.2.2. Periodo Formativo: los textiles y sus técnicas en los estilos chavín y Desarrollos Regionales estilos paracas, y los periodos siguientes

Durante el periodo comprendido entre el 1800 a. C. y el año 1000 a. C. se distingue la conformación de una sociedad organizada en dos grupos. Primero, por una clase dirigente de carácter teocrático y jerárquico; es decir, «jefes» convertidos en sacerdotes dotados de avanzados conocimientos as-

² «Huaca Prieta (presente en Guitarrero 10000 a. C.) es el lugar más temprano en el mundo donde se usó el índigo (tinte color azul) en la textilería» (Museo Nacional de Arqueología, Antropología e Historia del Perú, 2021).

tronómicos, del espacio sideral, del clima y de las estaciones, aplicados al control agrícola y al uso de las aguas; un grupo que, además, gobernaba, planificaba, organizaba y controlaba las actividades de la gran población comunitaria o *ayllus*, especialistas en labores agrícolas, ganaderas y artesanales.

La estructura social así creada dio origen al primer modelo de un Estado teocrático, característico de la cultura Chavín, ubicada en el Callejón de Conchucos, región Áncash. Dicha cultura ejerció control político, religioso y una tradición estilística de vasto alcance sobre civilizaciones coetáneas de la costa norte y central; mientras otras, como Cupisnique, ubicada en el valle de Chicama, en La Libertad, denotan prácticas de desarrollo independiente. Los estudios de Larco (1930) corroboran que se trata de una cultura costeña previa al surgimiento de la cultura Chavín, importante por su aporte a la textilería tipo urdimbre (Portillo, 2009).

Los chavines, como parte de su relación con la naturaleza, poseían una tradición sobre el conocimiento de plantas, flores, semillas y cortezas para la obtención de material tintóreo que emplearon en sus telas llanas. Asimismo, se percibe el registro de progresos técnicos en el tratamiento de fibras, sobre todo del algodón e hilado asociado a un carácter ceremonial. Lumbreras (1979) ha señalado que «En la pintura peruana antigua las telas no eran preparadas y se aplicaban los colores directamente sobre la superficie textil, absorbiendo su textura y flexibilidad» (p. 12). Además, había telas endurecidas, preparadas, dotadas de consistencia para la aplicación de la pintura.

Al parecer se trataba de una técnica pictórica ejecutada bajo dos modalidades en periodos sucesivos, dada la mayor complejidad de una respecto de la otra. Corcuera (2015) cita a Lumbreras e indica que en Chavín hay un salto técnico en el tratamiento de los tejidos confeccionados en telar como la gasa, el brocado y la tapicería, técnicas también halladas en la costa, fuera del centro de Chavín (p. 30). Buitrón (2000) precisa, igualmente, que «En este estilo, felino, serpiente y ave actúan como triada, o aparecen individualmente evocándonos posibles mitos» (p. 11), íconos que concentran y condicionan la vida de los pueblos culturalmente sometidos. Indirectamente, Chavín ejerce influencia en la zona de Ica, denotada en textiles de estilo chavinoide hallados en el sitio arqueológico de Karwa, cerca de Paracas Necrópolis.

La técnica pictórica tuvo amplia repercusión y, con estilos propios, se proyectó hasta la época incaica. La figura 2 presenta una tela pintada de estilo chavín, en la que es característica la representación formal con trazos linea-

les. Es una monocromía resuelta en la técnica de aguada, cuyas tonalidades sepia dejan observar el clásico tema del felino, una de las tres deidades dominantes en la iconografía chavín, como se presenta a continuación.



Figura 2. Tela pintada (Karwa, cultura Chavín)

Detalle de un textil del Periodo Chavinoide-Paracas-Karwa. Muestra un dibujo en tono marrón oscuro con formas resaltantes de influencia de la cultura Chavín, con los espacios externos a las figuras pintados de rojo y tonos blancos al interior de estas.

Fuente: Lavalle y Lang (1979, pp. 50-51).

Entre los años 500 a 100 a. C. surgió una nueva sociedad regionalizada y un número mayor de comunidades. Es el tiempo en que artesanos especialistas en todos los campos productivos lograron un notable conocimiento sobre la naturaleza, así como un amplio desarrollo de sus tecnologías. Lumbreras (1972) indica que las culturas que se asentaron en la costa presentaron una nueva organización regional que les permitió ampliar su producción y desarrollar estilos propios en sus textiles (p. 63). Portillo (2009) señala el caso de Cupisnique en La Libertad, que incorporó el uso de tramas y urdimbres suplementarias con variadas formas de entrelazado, trama excéntrica, trama machihembrada y, posteriormente, el tapiz.

A continuación, se presentan algunos ejemplos de estructuras básicas del tejido y algunas de sus variedades.

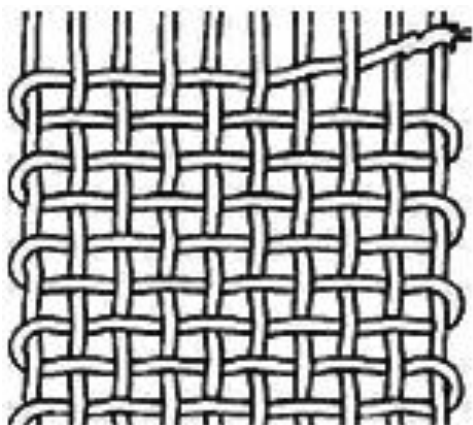


Figura 3a. Técnica llana o tafetán

Consiste en un sistema de hilos verticales urdimbres, y otro de hilos horizontales con trama entrelazados.

Fuente: Museo Chileno de Arte Precolombino (s.f., unid. 3).

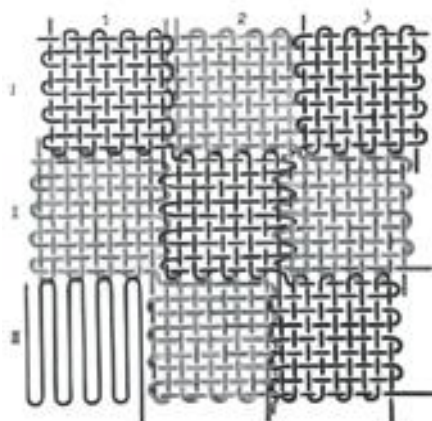


Figura 3b. Tipo de tejido discontinuo

Consiste en un sistema de hilos verticales (urdimbres) yuxtapuestos con otros de hilos horizontales (tramas).

Fuente: D'Hancourt (1962, p. 17, Fig. 5).



Figura 3c. Tejido faz de urdimbre suplementaria

«Tejido llano» en franjas de distintos colores y, en el centro, «técnica de urdimbre suplementaria» (líneas alternas en blanco y negro) con diseño mapuche llamado «flor de araucaria». En consecuencia, se estira y se afina aún más.

Fuente: Velásquez (2016).

Una de las culturas más complejas y notables en la producción textil fue Paracas, fechada entre los años 700 años a. C. y 100 d. C. por Rowe (1962). A

la cultura Paracas, Menzel *et al.* (1964) le asignaron diez fases estilísticas, de las cuales las ocho primeras se correlacionan con Paracas Cavernas, de Tello (1934), y las últimas con Paracas Necrópolis. En las primeras ocho se observa una influencia Chavín, pero la tradición local se impone en toda su magnitud en las últimas dos fases. Cabe precisar que la cultura Paracas encontró su principal centro en el actual departamento de Ica, una zona desértica del litoral peruano con una sucesión de pampas, valles y oasis (Buitrón, 2000, p. 10).

Una referencia clave para el gran desarrollo de los textiles paracas fueron las extensas áreas de cultivo de algodón dedicadas a su producción y al intercambio comercial de este producto por plumas y coca de la selva, así como fibra de auquénido y tintes naturales de la sierra. Así, en la etapa Cavernas, y más precisamente en los sitios funerarios Cerro Colorado y Cabeza Larga, destacan los mantos en los que se usaron los citados materiales, de excelente finura y calidad. Y, consecuentemente, también la variedad de técnicas empleadas, como el tapiz y el brocado —ambos derivados de telas llanas—, las tramas discontinuas, y la decoración pintada con estilos e iconografía diversificados (Higueras, 1987-2006). Las figuras de este tipo de prendas son de trazo lineal y formas geométricas que representan a personajes míticos.



Figura 4. Técnica de doble tela

Unku decorado con figuras zoomórficas estilizadas en el cuerpo y flecos tejidos en el borde inferior.

Fuente: Choque Arce (2009).

La siguiente etapa, Necrópolis, se caracterizó por el incremento del bordado. Adquirió mayor importancia en su decoración con una diversidad de temas iconográficos de felinos, aves, serpientes y una figura de rasgos específicos denominada «Ser Oculado», personaje antropomorfo de forma mítica diversificado en varias representaciones (Buitrón, 2000, p. 13). Los mantos paracas

de esta fase estilística tienen una estructura particular: un paño central, franjas laterales y son de tela llana sobre la que se dispone una decoración bordada con el desplazamiento de formas polícromas. Muestran mayor interés por describir formas (Buitrón, 2000, p. 13; Higuera, 1987-2006), mientras que otros presentan estructuras compositivas tipo damero en el paño central o también formas geométricas escalonadas. Durante ese tiempo, fue frecuente el empleo de la fibra de camélido por su mayor capacidad para la fijación de los tintes, lo que hizo posible el acceso a un espectro de colores más amplio. Esto permitió el uso de tonalidades rojas, amarillas, azules y remanentes de verde con los que se experimentaron nuevas combinaciones.

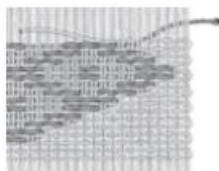


Figura 5. Técnicas con tramas combinadas

Fragmento de textil chimú. Se aprecia en el fragmento la alternancia de continuidad (hilos verticales) y discontinuidad (hilos horizontales) de tramas suplementarias.

Fuente: Museo Chileno de Arte Precolombino (s.f., unid. 7)

Por una parte, Corcuera (2015) señala que tanto «el súbito acceso a grandes cantidades de lana dado a los tejedores de la costa sur y negado a sus vecinos del norte, [como] los tempranos tejidos de lana y el rápido desarrollo de una miríada de nuevas técnicas de tejido en la Costa Sur, implican la existencia de una tradición textil de la Sierra» (p. 31). Por otra parte, Gisbert *et al.* (2006) opinan que «es probable que esta cultura haya recibido una posible influencia de la zona altiplánica, y menciona que «la técnica del tapiz fue creada por los Tiahuanaco y fusionada a la cultura Paracas» (p. 34). El Periodo Formativo fue excepcionalmente rico en la creación de todas las técnicas textiles conocidas, mientras que las posteriores culturas Nazca y Huari-Tiahuanaco, hasta las del Horizonte Tardío, se desarrollaron solo estilísticamente.

1.2.3. Periodos de la tecnología textil en el Altiplano puneño

Bouysse-Cassagne, en su libro *La identidad aymara* (1987), identifica a los choquelas como un pueblo dedicado a las actividades de pastoreo de camélidos. Esto los convirtió en especialistas en la crianza de estos animales y en la esquila de su fibra, materia prima necesaria para la ejecución de sus primeros textiles, producto del que no ha quedado rastro debido a factores climáticos. En cambio, se han encontrado vestigios que corresponden al Periodo Formativo Temprano en la zona costera de Arica (Chile). Agüero y Cases (2004) señalan que, en el valle de Azapa (1300 a 500 a. C.), ubicaron textiles tempranos que mostraban un gran uso de fibra vegetal para confeccionar esteras y cobertores públicos, habiendo también madejas de fibra de camélido, cintillos, pulseras y tobilleras hilados con fibra de camélido (pp. 599-617). Es de advertir que hubo mantas confeccionadas con esta fibra en faz de urdimbre o ligamento tela, y que los colores fueron principalmente naturales. De esto último se deduce, por ejemplo, el uso de textiles en fibra de alpaca del periodo señalado en Puno, región abastecedora de fibra.

En aquella época surgió la cultura Pucara (100 a. C. a 399 d. C.), que tuvo su centro importante en Qalzasasaya, al norte de Juliaca, y constituyó el primer asentamiento propiamente urbano del Altiplano lacustre. Esta ejerció el control del espacio hacia el Cuzco y sobre Tiahuanaco, en Bolivia; al oeste, hacia los valles de Moquegua (Perú) y Azapa (Chile); y tuvo presencia en la región de Iquique (Chile) y en la desembocadura del río Loa. Poseedora de abundantes recursos naturales y gran cantidad de llamas y alpacas, desarrollaron notablemente la textilería como un elemento importante de intercambio comercial (Palao, 2012, p. 13).

Contemporánea a Pucara, la cultura Tiahuanaco tuvo sus inicios en las fases I y II del periodo Formativo Superior (200 a. C.). Se aprecian con ella los primeros indicios de una organización regional autónoma (Lumbreras, 1969, p. 149). En su fase II, desarrolla su propia tecnología, la misma que habría compartido o mantenido alguna influencia de la cultura Pucara. Tiahuanaco aparece relacionada al oriente con el interior del territorio boliviano y al oeste con las costas surandinas, donde quedaron las huellas de su influencia. En Quiani, al norte de Chile, en el sitio Camarones 15, aparecieron los textiles más tempranos con fibras de camélidos: fajas (*chumpis*) de urdimbre vista de 1100 a. C. Y en Azapa, en la zona de Arica, se encontraron mantos vincula-

dos con la cultura Chiripa, de Bolivia.

Hacia el siglo VI tiene su inicio la expansión de Tiahuanaco. Se encuentra evidencia de textiles en Alto Ramírez (Arica), Cochabamba y en la zona norte del lago Titicaca (Gisbert *et al.*, 2006, pp. 33-161). Asimismo, Gisbert *et al.* precisan que los tejidos Tiahuanaco son cuatro *unkus* bordados, y que estos se conservan y exhiben en diversos museos y colecciones particulares. Los *unkus* muestran las cualidades de excelencia artística y una iconografía representativa del poder político-teocrático. En su fase V expansiva, conocida como Tiahuanaco-Huari, esta cultura adopta una fuerte connotación religiosa a través de una decoración en relieve del Dios de los Báculos reflejada en su arquitectura y proyectada en sus textiles. Este es un caso afín al de Chavín, en donde las representaciones formales son empleadas indistintamente en arquitectura y textilería junto a otras manifestaciones, como la cerámica.

1.2.4. Tradición textil: señoríos aymaras (800 d. C.) de la región Puno

Entre los años 800 y 1200 d. C., al desaparecer la cultura Tiahuanaco por causas aún no precisadas, ocurre la ocupación de los señoríos aymaras en el área altoandina circunscrita al lago Titicaca. Desde entonces, la tradición textil aymara de Puno la comparte con Bolivia y con el norte de Chile. El pueblo aymara motivo de este trabajo es el Lupaca, asentado a lo largo de la orilla occidental del lago, donde hoy se ubica la ciudad de Puno.

Afianzada la dominación incaica por Huayna Cápac, en las zonas de Canas y Canchis —actual territorio de las provincias de Cuzco—, y por Pachacútec en 1438 d. C., la región fue integrada como Collasuyo o «Tierra de los Collas», y su capital fue Hatun-Colla. Los incas impusieron su divinidad, Viracocha, personificada en cuatro deidades. Una de ellas, relacionada al tejido, fue Tocapu Viracocha. El término *tocapo* ha sido identificado por Bertonio (1984 [1612]) como «vestido fino, bien trabajado». Esto sugiere que el tejido no fue solo una tecnología, sino también arte e instrumento de connotación religiosa, política e identitaria, como corroboran Gisbert *et al.* (2006, p. 179).

Viracocha, por tanto, es ordenador y está relacionado con el tejido y la ropa, que tiene que ver mucho en el ordenamiento de la humanidad, ya que los diferentes pueblos se diferencian por sus textiles, mantas y vestimenta. Éstas distinguen a cada etnia y la relacionan con su propia «huaca», mostrando los símbolos de su linaje y origen. La ropa es el símbolo del dios y el distintivo de

cada pueblo, pues a través de ella los colores y símbolos los identifican.

Esta distinción ha prevalecido en el tiempo y es posible encontrar en los *to-capus* diferentes características de calidad y diseños geométricos seminaturalistas que contienen una simbología formal con sentido político, cosmogónico y social, cuya lectura evidencia sus creencias, vivencias y costumbres vinculadas a principios de fuerte connotación ética practicados en su cotidianidad.



Figura 6. Unku de urdimbre vista sobre bordado con un animal que representa un feto o *sullu*

Debajo hay una aplicación con el típico estilo Tiahuanaco. El textil procede de La Paz, Bolivia.

Fuente: Gisbert *et al.* (2006, s.p., Fig. 221).

Con la dominación española ocurrida en el siglo XVI, el cronista Pedro Cieza de León (1973) relata refiriéndose a los collas:

Andan vestidos de ropa de lana ellos y sus mujeres [...], en las cabezas traen puestos unos bonetes a manera de morteros, hechos de su lana, que nombran *chucos* (bonete); y tiénenlas todos muy largas y sin colodrillo, porque desde niños se las quebrantan y ponen como quieren, según tengo escrito. Las mujeres se ponen en la cabeza unos capillos casi del talle de los que tienen los frailes [...]. Es de suponer que estas prendas las hicieron bajo influencia del incanato (p. 225).

Por la visita de Garci Diez de San Miguel en 1567 se conoce que los lupacas eran un pueblo de pastores gobernado por Cari y ocupaban la orilla occidental del lago Titicaca, de Puno a Desaguadero (Espinoza y Murra, 1964). Su centro de operaciones fue Chucuito y ejercieron el poder con los collas gobernados por Zapana. De manera dual, compartían el gobierno de la ciudad desdoblado en *hurin* y *hanan*, y organizados en diez *ayllus* mayores y dos de artesanos especializados. En torno a la actividad textil, eran pueblos que po-

seían grandes rebaños de alpacas, lo que les permitió diferenciarse por la elaboración de tejidos de confección muy fina. Asimismo, la extensa exposición de Gisbert *et al.* (2006) acerca de los textiles refiere que estos se convirtieron en un tributo que debían pagar, primero a las órdenes franciscana y dominica, que obligaron al pueblo Lupaca a comprarles el ganado lanar traído de España. Ante los conflictos suscitados, el virrey Toledo impuso una política tributaria diferente adscrita a la Corona, expulsó de la región a los dominicos y franciscanos, e ingresó a Juli la orden de los jesuitas (p. 180).

Entre las prendas obligadas a tejer por orden de los dominicos con fines tributarios se identifican frazadas, mantas y costales. Los uros, por su parte, confeccionaban esteras y petacas. Gisbert *et al.* (2006) mencionan que los *cumbicamayos* —que eran, propiamente, hechiceros lupacas— hacían tejidos de connotación ceremonial religiosa. Eran buscados por los dominicos y tejían para ellos tapices de pared, «pabellones» de rasgos e iconografía tradicionales de gran calidad y perfección, y «repostereros» con decoración de águilas bicéfalas —símbolo de la realeza española— en fibra de vicuña y chinchilla; además, hacían sobrecamas, sobremesas y mantas (p. 185). Nótese el nivel imperativo de la confección de prendas de grandes dimensiones destinadas al usufructo de las necesidades patronales. No obstante, su tradición textil se mantuvo incluso bajo estas condiciones.

Con el advenimiento de la república durante el siglo XIX y la estructura social dominante del contexto —criollo y mestizo-latifundista—, los pueblos indígenas quedaron relegados y olvidados. Esto, paradójicamente, les permitió preservar sus conocimientos, saberes y experiencias tradicionales junto a las impuestas por las dominaciones inca y virreinal. Está claro que estas tuvieron una fuerte connotación religiosa que devino en un sincretismo cultural proyectado hacia el siglo XX.

1.2.5. Los textiles aymaras en el siglo XX

En la actualidad, según Gisbert *et al.* (2006), los tejidos de la zona nuclear aymara en torno al lago Titicaca, antes ocupada por los collas, lupacas y pacajes, se caracterizan por tener una decoración en listas de diferentes colores y un estrecho *pallai*, realizado las más de las veces en técnica de pebble. El repertorio iconográfico de la textilería aymara es relativamente pobre, no así los *aucas* aymaras, que tienen una excelente técnica, siendo sus tejidos

aún hoy los más finos de la zona oeste del lago Titicaca; es más, en Juli se encuentran piezas que tienen cuarenta y cinco hilos por centímetro cuadrado (pp. 185-188).

Christiane Lefebvre (2009), autora de *Los textiles aymara del altiplano peruano: cambios y continuidad desde el siglo XVI*, realiza el análisis de los textiles tradicionales *makhno* o teñidos con productos naturales que provienen de la antigua zona lupaca que va desde Chucuito hasta Desaguadero —zona aymara de Puno—, área geográfica todavía unida por sus costumbres, su lengua y reconocida por su importante tradición textil. Se trata de un estudio de los lupacas cuya historicidad, sustentada en fuentes documentales, recoge los pormenores del proceso de fabricación de textiles procedentes del siglo XIX hasta mediados del siglo XX (década de los años cuarenta) y, complementariamente, realiza estudios en campo con apoyo de sus colaboradores. El libro presenta un análisis de las técnicas, la composición de los colores y formas, y la iconografía tradicional de la época elegida. Concluye señalando que se trata de textiles «trabajados con refinamiento técnico por parte de las tejedoras que buscaron la mejora de la calidad de las telas, como es el caso de la creación de la técnica “tornasol”» (p. 45) y la creación de listas de negro sobre negro, textiles que son apreciados por sus cualidades estéticas, técnicas y originales. Menciona trabajos textiles donde la simplicidad, los colores y el equilibrio de la composición contribuyen a crear piezas de gran belleza y elegancia. Asimismo, las *saltas* (motivos simbólicos) eran cuidadosamente escogidas para adornar sin cargar la superficie.

Capítulo II

REFERENTES TECNOLÓGICOS DEL TEJIDO DE URDIMBRE VISTA

Habitualmente, cuando nos ubicamos frente a un objeto textil, lo observamos con cierta indiferencia sin percatarnos de que en él se halla oculto un saber y un arte de larga y extensa trayectoria de aspectos relacionados a costumbres, historia, espiritualidad y formación; tampoco percibimos que podría ser un modo de transferir saberes y conocimientos; ni que corresponde a una peculiar manera de «hacer ciencia como es el caso de la tecnología textil», tal y como lo expresan Arnold y Espejo (2012, pp. 5-6) en *Ciencia de Tejer en los Andes*, un exhaustivo estudio que proporciona argumentaciones sobre la realidad actual del mundo textil, el mismo que complementado con la investigación lingüística de Juan de Dios Yapita *et al.* (2014, pp. 13-21) permite ahondar en el tema, otorgando claridad y comprensión sobre la operatividad y significación de los objetos textiles.

El término «tecnología», en el caso de nuestro estudio, es un concepto complejo que comprende aspectos operativo-prácticos de orden laboral de un conjunto de acciones realizadas en torno a los procesos de crianza de los animales, como la esquila y el tratamiento de la fibra —se incluye la lana como parte de los insumos que utiliza la textilería desde la etapa virreinal—; los procesos de teñido con base en plantas naturales, cochinilla y otros; y la aplicación de combinaciones cromáticas. También involucra los procedimientos del tejido, que comprometen un aspecto técnico estructural, o el conteo de hilos para las combinaciones cromáticas y su ejecución.

El concepto involucra la organización social y laboral al interior de una comunidad y entre comunidades encargadas de las operaciones sistemáticas, que Arnold y Espejo (2012) definen como el conjunto de relaciones sociales generadas en torno a interacciones con el mundo material y productivo en el con-

texto de las comunidades, así como con sus formas de práctica histórica y regionalmente construidas de la cadena de producción textil, donde convergen las actividades de esquila, hilado, teñido y tejido, lo que exige la participación de todos los miembros de la comunidad con expertos en todas las etapas de la cadena textil, ya sea en una o entre comunidades (p. 6). Ello posibilita manejar un lenguaje común especializado, un elemento comunicador que afianza la identidad (Yapita *et al.*, 2014, pp. 15-16).

2.1. Etapa de producción de insumos textiles: generalidades

Las etapas de producción de insumos textiles son tres, que revisamos a continuación.

2.1.1. Hilado

Arnold y Espejo (2013) mencionan que los vellones de fibra tienen un soporte, las «horquillas para sujetar el vellón antes del hilado [...] cuya función es la de dosificadores para alimentar la rueca durante el hilado a fin de obtener un hilo homogéneo y sin cortes» (p. 68).



Figura 7a. Horquilla

Fuente: Col. Casa del Corregidor, Cód. CRR.05.08.01.206, Puno.

La rueca es el instrumento por excelencia para el hilado. Es llamada *phuska* en quechua, *qapu* en aymara, y huso o rueca en castellano. Este proceso comprende tres momentos que son el hilado, el torcelado para dar el grado de torsión y consistencia al hilo, y el ovillado para preparar el hilo antes de urdir la prenda (Arnold y Espejo, 2013, p. 68).

La rueca (*pushka*) tiene dos componentes, un eje vertical —semejante al palo de tejer— y una tortera de forma circular con orificio central para el engaste de ambas piezas. El tamaño y la forma están calculados para torcelar el hilo que se obtiene por rotación de la fibra o lana, buscando controlar su grosor. Según el tamaño de la *phuska*, se puede elaborar hilo delgado, mediano o

grueso, igual que en el caso del torcelado.



Figura 7b. Ruecas etnográficas para hilar y torcelar

La rueca en sí está compuesta de dos elementos: el eje vertical y la tortera, de forma circular. La figura muestra tres tamaños: pequeño, mediano, grande, relacionados con el grosor y la calidad del hilado.

Fuente: Arnold y Espejo (2013, p. 69, Fig. 2-3).

El ovillado, en cambio, emplea un pequeño soporte de cerámica, piedra o material vegetal según la zona geográfica, pieza en torno a la cual se forma el ovillo de hilo listo para efectuar el urdido en el telar.

Figura 8. Equipo de hilado

De a) hasta f) reconocemos los siguientes instrumentos: a) husos con piruros (costa sur, Horizonte Medio, madera); b) canasta con tapa (costa norcentral, Horizonte Medio, junco); c) ovillos (costa central, Intermedio Tardío, algodón nativo); d) husos con piruros (costa sur, Horizonte Medio, madera y cerámica); e) batidor para ajustar las tramas (costa central, Intermedio Tardío, hueso); y f) herramienta de telar/*callhua* (costa central, Intermedio Tardío, madera).



Fuente: Callañaupa *et al.* (2007, p. 31).

2.1.2. Teñido

Implica la selección de colorantes naturales producidos con base en plantas, algunos de origen animal, como la cochinilla, y otras de origen mineral, según autores como Brunhart (1986), Gisbert *et al.* (2006) y Arnold y Espejo (2013). Asimismo, al referirse a la zona altiplánica, manifiestan que las hojas, los tallos, las cortezas y las raíces de las plantas son aprovechadas en el teñido.

Arnold y Espejo (2013) refieren que los instrumentos utilizados antes del teñido son el batán o «moledera de piedra» —*K'iyañ qala*, en aymara—, utilizado para chancar la planta y obtener mejores colores durante el hervido, que se hace en depósitos que pueden ser latas, ollas de fierro o de aluminio, siendo estas últimas las más recomendables porque no alteran el color original de la planta (p. 81).

La actividad de teñido es una labor cuidadosa. Es el momento de la transformación de la materia prima (plantas) en sustancia pictórica y requiere, además, de la habilidad del especialista para producirla, pues al mezclar dos plantas diferentes en el hervido puede lograr diferentes series de colores controlados a voluntad.



Figura 9. Teñido de hilos con productos naturales

Conocimientos y técnicas ancestrales de artistas textiles de Perú y Bolivia.

Fuente: Bashualdo (2017).

2.1.3. Tejido de urdimbre vista: elementos

La estructura del tejido de urdimbre vista se establece generalmente en un telar. Este da lugar a la disposición de un número mayor de hilos de la urdimbre dispuestos verticalmente, cubriendo estos la trama en disposición horizontal. La concepción de la pieza, llámese esta manta, *incuña*, etc., parte de la necesidad de representación en un espacio geométrico, que puede ser cuadrado o rectángulo, sobre el cual se proyecta la subdivisión de campos cromáticos determinados previamente en el textil (ver figura 15).

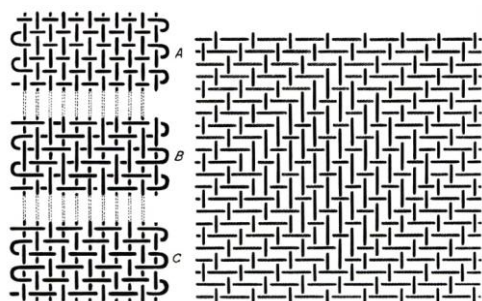


Figura 10. Estructuras del tejido a telar

Izquierda: disposición de hilos A: en tejido liso; B: en sarga 2/2; y C: en sarga 2/1. Derecha: tela asargada, resultado de estos tres «movimientos» de hilos.

Fuente: D'Harcourt (2002 [1962], p. 30, figs. 15-16).

Una explicación muy clara de las características y la lógica empleada en su elaboración se encuentran en la obra de D'Harcourt (2002 [1962], pp. 17- 35).

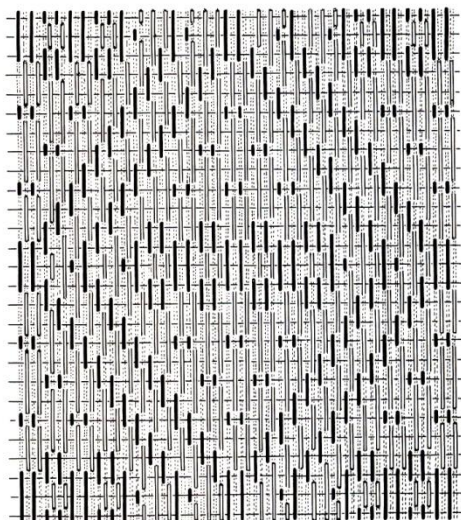


Figura 11. Tela asargada

El orden de los cruces 2/1 se invierte en la parte central, que adopta la forma de rombo.

Fuente: D'Harcourt (2002 [1962], p. 32, Fig. 17).

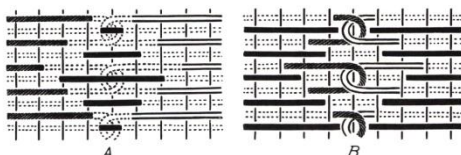


Figura 12. Método de entrelazado

A: disposición de hilos de dos colores formando el motivo decorativo en el centro. B: sección transversal a la trama, que muestra cómo se superponen los hilos 1, 2, 3 y 4.

Fuente: D'Harcourt (2002 [1962], p. 33, Fig. 18).

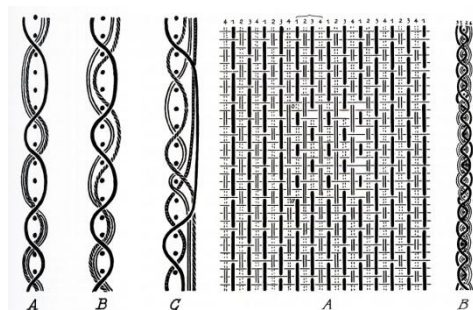


Figura 13. Sección transversal

Sección transversal perpendicular a la trama perpendicular de una tela en tres colores (A y B), o en cuatro colores (C), en la cual la construcción está subordinada al diseño.

Fuente: D'Harcourt (2002 [1962], p. 35, figs. 19-20).

Arnold y Espejo (2012) definen la técnica como el «conjunto de conocimientos y prácticas construidas históricamente en la región, en los niveles intelectual y corporal a la vez que se practican en contextos materiales y de la esfera de los artefactos» (p. 6). Operativamente, la técnica parte del ordenamiento de los hilos yuxtapuestos ubicados verticalmente que reciben el nombre de

«urdimbre», sujetos a un soporte transversal de madera (cabezal). Hay otro hilo que va de izquierda a derecha —y viceversa— en posición horizontal que es la trama, que se entreteje con la urdimbre en una alternancia de uno o dos hilos, dando lugar a una trama simple que recibe el nombre de *ina* en aymara. En cambio, se denomina «técnica compleja» cuando está urdida en la estructura con una secuencia de tres a ocho capas, recibiendo en aymara el nombre de *apsu* («lo que habla») y dando lugar a técnicas de gran variedad, que incluyen diseños de motivos simbólicos blancos (ver figura 16).

Arnold y Espejo (2013) explican la interacción *ina-apsu* aclarando que las técnicas textiles derivan directamente de las estructuras de base (trama y urdimbre), de tal manera que las técnicas simples derivan de estructuras 1/1 o 2/2 urdidos, en tanto que las complejas lo hacen de estructuras con tres a más urdidos (p. 54).



Figura 14. Conteo de hilos para motivos de entretejido urdimbre (estructura tipo 2/2)

El conteo de hilos de urdimbre define las características diferentes de la *ina* y el *apsu* del cuerpo textil (ver figura 24a), así como las diferencias cromáticas.

Fuente: Castañeda (2022).



Figura 15. Entretejido tipo *ina cara*

La técnica es entrecruzado (1/1) con la urdimbre en color verde.

Fuente: AnAnAs (s.f.).



Figura 16. Tejido complejo de trama y urdimbre (entramado 2/2)

La lista central es un *apsu* de trazos lineales de color entre celeste, crema y fucsia. En los laterales, las dos listas intermedias contienen líneas en zigzag y predominio cromático de amarillos, naranjas y blancos, en contraste con el verde oscuro. Las listas de los extremos de fondo fucsia contienen líneas entrecruzadas en forma de rombos, que receptionan pequeños motivos geométricos en blanco de sentido simbólico.

Fuente: Apulaya (s.f.).

De los elementos mostrados en estas figuras se deduce que:

- a) Las técnicas del urdido se generan desde la estructura del textil (ver figuras 10, 11, 12 y 13).
- b) Las técnicas de selección y conteo de los hilos por colores de la urdimbre determinan las características del objeto textil (ver figura 14).
- c) Los entramados 1/1 o 2/2 definen el espacio *ina* o *pampa* (ver figura 15).
- d) La elaboración de los motivos, diseños o figuras textiles y sus posibilidades expresivas y significativas son diseños geométricos, de animales, plantas, personas y elementos siderales realizados al interior de una comunidad y considerados como factor de identidad (ver figura 16).

En distintas épocas de la historia se han registrado a) técnicas para gasas, b) técnicas para faz de urdimbre, c) técnicas para faz de trama, y d) técnicas para faz de urdimbre y trama. De estos grupos, el de mayor arraigo lo constituye el grupo b) por su persistencia en el tiempo y por su mayor expansión y variedad. En la actualidad (ver figura 17), predominan las técnicas de esta serie en los textiles puneños (Arnold y Espejo, 2013, p. 32). Tenemos, entonces, que las dos técnicas de mayor difusión son las de faz de trama y faz de urdimbre (ver figuras 18 y 19).



Figura 17. Esquema de las técnicas textiles tradicionales para faz de urdimbre

Nota: las barras signadas con el color violeta corresponden a Puno.

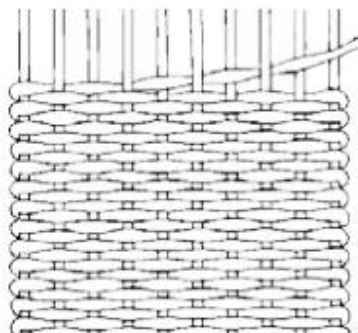


Figura 18. Técnica con faz de trama

De estas técnicas, la de tapiz es la más frecuente y conocida.

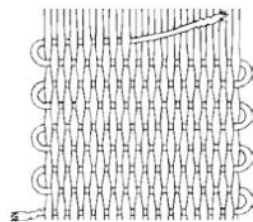
Fuente: Museo Chileno de Arte Precolombino (s.f., unid. 6).

Fragmento textil. Tapicería ranurada.
Chancay, MChAP T-101

Figura 19. Técnica con faz de urdimbre

Esta es la técnica que ha alcanzado mayor desarrollo y variedad estilística.

Fuente: Museo Chileno de Arte Precolombino (s.f., unid. 5).



Fragmento textil. Faz de urdimbre, urdimbres complementarias.
Chancay, MChAP T-281

En estos gráficos se reconocen dos tipos de diseño: el lado izquierdo es figurativo y el derecho presenta motivos geométricos. Ambos han dado lugar a una gran variedad de estilos, concepciones formales y significados.

A continuación, se presentan algunos ejemplos de técnicas de faz de trama y faz de urdimbre.



Figura 20. La técnica de tapiz o faz de trama

Detalle de textil wari de Huaca Malena, Lima.

Fuente: colección Julio C. Tello, Museo de Arqueología y Antropología de la UNMSM (1925).

Figura 21. Técnica de faz de urdimbre

Detalle de un textil, fechado entre el siglo XIX y mediados del siglo XX, con hilos torcidos en S (lado izquierdo) y en SZ (lado derecho).

Fuente: Lefebvre (2009, p. 32, Fig. 12).





Figura 22. Técnica de urdimbre de tonos naturales

Chuspa con listas decoradas con motivos geométricos y representaciones de plantas y aves en la lista central.

Fuente: colección de La Casa del Corregidor, Cód. CRR.01.01.15.015.Puno.

2.1.4. Instrumentos o herramientas del textil andino

La variedad de telares conocidos en la actualidad es de uso tradicional y sus características no difieren en gran medida de las originarles prehispánicas, salvo por el telar a pedal usado en los obrajes coloniales. Por el contrario, este se asimiló al uso de los textiles de la región, como lo indican Gisbert *et al.* (2006) al señalar que «la tecnología occidental no modificó la técnica de las piezas andinas tradicionales» (p. 48). Los telares tradicionales, por el contrario, son ligeros, flexibles y movibles, lo que permitió a los tejedores llegar a un alto desarrollo de capacidades y habilidades creativas dotadas de sentido que se exhiben en todos los textiles, además de adquirir destrezas manuales visibles en la finura de su técnica. Entre los diferentes tipos de telares tradicionales figuran:

a) Estructura básica de un telar: los componentes del telar señalados por las tejedoras son el lizo, pieza importante que cumple la función de separar los hilos por pares o impares en tejidos simples o complejos. Un segundo lizo, llamado *illawa* en aymara y *tocoro* en quechua, es utilizado para regular la calada en la acción de subir y bajar. También hay un palito delgado que recibe el nombre de *chulcata*, el cual se utiliza para sujetar los hilos flotantes de los laterales en el tejido. Otra parte es el *mini hipaña*, pieza alimentadora de hilos en la ejecución de los diseños de doble cara (Gisbert *et al.*, 2006, s.p., Fig. 50). Respecto de este punto ver figura 23a.

b) Telar horizontal: piénsese en un espacio cuadrangular o rectangular al

interior del cual se ubican cuatro estacas clavadas en el suelo que sirven de soporte a una estructura textil conformada por dos palos —uno en la parte superior y otra a los pies— utilizados como barras, entre las cuales se tienden los hilos de la urdimbre en una disposición cruzada en forma de ocho para dar inicio al tejido. Generalmente, es usado para tejer mantas (Arqueología del Perú, 2021). Como muestra la figura 23b.

- c) **Telar oblicuo:** las dos barras del telar quedan aseguradas a cierta altura de una pared y la otra en palos colocados cerca del suelo, formando un plano inclinado. Las características de este tipo de telar provienen de la época colonial (Gisbert *et al.*, 2006, s.p., Fig. 52). Sobre el tema, véase la figura 23c.
- d) **El telar vertical:** las barras superior e inferior están dispuestas verticalmente, con la superior generalmente sujeta a una viga ubicada en el techo de una habitación, o en un marco o bastidor. Es usado para hacer tejidos muy grandes, como alfombras (Arqueología del Perú, 2021). Al respecto, ver figura 23d.
- e) **El telar de cintura:** la barra superior está sujeta a un punto fijo y la inferior se mantiene libre, sujeta a la cintura mediante una faja que es clave para la regulación de la urdimbre (Arqueología del Perú, 2021). Como ejemplo, ver figura 23e.

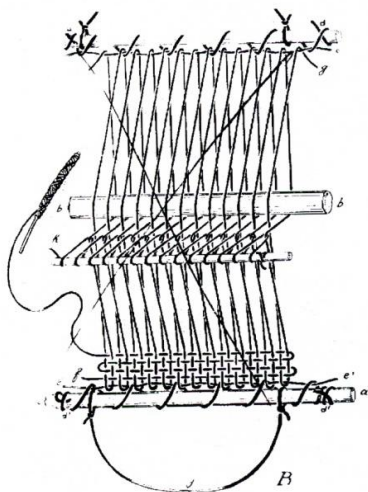


Figura 23a

Fuente: Gisbert *et al.* (2006, s.p., Fig. 50).

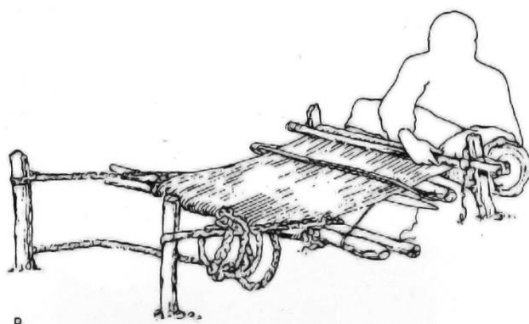


Figura 23b

Fuente: Arqueología del Perú (2021).



Figura 23c

Fuente: Gisbert *et al.* (2006, s.p., Fig. 50)

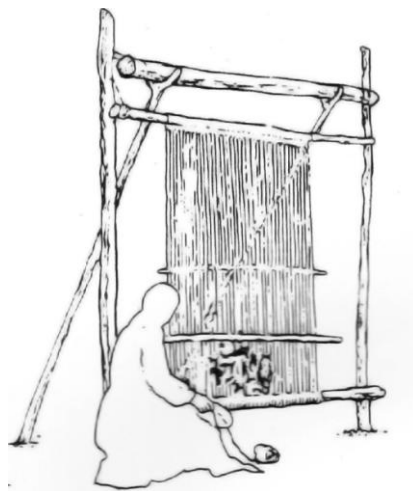


Figura 23d

Fuente: Arqueología del Perú (2021)

f) Telar a pedal: se usa un conjunto de instrumentos de madera integrados en la urdimbre para agilizar el trabajo: varillas de liso, varas de paso —para dividir planos y facilitar el paso de la bobina—, machete —para comprimir las tramas, el elemento horizontal que va a completar el tejido— y la bobina con el hilo —o varias en el caso de técnicas como el tapiz, ver figura 23f.



Telar de faja o cintura

Figura 23e

Fuente: Arqueología del Perú (2021)

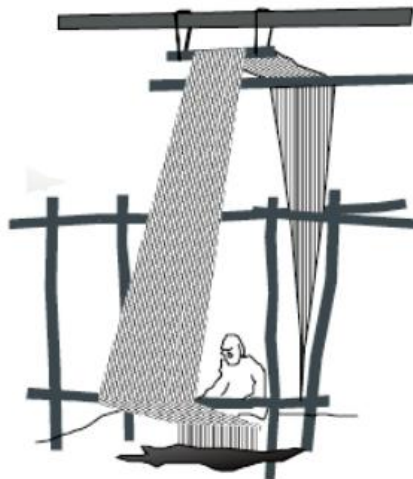


Figura 23f

Fuente: Borrero, P. s/f. Pág. 6

Capítulo III

ESTADO ACTUAL DE LA TRADICIÓN Y TECNOLOGÍA TEXTIL AYMARA DE PUNO

Este es el resultado de una serie de entrevistas a seis campesinos nacidos en comunidades aymaras de los distritos de Juli, Ácora, Chucuito e Ilave (región Puno). Es importante especificar que en Ilave no se pudo realizar entrevistas; sin embargo, es una zona ganadera y de tejedores. Los entrevistados forman parte del grupo previsto en la muestra aplicada en la ciudad de Puno, información que se contrasta con la teórica, orientada a determinar que la tecnología aymara es una expresión tradicional andina con características propias.

El análisis se centra en los procesos productivos de materiales empleados en la elaboración de textiles, las técnicas de tejido plano y los resultados.

Tabla 1. Datos de los campesinos entrevistados

Edad aproximada	Nombres	Idioma	Comunidad
90	Hilario Quenaya	Aymara	Año Callejón
70	Basilio Quispe	Aymara	Laconi
40	Julia Paredes	Aymara	Queruma
45	Lorenza Huallpa	Castellano	Saculla
30	Olga Arpasi	Castellano	Rinconada
45	Juan Holguín (intérprete)	Aymara, castellano	Socca

Fuente: elaboración propia.

3.1. Proceso productivo preliminar: pastoreo

Se denomina «proceso productivo textil» al conjunto de operaciones básicas que, a partir de la crianza de camélidos y ovinos, son llevadas a cabo con variadas actividades concatenadas que se inician con la esquila, el hilado y el teñido, lo que deriva en la elaboración de los textiles para uso de la comunidad. Este proceso productivo textil, estudiado por Yapita *et al.* (2014), se realizó en la zona altiplánica de Bolivia (pp. 13-14).

La presente sección del libro aborda la parte operativa, dedicada a la actividad productiva textil de las comunidades aymaras puneñas. Considero que, si bien el pastoreo no es propiamente un componente del proceso productivo textil, es importante incluirlo en el análisis, al menos de manera incidental o como actividad preliminar.

Acerca del pastoreo, don Hilario Quenaya —monolingüe aymara de Ácora— relata que este se lleva a cabo en tres zonas propicias: zona lago, zona baja y zona alta. Él vive en la zona lago, según precisa nuestro traductor, Juan Holguín:

La crianza de los animales es también para alimentarnos, para labores agrícolas. Del animal se aprovecha la fibra para confeccionar vestimentas, el cuero lo utilizaban para amarrar los tijerales en el techado de la casa, para elaborar *chaquitajllas* [arado incaico], *raucanas* [azada de mango corto], que se amarraban con tiras de cuero. ¡Antes todo lo que tenían les servía para algo, nada era en vano [ni] por gusto! Eso sería en caso de los animales (Quenaya, 2018).

3.2. Proceso productivo textil: esquilado, hilado y teñido aymaras

Acerca de la producción textil, Denise Arnold y Elvira Espejo, en su obra *El textil tridimensional* (2013), señalan: «La naturaleza del tejido como objeto y como sujeto, identifican como etapas del proceso productivo textil: el esquilado, el hilado y el teñido». Para ellas, la actividad textil andina es un proceso complejo, designado como «cadena de producción textil» (p. 66), y cada una de estas etapas tiene sus propios instrumentos de trabajo.

3.2.1. El esquilado aymara

Arnold y Espejo (2013) lo definen como un proceso «relacionado con el recojo de recursos naturales de fibra de los animales y la manera de preservar la

calidad de la fibra de peinado y escarmenado, antes de aplicarla al textil», para lo que emplean instrumentos como los cardadores, lonas y cortadores de fibra (pp. 66).

La tradición de los tejedores de Puno da cuenta de aspectos concretos de estos procesos. Señalan que, desde el momento del esquileo, separan la fibra por sus calidades. La más fina es reservada para el tejido de mantas, *chuspas*, *istallas*, ponchos y chalinas; mientras que la fibra de segunda la utilizan para hacer bolsos (antes «alforjas»), costales o sacos para carga que ya no se usan. A decir de don Hilario (2018), «se usa la lana de canto para hacer frazadas y la parte más tosca la emplean para hacer sogas [*huiska*]». Todo es aprovechado íntegramente.

Los tejedores puneños consideran que la esquila es un proceso delicado, por lo cual toman en consideración una serie de previsiones para preservar la vida de los animales ante el frío y la preñez de las hembras. Sobre la época en que se hace el corte de lana, Quenaya (2018) detalla:

En esa época [veranillo] cortábamos³ porque era más caliente, uno para que al animal no le vaya hacer frío, porque en agosto ya es caliente. Entonces, ya en esta época, una vez cortada la fibra, ya se comienza para hacer el tejido. En los meses de lluvia estamos ocupados todos en la chacra y no podemos tejer ni clavar las estacas.

Julia Paredes (2018), comunera de Queruma (Juli), proporciona algunos datos adicionales para una mejor comprensión de esta etapa:

La fibra de alpaca se esquila cada dos años y la lana de oveja cada año. La esquila la practican en familia, solo cuando es mucha cantidad son apoyados por los vecinos. Necesita de dos personas, una sujeta al animal y la otra esquila (lo mismo ocurre con la oveja). Después del corte la hacen secar un poco, luego la seleccionan más o menos en tres partes: La parte más fina se utiliza para confeccionar las mantas, ponchos, chalinas; la de segunda la utilizan para hacer los bolsos —antes lo llamaban «alforjas»—, costales o sacos, que eran hechos de fibra de alpaca o de llama. Estos ya no se usan, ahora son sacos de plástico, costales similares a los de arroz. La tercera parte es la más tosca, la utilizaban para hacer sogas, [llamadas] *huiska* en ayмара.

Según lo expresa Julia, puede inferirse que el aprovechamiento de la fibra y la lana implica el uso de medidas adecuadas respecto de la crianza, como la

³ Hace referencia a la esquila

atención de las hembras durante la preñez y la práctica de la esquila en la época caliente (agosto, septiembre y mediados de octubre), dadas las bajas temperaturas de los meses restantes.

3.2.2. El hilado aymara

En las comunidades, advierten su complejidad por la necesidad de obtener distintos grosores de hilos, siendo los más gruesos destinados al tejido de frazadas y los hilos más finos para las *llicllas* y toda clase de mantas. Hilario Quenaya y Basilio Quispe (2018), comuneros ambos, también señalan que, «antes de proceder al hilado, en algunos casos se suele lavar la lana muy grasosa, solo a base de pura agua y sin exprimir, pues se debe evitar que se encoja [esto ocurre en las zonas bajas]».

3.2.3. El teñido aymara

Consiste en la extracción de colores naturales de plantas o pigmentos mediante las molederas de piedras y el hervido (Arnold y Espejo, 2013, pp. 66-68). En realidad, se trata de la actividad de mayor complejidad dentro del proceso de producción textil.

La práctica del teñido con plantas naturales que ejecutan los aymaras forma parte de la tradición andina. La calidad y el color del teñido con tintes naturales dependen de la estación del año en que se recolectan, el tipo de suelo en el que crecen, los mordientes para fijar o intensificar los colores, la forma en que se obtienen los extractos, la mezcla de plantas en el hervido para la obtención de una mayor gama de colores, y el control del tiempo de cocción. Estos son importantes aspectos que los tejedores conocen, aunados a la habilidad con que trabajan. Por lo general, se trata de una labor de adultos donde es posible encontrar gente especializada y con mucha experiencia.

Las operaciones del teñido, según Santusa Mamani Vilca (2018) —informante, natural del distrito de Paratía (Puno)— comunera y profesora de elaboración de textiles tradicionales, «Empiezan con el remojo de las plantas en agua desde el día anterior. Antes del teñido, estas se hacen hervir durante una hora, luego se cuele y se sumergen las madejas que se desea teñir». Ella también expuso ciertas precisiones importantes, como la necesidad de reunir tres kilos de plantas para obtener un color en su máxima intensidad y que solo puede teñirse medio kilo de fibra o de lana cada vez; o que el agua

es reutilizada hasta en cinco teñidas sucesivas y así se obtienen colores cada vez más claros, necesitando como mordiente únicamente el limón.

3.2.3.1. El teñido con anilinas en la tradición aymara

Juan Holguín Ramos (2018) menciona que don Hilario practica el teñido con este producto de origen inorgánico y dice «que para teñir sus lanas utiliza anilina, que ellos llaman *chulfe*. La considera mejor producto que las plantas ya que éstas dan colores opacos y poco resaltantes. Por este detalle, suelen teñir también con plantas en poca escala». Holguín continúa:

Para don Hilario, el teñido con anilina se prepara de acuerdo con la cantidad de la lana de la que dispone. Sus herramientas son una olla o paila donde hacen hervir el agua, previamente la calientan y van echando el *chulfe* (anilina) de un determinado color. Cuando está bien caliente, sumergen la lana y la dejan hervir hasta que observa que pinta la mano, esto indica que la lana agarró el color. Practican la combinación de dos colores para obtener otros matices y para obtener tonalidades de un color; por ejemplo, el rojo, lo obtienen tiñendo en primera agua, en segunda agua para obtener el rosado —un tono menos intenso que el primero— y en tercera teñida el color es muy bajo o débil, pero sí se puede sacar.

La anilina o *chulfe* se consigue en cualquier mercado y la venden en pequeñas cantidades de tres o cuatro cucharitas. Esa cantidad alcanza para teñir la primera vez tres madejas (o *puñus*, en aymara), luego puede agregarse dos madejas más para obtener el color en un tono menos fuerte, ¡un poco más opaquito!, para obtener una serie de más tonalidades y no desperdiciar el agua. Los demás colores son más fuertes y se pueden teñir hasta dos veces.

La experiencia de Quenaya representa un cambio en el proceso del teñido, una nueva etapa en la preparación de tintes con anilina que modifica la forma de prepararlos, el volumen del material teñido, el control de agua, la duración del hervido y la limitación en la obtención de pocos matices.

Julia (2018) habla de la existencia de matices propios de la fibra de alpaca (tonos naturales), que no necesita del teñido: «Nosotros decimos en *aymará cchoqe* al matiz natural o crudo de la fibra. La lana de oveja sí se necesita teñir». La elección de los colores y el teñido depende del tipo de prenda a hacer. Por ejemplo, para las mantas, *llicllas*, chalinas, mantones y *ph'ullos* se requiere de colores acordes con la función (ritual, festiva o de vestir).

En un recuento de la técnica del teñido con tintes naturales, Lefebvre (2009) menciona: «el arte de teñir con productos naturales se ha perdido (1930), a

medida que se popularizó las anilinas en el siglo XX» (p. 26). Con la incorporación de las anilinas, un producto químico, los colores se hicieron brillantes, pero más limitados. Esta menor variedad cromática, a su vez, identifica la pérdida de la capacidad sensible de distinguir una gran variedad de colores y, en el orden económico, un menor rendimiento. La técnica de teñido con anilina, por su parte, se ve afectada por el incremento de la lana de uso comercial [acrílica].

3.3. Tecnología del tejido aymara de Puno como expresión de endoculturación andina

3.3.1. Características de la tecnología textil: cuerpo y acabado

Arnold y Espejo (2013) conciben:

el textil como un objeto compuesto de varios elementos primordiales, que pueden estar en un momento determinado en vías de elaboración, luego en uso en la sociedad, y por último en vías de descomposición cuando su uso como objeto ligado a la vida del usuario llega a su fin [...; estos] convierten al textil en un eslabón vital de socialización como un sujeto en el mundo» (p. 30).

Es decir, forman parte de la memoria social. De este concepto se desprende que el manto, una vez terminado, contiene dos elementos característicos básicos: cuerpo y acabado.

3.3.1.1. El cuerpo

Tiene la forma de un cuadrángulo o rectángulo; por ejemplo, una *lliclla* o *awayo*. Se trata de una pieza única, hecha íntegramente sin adición ni corte alguno.

Cada tejido es una unidad con una disposición interna de partes identificables y susceptibles de ser reconocidas. La figura a continuación es un *awayo* (figura 24a) y la siguiente es un gráfico con los nombres de cada una de sus partes (figura 24b). Se trata de una distribución proporcional de espacios anchos conocidos como *ina* (tejido simple) y *apsu* (compuesto), formados por listas delgadas de diferente color que los aymaras llaman «matices». En alguna de estas listas instalan «diseños» o figuras, generalmente de color blanco, donde la tejedora dice «lo que habla» por su contenido simbólico.



Figura 24a. Técnica de lista utilizada en manta (awayo)

Técnica diseñada con base en listas anchas y simples denominadas *ina-pampa* (en aymara o quechua), alternadas con otras listas decorativas angostas que se llaman «lo que habla» por la presencia de motivos decorativos o *saltas*, sean estos de animales, aves, formas siderales o plantas propias de su entorno, todas diferenciadas por sus colores específicos.

Fuente: Colección de La Casa del Corregidor. Cód. CRR.01.05.22.148. Puno.

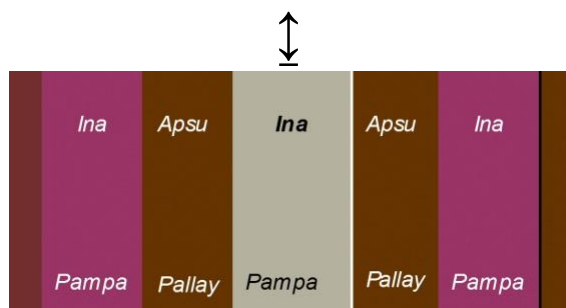


Figura 24b. Estructura compositiva de la manta aymara (fig. 25a)

Esquema que reproduce los colores y partes del textil precedente y su nomenclatura en aymara (parte superior) y en quechua (parte inferior).

Fuente: elaboración propia.

3.3.1.2. El acabado

Se trata de una cinta tejida independientemente que va cosida al cuerpo. Lefebvre (2009) menciona a Bertonio y la llama «ribete»; asimismo, señala que hay ribetes hechos con la misma tela como soporte, mientras que otros son tejidos aparte y cosidos después (p. 39). Lorenza menciona, por su parte, acerca del acabado de un tejido, que este consta de una tira muy larga a la que denomina *auquita* o *sillana*. Esta va cosida, dando una vuelta completa a la pieza —llamada, en este caso, *cinturin*—, y es equivalente a la pretina de una pollera. Ambas versiones ayudan a comprender mejor el pensamiento aymara.

En una entrevista a la señora Santusa Mamani (2018), de la comunidad de Paratía, provincia de Lampa (zona quechua), al norte de la ciudad de Puno, brindó información sobre el significado de los diseños que suelen llevar los acabados de cada textil:

Vamos a suponer una *lliclla*, entonces ese acabado lo hacen a base de un cordón o cinta, lleva un diseño de líneas en zig-zag que se alterna con unas figuritas redondas u ovaladas. Los círculos son los «ojos de puma» y el zig-

zag es considerado el camino. Estos detalles, [me explicó], son su «*protección*».



Figura 25. Detalle de una manta con acabado y protección

Borde de textil de Paratía (tejido de Santusa Mamani). El contorno de un textil, después de acabado, lleva una cinta, denominada «*acabado*», cosida al cuerpo textil que le da sentido unitario. Los tejedores de altura lo denominan «*protección*», dándole un valor de defensa contra los depredadores del campo.

Fuente: archivo personal (agosto de 2016, Puno).

Por su parte, Quenaya (2018) habló de los acabados de las frazadas:

Ya en las frazadas muy poco lo poníamos, era como protección para que dure, para que no se deshilache. La cosa es que me han enseñado a hacer esto y he seguido así, ¡solamente sé esto!, mas no es de acuerdo con la zona alta. Esta es una zona agrícola, aquí no existe puma, no necesita protección de puma. Estos [ribetes] que se ponen al borde eran para poncho, pollera, el *uncuña* también.

Así, el acabado proporciona unidad a todas sus partes, es como un cuerpo vivo equivalente a un «objeto-sujeto», dualidad de significación cosmogónica andina. Los entrevistados señalan dos modos opuestos de ver el tejido: para Quenaya, el acabado se usa para preservar la vida del objeto; para Santusa, tiene un sentido de protección cosmogónica. Ambos dan connotaciones diferentes a la presencia de la figura porque sus realidades también lo son. Para Santusa, de la zona alta donde vive el puma, el «círculo» es visto como «ojo de puma»; para Quenaya, que vive en la zona lago, que es un área agrícola donde no habita el puma, el «círculo» es un equivalente a «potrero» (espacio cercado). Lo aquí mencionado confirma el carácter local, específico y concreto respecto del símbolo asignado a los diseños en cada lugar.

El acabado, al que llaman «protección», es un complemento a manera de cinta que bordea todo el tejido; mientras que el diseño es llamado «ojo de puma», animal que es un temido depredador de las crías del ganado. Para el tejedor de altura, este diseño —que contiene *saltas* que representan los ojos de puma— es como un texto portador de mensajes relacionados al cuidado de sus rebaños. Por el contrario, en la zona baja o la zona lago, Quenaya

(2018) explica que la «protección» es un borde para evitar que el textil se desgaste.

Tanto las ideas de Santusa como las de Quenaya guardan correspondencia con la forma de entender su medio natural con seres que comparten la vida, de allí el hecho de considerar a los animales como parte de la familia, hermanos con quienes es posible establecer una comunicación. Ellos se comunican y, aunque no hablan, sí nos avisan. Entre los comuneros se ha establecido un nexo de respeto con todo lo que tiene vida, por eso agradecen a la *Pachamama* mediante ritos y danzas favorables a preservar la vida en su integridad.

El *leque-leque* [*Vanellus resplendens*] es nuestro centinela. ¿Por qué es nuestro centinela? Porque siempre nos avisa. De noche sale un gato, camina una persona ¡y el *leque-leque* nos avisa!; la perdiz [*Nothoprocta pentlandii*], *chuchuchu*, me está avisando que va a llover. El *aquecho*, en castellano no sé [su nombre], pero es el centinela del campo; entonces, siempre nos avisa. La *parihuana* [*Phoenicopterus andinus*] de las inmediaciones del lago, al igual que el sapo, para algo sirve [...] siempre es bueno, te avisa de lo malo y lo bueno (Holguín, 2018).

En este caso, los nexos no solamente se establecen por la observación visual, hay además una lectura de tipo auditivo de los sonidos emitidos por diferentes animales, principalmente aves, que forman parte de su mundo vital aymara. Unos les avisan que va a llover, otros dan la hora, otros anuncian la llegada de algún caminante, etc. A través de esta conexión relacional pueden interpretar los fenómenos que ocurren en la naturaleza y en las acciones humanas («les avisan»). Esto los identifica como personas altamente auditivas, lo cual se evidencia en los sonidos de su lenguaje y en su música.

3.3.2. Proceso de elaboración textil de urdimbre: estructura, técnicas, telares

Los textiles aymaras se caracterizan por ser elaborados con base en la urdimbre, lo que determina rasgos estructurales característicos que dan lugar a la formación de listas dispuestas verticalmente o a la creación de amplios espacios *ina* que, en conjunción, expresan su identidad.

Respecto de la estructura, la elaboración de todo tejido se inicia por el entrecruzamiento de hilos dispuestos en forma vertical («urdido») y horizontal («trama»), disposición básica del textil, quedando así preestablecidas las

características de la técnica en la organización de los hilos de trama y urdimbre, y en la organización de los colores dispuestos en armonías o contrastes a partir del conteo de hilos, proceso antes explicado por Arnold y Espejo (2013, p. 41). Sobre el punto, ver figuras 18 y 19.

Los tejedores puneños organizan la estructura —trama y urdimbre— utilizando como soporte el telar tradicional de estaca. El proceso de elaboración del tejido que menciona Lorenza (informante) es claro, en cuanto considera una sucesión de operaciones que van determinando las características de la urdimbre.

Cuando estamos en las estacas, ya armándole con el hilo para un tejido, ese rato se dice: ¿cuántas vueltas de color tienes que poner? O sea, el número de vueltas que debe tener cada matiz son urdidos de cuatro o cinco colores, ahí calculas cuántas vueltas van a ser de verde o celeste, o puede ser la figura (*salta*) de blanco o rosado, dependiendo también de los materiales. En las tiras (*listas*) todo está.

La partecita de la figura (*salta*) es especial, se teje diferente. Primero se forma la cabecita, luego toda la colita, después hay un palito [que] se pone nomás y sale la figura. Entonces la recoges, la dejas y de ahí le pasas una vuelta completa; y, luego, le pones un matiz, le agregas el hilo de un lado al otro lado y sale la figura (Huallpa, 2018).

Lorenza se refiere, primero, al conteo del número de hilos —que forman la *pampa* o *ina*—, alternando los hilos de colores (*pallay* o *apsu*), que son las listas o «tiras», como ella las llama. Ello genera el desplazamiento de espacios cromáticos orientados verticalmente. Después, alude a los diseños que se tejen independientemente y que son adheridos al urdido, tejidos a intervalos y en forma simultánea al urdido base. Coincide con la definición de Arnold y Espejo (2012) al referirse a la estructura de hilos y a la estructura cromática de una manta. El diseño *salta*, a su vez, es urdido con hilos suplementarios adheridos sin alterar la urdimbre del textil.



Figura 26. Chuspa de forma cuadrada, doblada sobre sí misma, con ausencia de asas y flecos

Las *pampas* de rojo coral albergan listas a distancias regulares desde el centro, de color negro con bordes amarillos y conteniendo puntos blancos y listas de color amarillo conteniendo puntos verdes. Los bordes extremos contienen tres listas negras

Fuente: colección de La Casa del Corregidor. Cód. CRR.01.01.07.007. Puno.

Figura 27. Incuña de uso ceremonial hecha de fibra de alpaca

Pampa negra y cuatro listas: dos listas unidas en eje central y dos laterales. Todas contienen motivos en tono blanco (*salta*s) con sus ejes centrales flanqueados con hileras vedes.

Fuente: colección de La Casa del Corregidor. CRR.01.03.03.065. Puno.



3.3.3. Técnicas de urdimbre o tejido plano

Gisbert, Arnold y Espejo, lo mismo que Lefebvre, son estudiosas de las técnicas textiles. Teresa Gisbert *et al.* (2006) dicen de la vestimenta que «Tanto la ropa indígena masculina como femenina, tejidas en telar manual, tienen una mayoría de piezas provenientes del período preconquista: podemos decir que solo dos prendas, el poncho masculino y el medio *acsu* (túnica) femenino, fueron creados en la Colonia» (p. 62).

De la época colonial, Lefebvre (2009) menciona algunos nombres de ropa usada por los lupacas. Por fuente de Garci Diez de San Miguel (1567), nombra los siguientes: «prendas de mujer: *anaco* de india de *cumbi*, *anaco* de india de *auasca*; *liquilla* de *cumbi*, *liquilla* de *auasca*; prendas de hombre: camiseta de *cumbi* y *auasca*, manta de indio de *cumbi*, y manta de indio *llacota*». Lefebvre, denota la existencia de personajes con autoridad (*cumbi*) o de servicio (*auasca*). Con la fibra de alpaca y llama de segunda categoría se hacían prendas domésticas, sogas y costales; mientras la lana de oveja se usaba para tejer prendas domésticas y ropa de estilo europeo como pantalones, polleras, camisas y chalecos. También señala cambios en las costumbres textiles durante el siglo XVIII, época en la que se popularizó el uso de la pollera (p. 22), prenda que aún subsiste.

En su obra *Ciencia de tejer en los Andes*, Arnold y Espejo (2012) consideran la tecnología textil como una peculiar manera de «hacer ciencia» (pp. 5-6). Sus etapas están ampliamente desarrolladas en la Fig. 11 de dicho texto (pp. 30-31).

Arnold (2017), en el marco del proyecto de comunidades de práctica textil (ILCA), presenta a modo de resumen, un esquema de las técnicas textiles, las cuales se hallan ilustradas en lo que denomina «grilla textil» (p. 81): ella ilustra un proceso de aprendizaje para la vida. Algunas técnicas de esta clasificación las identificamos en Puno.

Grilla textil



Fuente: <http://200.105.205.74/spanish/grilla/index.html> (28/1/2018)

Figura 28. Etapas de aprendizaje textil y sus técnicas

El diseño muestra gráficamente el proceso de aprendizaje del hilado desde la infancia (3 años), en una primera etapa, y durante la niñez, entre los 5 y 10 años. Luego, grafica el avance a una etapa intermedia de tejido simple tipo urdimbre y prosigue, entre los 11-12 a 16-18 años, con el aprendizaje del tejido complejo, en el que el tejedor se hace diestro y especialista.

Fuente: Arnold, D. (2017). Grilla textil.

Las estudiosas señalan que «La técnica del urdido genera la estructura textil y [...] las técnicas de selección y conteo de matices de hilos de la urdimbre generan la estructura de listas de un manto» (Arnold y Espejo, 2012, p. 6). Explicaré brevemente algunas técnicas textiles aymaras:

- **Técnica simple en faz de urdimbre:** se elabora en telares sencillos, en combinación 1-1 (urdimbre y trama). A este grupo pertenecen las sargas y

bayetas, entre otras técnicas de urdimbre discontinua. Al respecto, ver la sección central de la figura 24a.

- **Técnicas de complejas combinaciones:** presentan combinaciones 1-2, 2-2 a más, elaboradas con base en el conteo de hilos para obtener los tejidos de listas. Existe una gran variedad de creaciones y recreaciones cromáticas, unas lineales, otras de estructura geométrica. Otras técnicas comprenden la alternancia y el desplazamiento de bloques de colores en contrastes (blanco-negro) o en gradaciones tonales (grises). Al respecto, consultar Arnold y Espejo (2012, p. 11).
- **Técnica textil simple y compleja de doble faz:** presentan dos caras y son, prácticamente, tejidos de dos urdidos en anverso —se ha eliminado el revés—. Usan un mismo diseño para ambos lados, trasponiendo sus colores.

Asimismo, algunos ejemplos de técnicas simples y complejas de doble tela usadas por los campesinos puneños son expuestos por Lefebvre (2009, p. 26).

Lefebvre, en su afán de hacer un riguroso análisis de las tecnologías textiles de Puno, también identifica otras técnicas como «la técnica tornasol, las técnicas de urdimbre realizadas según un tipo de torsión del hilo (tipo S a la derecha y Z a la izquierda) y el uso de una técnica de reforzamiento en las esquinas [...] para evitar que el manto o poncho se enrollen en las puntas» (pp. 35-37). La técnica llana desde listas del mismo color (p. 33), que denomina «negro sobre negro», es antigua y de probable uso ritual, según la autora. De igual forma, registra la técnica para hacer *saltas* —motivos decorativos de color blanco en las mantas—, así como listas *qopi* y *coto* —sucesión de círculos pequeños que recorren el manto de extremo a extremo—. Este diseño, elaborado en las comunidades aymaras de Puno, se usa para hacer mantos rituales y ejecutar urdimbre complementaria (p. 46).

Algo que se extrae de las entrevistas a los campesinos es el autorreconocimiento de ser poseedores de un rico patrimonio textil, así como su interés por recuperar y preservar su tecnología ancestral, tal como lo ha hecho la comunidad de Taquile. Esta toma de conciencia todavía es incipiente, pero rescatable en la medida que los aymaras terminen de reconocer el potencial, la fortaleza y la identidad de su pueblo, que se renueva y se mantiene ideológi-

camente.

Como resultado de las entrevistas a los campesinos aymaras se constata que el tejido más frecuentemente elaborado es el de «faz de urdimbre» a base de lista, el mismo que es recreado continuamente y denominado «tejido plano».

Quenaya (2018), al referirse a las técnicas textiles, dice que el tejido llamado *kili* —bayeta— generalmente se hace mediante telar a pedal y es de mayor tamaño. Sobre el tema, añade:

He visto una especie de textil] que se parece a la bayeta, pero que da un efecto tornasol: se ve una superficie negra, pero refleja unos puntitos rojos; [lo que] quiere decir que del otro lado es rojo y refleja puntitos negros. Entonces a eso le llaman en castellano «tornasol», es una técnica similar al *kili*, bayeta más fina por la mayor concentración cromática en la disposición de los hilos de la *mantiva*. Es una manta grande, igual que la frazada, pero un poco más delgadita, no es como el *awayo* ni como [el] poncho. Los hombres lo usan para cargar objetos en la espalda ante la desaparición del costal y la escasez de llamas y alpacas dedicadas al transporte en las comunidades aymaras, y es de color blanco y negro.

Adicionalmente, Quenaya mencionó que también había chullos de telar.

Holguín (2018) confirma lo dicho e indica lo siguiente:

Mi abuelito usaba chullo, lo confeccionaba, él hacía todo... no se desde cuándo se habría empezado [a hacer] *chullupa*, pero la cosa es que los abuelitos los usaban. Hay varios tipos: [uno era] el chullo que no tiene la forma actual y termina en una punta, con su bolita pompón [...]; este viene sin las orejitas y a esta altura les ponen dibujos de cruces, mariposas, de todo. Después lo motean y se llama *paco*, así [le] dicen [cuando] lo motean. *Paco* es igual a «figura». Hay otro [chullo] tejido a palito, es de ahorita y también para el pie es de ahorita. Eso es lo que estamos olvidando [...] escarpines para los pantalones de bayeta y encima también el otro para el frío.

Sorprenden sus palabras el uso de chullos tradicionales de tipo *chullupa* tejidos a telar, así como sobre su decoración, llamada *paco*, información que se desconocía —por la ausencia de un registro formal—. También menciona el chullo tejido a palito que todos conocemos, con las citadas *orejitas*, de confección relativamente reciente.

Lorenza Huallpa (2018) expone de manera integral las características del tejido plano que usan en su pueblo:

Si uno quiere hacer una *lliclla*, se empieza la urdimbre, conformada por dos elementos, unas franjas anchas que llamamos *ina*, otras franjas angostas, [llamadas] *apsu*, y un tercer elemento con figuras de gran significación para nosotros y que van alternadamente en la parte central del *apsu*. Para tejer las figuras de animales, plantas o elementos siderales sobre la trama, el tejedor selecciona los motivos de acuerdo con los encargos de la comunidad o por sus propios medios. No siempre las figuras son grandes, más bien son pequeñas, más que todo para dar una buena manta y con figuras que sean hermosas. Solo para poder terminar es un poco fastidioso porque lo que se utiliza son unos palos bien delgaditos y también se utilizan unas agujas grandes y medianas, y con eso es que se va terminando. Por eso es por lo que se demora, para hacer una manta, un promedio de quince días en su confección. Todo eso siempre lo hacen con ayuda de los hijos o entre las parejas.

El proceso de tejido que menciona Lorenza es claro en cuanto considera una sucesión de operaciones que van determinando las características de la urdimbre compleja.

3.3.4. Uso de telares: de estaca, telar vertical y pretelares

El telar es el instrumento sobre el cual los aymaras elaboran el tejido. Los entrevistados mencionan la existencia de dos tipos: el telar plano o de estaca, que es usado por las mujeres; y el telar vertical, mayormente utilizado por los hombres para hacer textiles de mayores dimensiones (frazadas) y telas en técnica y variedad de bayetas. Acto seguido, pasamos a describir algunos tipos.

- **Telar horizontal:** en el campo se le denomina «telar de estaca». Está compuesto por cuatro palos clavados sobre una superficie plana y dos barras paralelas ubicadas una en la cabecera y la otra a los pies. Entre estas dos barras van —fijos— los hilos de la urdimbre. La trama, por su parte, es un hilo que se desliza entre la urdimbre, de izquierda a derecha, y siempre de manera horizontal. Este telar tiene poco peso y es fácil de transportar (Hualpa, 2018).
- **El telar a pedal:** este tipo de telar fue introducido al Perú durante la Colonia (Lefebvre, 2009, p. 41) y usa la técnica de la bayeta. De acuerdo con la información proporcionada por Quenaya (2018), este instrumento lo utilizan en su comunidad generalmente para hacer ropa de vestir e indica que allí, en la localidad de Platería, confeccionan pantalones, casacas y *almillas* (camisas). Además, este tipo de telar es reservado para ejecutar

tejidos de mayores dimensiones, como frazadas y la mencionada bayeta (*killy* y *mantiwa*).

- **Uso de pretelares:** es una técnica de tejido sin uso de telar, el cual es reemplazado por algún miembro del cuerpo como:
 - **El tejido con pie (sin telar):** uno de sus extremos va sujeto a la cintura y el otro al dedo gordo del pie. Es para el aprendizaje de tejido con mínima urdimbre.
 - **El telar de mano:** de función semejante al tejido con pie, se utiliza para la elaboración de *watos* destinados a sujetar las polleras o como adornos y accesorios (Gisbert *et al.*, 2006, p. 49).

En el caso de las jóvenes de Ácora, encontramos que avanzan su tejido cruzado poniendo los hilos en torno al cuello durante el pastoreo, haciendo cintas con las que sujetan su cabello.

3.3.5. Tipología de los textiles de urdimbre aymaras

Los textiles tradicionales puneños poseen un particular estilo para su elaboración y emplean técnicas con base en la urdimbre. Sus formas de composición con listas (*apsu* o *pallay*) de variada disposición espacial (*ina* o *pampa*) están formadas por la yuxtaposición de una misma gama tonal cromática «negro sobre negro», que hace referencia a una «particular estética», según Lefebvre (2009, p. 33, fig. 14); y se caracteriza por el uso de grandes espacios relacionados a la evocación y las vivencias con su paisaje de grandes amplitudes, visible en los mantos y en los ponchos.

Hemos clasificado dos grandes grupos de textiles: mantas y vestimentas, que revisaremos a continuación.

3.3.5.1. El grupo mantas

Por sus características, son objetos cuidadosamente trabajados, con hilos muy finos y producidos mediante una tecnología depurada. Los textiles aymaras muestran un campo visual dentro del cual se desplazan pares de listas de colores en torno a un eje central. Los matices plantean una lectura de acuerdo con la función asignada: si es ritual, eligen colores sobrios con predominio de grises; si es ceremonial, los colores son cálidos, entre dorados y

rojos, equivalentes a la solemnidad de un matrimonio. También los hay de tipo social, con colores intensos y contrastantes usados por los jóvenes. Las listas delgadas (*apsu*) contienen diseños o *saltas*, que son motivos generalmente blancos de carga simbólica y significativa relacionados con la identidad local o regional. Para efecto de los estudios artístico-etnográficos, estas piezas son consideradas obras de arte popular de alto contenido cultural y valor patrimonial.

Desde el punto de vista de la calidad de los objetos, Lorenza Huallpa (2018) menciona que «La *lliclla*, la *istalla*, la *uncuña*, la *chuspa* y la *waca* —faja— se deben hacer con hilos bien delgaditos; entonces la prenda sale finita y ¡bien bonita! Hay también objetos que los tejen con hilos gruesos, por ejemplo, las fajas, pero estas van a quedar toscas... ¡no es bonita!».

3.3.5.2. El grupo vestimenta

Corresponde a la ropa, cuya producción es rica y variada. Como las mantas, requieren de una alta tecnología, y a ellas se incorporan otros elementos, como bordados y pompones o «bolitas de lana». La mejor manera de observar las cualidades técnicas y los rasgos locales de ambos grupos textiles es ponerse en contacto con las mismas piezas en su localidad para identificar sus vínculos afectivos con la naturaleza y con la diferente identidad de cada lugar. Los campesinos puneños, al ser consultados por sus tejidos, dijeron sentirse herederos de un legado ancestral y son conscientes del valor patrimonial que tienen sus mantos y prendas. Sobre las características de estas piezas, Juan Holguín, personaje que ha sido un eje del proceso de nuestras entrevistas y del establecimiento de contactos con diferentes tejedores puneños, señaló en 2018:

Siempre todas las prendas están hechas para alguna ocasión; por ejemplo, unos pasan autoridad [cambio de autoridad], tiene que ser confeccionada la manta, el bolso, la chalina, ¡todo eso a mano! Esas son las prendas que las autoridades deben tener de antemano y también para obligar a las nuevas autoridades a vestirse así en sus reuniones comunitarias.

3.3.6. Muestra del grupo mantas

Una forma de reconocer características de los textiles aymaras puneños es mostrando una breve selección de mantas, chuspas y fajas. A continuación, se presenta una muestra básica con algunos ejemplos, que confirman las

características formales, cromáticas y de las técnicas de urdimbre, así como la función a la que están destinadas y sus posibilidades simbólicas o de significado: ritual, ceremonial, social o utilitario.



Figura 29. Incuña/tari, técnica urdimbre

Pampa amplia listada en variados tonos grises, interceptada por dos bandas laterales de color guinda oscuro entre líneas blancas, y con el acabado de bordes en rojo carmesí. Tejida en fibra de alpaca, hecha a telar y teñida con tintes naturales en la localidad de Ilave durante el siglo XX.

Fuente: colección de La Casa del Corregidor. Cód. CRR.01.03.08.199. Puno.



Figura 30. Lliclla con *pampa* negra (awayo)

Pampa en negro (dos piezas unidas), interceptada por dos listas de color rojo y verde en el eje central, y decorada con saltas en blanco. Tejido urdimbre de Juli, hecho en fibra de alpaca y teñido con colores naturales en el siglo XX.

Fuente: colección de La Casa del Corregidor. Cód. CRR.01.05.02.038. Puno.



Figura 31. Chuspa cuadrangular tejida a telar y teñida con tintes naturales

Listas. El eje central es de tono fucsia y en los espacios laterales se alternan tonos guindas, oscuros y medios, así como dos listas verdes conteniendo motivos o saltas. En el extremo superior se aprecia un tirante con diseño de listas y, en la inferior, pompones multicolores. Tejido del siglo XX.

Fuente: colección de La Casa del Corregidor. Cód. CRR.01.05.02.038. Puno.



Figura 32. Chuspa de forma rectangular con largo de 20 cm y ancho de 17 cm

Tejido urdimbre vista de Juli, con *pampa* de color rojo coral y cinco listas-*apsu* dispuestas verticalmente. La lista central está flanqueada por dos delgadas líneas verdes y por las laterales amarillas, que contienen decoraciones con menudas *saltas* color crema. Del borde inferior de la *chuspa* penden flecos con borlas de la misma gama cromática, terminadas en blanco con pompones. La parte superior lleva una cinta para colgar con símbolos geométricos que hace unidad con la *chuspa*.

Fuente: colección de La Casa del Corregidor. Cód. CRR.01.05.02.038. Puno.



Figura 33. Chumpi (faja waka)

Faja de trabajo gruesa de 1,46 m de largo y 10 cm adicionales, con ocho trencitas unidas al extremo con caíto. Colores con base en listas en rojo, entre hilos blancos y delicadas *saltas*. Tejida en lana de oveja y teñida con tintes naturales en la zona de altura de Ácora.

Fuente: colección de La Casa del Corregidor. CRR.01.02.32.214. Puno.



Figura 34. Estante de textiles de uso comercial

Son productos tejidos a telar y teñidos con colores producidos con base en anilinas. El conjunto muestra cualidades decorativas tradicionales y fue encontrado en el puerto lacustre de Puno.

Fuente: archivo personal.

3.3.7. Muestra del grupo vestimenta

Como las mantas, la vestimenta posee una gran variedad de calidades diferenciadas según la función que cumplen en la sociedad, distinguiéndose las prendas usadas para la vida diaria (del trabajo), las femeninas y masculinas, las prendas según grupos etarios de ambos sexos (niños, jóvenes, adultos) y aquellas de uso ceremonial, funerario o festivo-ritual (usos sagrados y socia-

les-identitarios).

3.3.7.1. Prendas de uso diario de tonos naturales

Los aymaras poseen una diversidad de vestimentas condicionadas a las actividades que realizan, lo que permite reconocer que poseen una cultura del vestir. La presente muestra es una selección de atuendos femeninos.



Figura 35. Atuendo doméstico tradicional femenino (siglo XXI)

Destaca el sombrero de paño adornado con cintas. Asimismo, lleva un polo gris y pende de la cintura una doble pollera de bayeta (la externa es oscura y recogida a la cintura, la otra es de tono claro). Completa la vestimenta el par de ojotas (sandalia a base de caucho de neumáticos).

Fuente: colección particular, Puno.



Figura 36. Indumentaria femenina de diario (campo, siglo XXI)

Ropa hecha a telar en fibra de camélido con tonos naturales, sombrero en la cabeza, camisa marrón oscuro. Lleva awayo (manta relativamente grande para llevar al hijo o, en su defecto, portar objetos en la espalda) y pollera sencilla de bayeta verde neutro.

Fuente: La Guía (2009).

3.3.7.2. Prendas de uso social para ir al mercado, parques y espacios públicos

Es costumbre de las madres andinas portar a sus niños en la espalda para facilitar la actividad manual. La manta está hecha a telar y teñida con anilinas.



Figura 37. Mujer con hijo en un awa-yo

Tejido a telar con anilinas (*chulfe*) elaborado con listas de colores rojo y rosado, aplicaciones de *saltas* en blanco y la *pampa* azul cobalto intenso. El pequeño lleva un chullo para niño de alpaca en colores naturales y tejido a palitos.

Fuente: colección particular, mercado de Puno (siglo XXI).



Figura 38. Vendedora de accesorios de ropa

Chuspas y fajas con base en *listas* con pompones multicolores hechas con lana industrial. Al extremo izquierdo vemos una mantita de fibra de alpaca en tonos naturales. La mujer sentada viste sombrero de paño marrón y chompa verde tejida a palitos.

Fuente: colección particular, Juli, Puno (zona aymara).



Figura 39. Vestimenta social aymara

Las mujeres aymaras suelen llevar sus mejores galas para lucirlas en el pueblo y obtener reconocimiento y respeto como tejedoras. Aquí apreciamos mantas, awayos y chalinas de colores que van anudadas al cuello. Porta un elegante sombrero de paño con acabados brillantes en ribete y cinta.

Fuente: colección particular.



Figura 40. Vestimenta de danzante femenina sicuri

Sombrero de paño negro adornado con pompones. Ella va peinada con dos trenzas, lleva chaqueta blanca de bayeta, lliclla en forma de banda diagonal —que va desde el hombro derecho al lado izquierdo de la cintura— y una faja que enmarca el talle, con predominancia del color rojo, tejidas a telar y teñidas con anilina.

Fuente: colección particular, Puno



Figura 41. Músico con atuendo de carnaval

Los integrantes de las diferentes comparsas musicales llevan vistosos trajes en las fiestas patronales. El músico de la imagen tiene sombrero de paño blanco con una cinta tejida de colores en la base de la copa. Destacan la camisa blanca y el pantalón negro, ambos de bayeta. Acompaña la vestimenta un *chumpi* (faja) y *chuspas* adornadas con pompones que penden del hombro. Las ojotas de jebe son de uso general.

Fuente: archivo personal, Puno



Figura 42. Bailarina aymara y atuendo de carnaval

Atuendo conformado por sombrero de paño negro y chaqueta oscura bordada con motivos florales. La bailarina lleva un *awayo* en la espalda y cuatro polleras sujetas en la cintura que son de color fucsia, anaranjado, verde y rojo, todas de bayeta. Calzas ojotas con adornos.

Fuente: colección Uriel Montúfar.

3.3.7.3. Dos informantes del grupo de entrevistados (fotos)

Las personas abajo nombradas son dos dignos representantes aymaras, conscientes de su identidad, herencia y valores culturales.



Figura 43. Lorenza Huallpa

Lorenza muestra una manta con dominancia del color rosado, signo de identidad de su comunidad asociado a la condición de productores de airampo, planta tintórea. Laraquerí, distrito de Platería, Puno.

Fuente: archivo personal.



Figura 44. Juan Holguín

Juan, aymara y quechuahablante, traductor de las entrevistas en su comunidad. Socca, distrito de Platería, Puno. Transcriptor y traductor de las mismas, al castellano.

Fuente: archivo personal.

SEGUNDA PARTE

MODELO PEDAGÓGICO DEL ARTE TEXTIL AYMARA DE PUNO

Introducción

Este libro partió de la inquietud por conocer la faceta educativa que caracterizó a la gran sociedad conformada por diversas culturas, ubicadas en una vasta extensión de los Andes centrales. Se debe observar, además, que desde 5000 años a. C. se habían dado en sus habitantes las condiciones culturales para armonizar con la naturaleza y compartir entre sí similares desarrollos, ideas y vivencias, además experiencias afines.

Desde aquellos comienzos fue gestándose un proceso de formación en el «saber hacer» y la transferencia de conocimientos aparentemente prácticos. Sin embargo, la información arqueológica pone al descubierto en la evidencia textil de Huaca Prieta (Figura 1) un fuerte soporte espiritual de creencias primordiales de mitos, ritos y celebraciones que hasta el día de hoy se sustentan progresivamente en *Pacha* o Universo sagrado, la *Pachamama* («¡Santa Tierra!») por donde transitan sus progresos y saberes creativos, productivos, técnicos, prácticos y significativos en todo el ámbito cultural.

Con la finalidad de identificar las características del factor educativo se ha elegido el caso de la tecnología textil, poseedora de un rico patrimonio que se remonta alrededor del año 2500 años a. C. con presencia continua en el tiempo hasta la actualidad. Todo ello se debió a las buenas prácticas de un tipo de orientación formativa original (enseñanza-aprendizaje) que gestaron y sistematizaron la producción del textil. De allí la importancia y necesidad por estudiar el fenómeno educativo andino y comprenderlo, asimilarlo y tender nexos con la educación oficial, sobre todo por el gran potencial organizativo, productivo, creativo y técnico que caracteriza su textilería.

En la actualidad, estas prácticas de enseñanza-aprendizaje tradicional de los aymaras son responsabilidad de los padres durante la infancia y de la comunidad campesina durante la juventud, a la que consideran su familia grande. Cabe indicar que la edad de iniciación en la práctica textil en Puno comienza a los 3 y concluye entre los 15 a 16 años. Arnold y Espejo (2012), en su obra *Ciencia de tejer en los Andes: estructuras y técnicas de faz y urdimbre*, prolongan la edad hasta los 18 o 19 años (p. 27), lo que supone haber internali-

zado endoculturalmente principios pedagógicos; aprendizajes conseguidos mediante el desarrollo de competencias del «saber hacer»; rendimientos técnicos, estilísticos, valorativos y principistas; la práctica continua engastada en sus creencias; y la disposición para transferir estos saberes generacionalmente en forma permanente.

La información proporcionada por las comunidades campesinas permitió detectar cuánto de la tradición textil se mantiene y los cambios producidos en el proceso de elaboración de hilos, tintes naturales y teñido, así como las cantidades que se necesitan en la producción textil, que forman parte de la enseñanza-aprendizaje entre los aymaras. Finalmente, los resultados de la investigación permitieron detectar la situación real en que se encuentra la formación tradicional, analizando si ha cedido al influjo de la modernidad, así como sus dificultades y expectativas económicas.

El estudio contiene una secuencia de cuatro capítulos. El capítulo I fundamenta principios filosóficos, culturales y tecnológicos que favorecieron el desarrollo de acciones pedagógicas, socializadoras y principistas presentes en sus procesos de desarrollo personal, social y productivo en torno al arte textil, visible en la práctica cotidiana conducida por la familia y la comunidad.

Históricamente, la actividad textil se inicia tempranamente con los *ayllus*, organización social arcaica preincaica. Durante el incanato aparece una organización sistemática de corte elitista imperial, con grandes desarrollos de índole sistemática, administrativa, militar, artística y tecnológica, y con la presencia de tejedores especialistas, como es el caso de los *cumbicamayoc*. Este tipo de formación se diferencia de la educación del pueblo, que permanece en el marco de las tradiciones ancestrales, de por sí muy avanzadas para la época.

Desde la percepción del desarrollo humano, se observa que las prácticas de aprendizaje son de carácter holístico y que en el «saber hacer» confluyen principios, valores y procesos, tal como ocurre en labores agrícolas y manufactureras. En actividades como estas se forma a la persona como sujeto socialmente integrado a la organización comunal cosmogónica, siendo prácticas tradicionales que aún son vitales en las actuales comunidades.

El capítulo II, por su parte, establece la analogía de dos paradigmas pedagógicos: el de la cultura occidental (*logos*) y el de la cultura andina (*mitos*),

para encontrar los fundamentos de la pedagogía andina. Toma como base el postulado de Juan Amos Comenio contenido en su *Didáctica Magna* (1632), obra que da origen a la pedagogía, y el «Dibujo cosmogónico» de Joan de Santa Cuz Pachacuti, presente en la *Relación de antigüedades deste reyno del Pirú*, analizado y transcrito por Duviols e Itier (1993). Adicionalmente, se considera una visión general de los rasgos culturales andinos observados a través informaciones teórico-históricas de la tecnología textil aymara.

El capítulo III, identifica las características del modelo pedagógico andino de índole mítico, así como sus principios, valores y procesos productivos de la creación textil aymara de Puno. Asimismo, formula objetivos, delimita el estudio en cuatro categorías y establece las estrategias metodológicas aplicadas a seis comunidades campesinas.

El capítulo IV, a su vez, realiza el estudio del contexto aymara y establece la correlación entre los fundamentos teóricos y educacionales de estudiosos de la realidad andina con la versión proporcionada por los tejedores textiles de comunidades campesinas. El análisis comparativo realizado remite a la identificación de un sistema formativo del trabajo textil tradicional en riesgo, que deja ver las necesidades de protección del Estado por ser bienes patrimoniales. Ambas formas de pensamiento —*logos* y *mitos*— se sometieron a un análisis intercultural, lo que permitió detectar la existencia de un modelo pedagógico textil andino, obtenido por analogía respecto del modelo pedagógico occidental, y refrendado por las comunidades y el estudio de fuentes histórico-sociales, filosóficas y pedagógicas.

Por último, las reflexiones y comentarios finales destacan las características de la cultura andina, así como un tipo de pensamiento primordial *mitos*, centrado en *Pacha* o Universo sagrado, llevado a la práctica comunitaria y reflejado en todas las acciones humanas de las que es partícipe la cultura aymara, su tecnología textil y procesos de aprendizaje equiparables a un plan curricular laboral integrado al modelo pedagógico andino.

Capítulo I

REFERENTES FILOSÓFICOS Y CULTURAL- EDUCACIONALES ANDINOS

Peña (1992), autor de *Racionalidad occidental y racionalidad andina*, plantea algunos conceptos básicos que hacen comprensibles las explicaciones que derivan de ellas:

Las distintas situaciones geográficas, históricas, sociales determinan la manera como ha de usarse la razón. De modo que pueda haber tantas racionalidades como culturas [...] El hombre es además un ser social, esto es, un ser que se hace en sociedad, que se hace con otros hombres. La razón es entonces un instrumento de sobrevivencia del grupo social. Ello implica la presencia de un espacio fértil donde desarrollar las interrelaciones ecológicas entre el ser humano y la naturaleza, las interrelaciones sociales de tipo comunitario, e interrelaciones cosmogónicas (p. 4).

Si bien estas son condiciones importantes para la explicación del fenómeno andino, Estermann (2006), desde una mirada intercultural, encuentra los orígenes en los presupuestos inconscientes que se ubican al comienzo de la filosofía y los define como *mitos fundacionales*. Para comprenderlos es necesario establecer un diálogo intercultural con otro *mito fundacional* —logos— del pensamiento occidental.

Ello enriquece paulatinamente, al dialogar los conceptos involucrados, el acercamiento mutuo y respetuoso. Estermann observa que el *mito fundacional* tiene su propia «racionalidad» en la cultura andina, que es un cierto modo de concebir la realidad, un modo integral de entender los fenómenos de la naturaleza, y de comprender e interpretar la experiencia vivencial y colectiva, además de un esquema para pensar o una forma de conceptualizar las vivencias, y un «modelo» (paradigma) de representación del mundo. Es la «racionalidad» de una cierta época, cultura o etnia que se manifiesta en el conjunto de los fenómenos prácticos o pragmáticos de sus miembros (pp. 99-

102). Se infiere, por tanto, la existencia de una racionalidad andina diferente a la racionalidad occidental.

1.1. Racionalidad andina (*yachay/yatiña*): pensamiento y saber andino

Para comprender las características del modelo pedagógico tradicional andino es pertinente precisar el modo particular de pensar, expresar y actuar comunitariamente —sabiduría integral andina colectiva—, aprendizajes logrados por procesos intuitivos y subjetivos de la realidad inducidos en forma oral y actitudinal, guiados por principios emanados de su propia racionalidad y transmitidos generacionalmente, susceptibles de conceptualizarse como un saber mítico, una práctica cosmogónica y un orden ético.

Desde una interpretación del campo educativo se infiere, según Estermann (2006), que los términos *yachay/yatiña* del quechua y aymara respectivamente, designan la ciencia que se explica por el «saber» producto de una experiencia vivida amplia y metasensitiva. Es un saber del subconsciente colectivo, transmitido por procesos de un tipo de pensamiento intuitivo y traducido, en la práctica, como una enseñanza del «saber hacer» mediante narraciones, cuentos, rituales, celebraciones religiosas y costumbres. Es el conjunto de la sabiduría colectiva, acumulada y transmitida a través de las generaciones. Los términos *yachayniyoc* y *yatiri* traducen, a su vez, el concepto de persona experimentada, un sabio en sentido vivencial que se manifiesta en el «aprender haciendo», y refieren a un tipo de experiencia transgeneracional y práctica (p. 119). Se colige, por ello, que la «racionalidad» es un todo integral: intelectual, sensitivo, emocional y vivencial del ser humano para «ubicarse» y orientarse en el mundo que le rodea; o una suma de mitos fundacionales de una «racionalidad primordial» aceptados categóricamente al interior de una cultura. Es un principio holístico que Estermann expone ampliamente y que se explica a través de los principios de relacionalidad, correspondencia, complementariedad y reciprocidad.

1.1.1. Principio de relacionalidad

Estermann (2006) define este principio como la estructura de cierto pensamiento básico lógico andino, pues se trata de un «vocablo que indica [...] una cierta forma intelectual regulativa (normatividad racional)» (p. 125). Por principio de relacionalidad entiende, a su vez, un principio que «afirma que todo

está de una u otra manera relacionado (vinculado, conectado) con todo» (pp. 125-126). Se infiere que, en el aspecto educativo, este actúa movilizandofactores afectivos, ecológicos, éticos, estéticos y productivos interrelacionados, y encuentra su origen en las relaciones primordiales de convivencia cósmica, lo cual explica la relación armónica de todo lo que se vive y hace, al interior de la cual adquiere significado (pp. 127-128).

Lo concreto, en cambio, es la concreción de la realidad a través de la racionalidad integral. Para el pensamiento andino no hay entes absolutos unitarios. A manera de ejemplo, pensemos que hasta Dios es un ente relacionado; y no solamente por la decisión propia de crear un mundo, sino también por relacionarse esencialmente con él. Esto comprende el sentido celebrativo-simbólico de la racionalidad andina. Así, todo quehacer contiene una intención holística, integrando los aspectos cosmogónicos tanto como los prácticos en una conjunción.

1.1.2. Principio de correspondencia (cosmogonía)

Este principio incluye interrelaciones de tipo cualitativo, celebrativo, ritual, afectivo e interconectado a un sentido simbólico representativo. De esta forma, todo lo que se hace implica el establecimiento de nexos relacionales al interior de los cuales interactúan hechos o actividades concretas. La presentación simbólica no es una representación cognoscitiva, sino una original que tiene su propia lógica de eficacia no causal (Estermann, 2006, p. 137). Además, como lo manifiestan Arnold y Espejo (2012), el objeto textil, en confluencia con los aspectos celebrativos, es un objeto dotado de vida, no solo significado en el sentido iconográfico, sino que existe como el cuerpo humano —con vida propia— y es considerado como sujeto (objeto-sujeto) (pp. 3-4).

1.1.3. Principio de complementariedad

Este constituye una especificación de los principios de correspondencia y relacionalidad, de manera que toda acción existe en correspondencia con su complemento específico. Lo particular es una parte necesaria y complementaria que se integra a otra parte y solo así adquiere la condición de totalidad o plenitud. Se trata de una mediación celebrativa; es decir, las proposiciones complementarias llegan realmente a complementarse en y a través del ritual

celebrativo. No se concibe, dice el autor, «la existencia de un individuo autónomo, esto conlleva la idea de “incompleto”, un ente a medias» (Estermann, 2006, p. 139) que existe en la medida en que coexiste con su complemento específico (pp. 139-144). Un ejemplo de la unión de opuestos o contrarios en el espacio celestial son el sol y luna; y en el espacio terrenal, el hombre y la mujer. Así, se deduce que el sentido de unidad del andino es la paridad.

1.1.4. Principio de reciprocidad

Este es un rasgo importante de la filosofía andina de carácter ético. No es un asunto limitado al ser humano, pues su actuar tiene dimensiones cósmicas («ética cósmica»). Se trata así de un deber cósmico que refleja un orden universal, del que el ser humano forma parte. En tal sentido, diferentes actos se condicionan mutuamente, como por ejemplo el *ayni* que es una interacción vinculada a la «inversión» del esfuerzo realizado por una persona, o familia, en una acción que será recompensada en la misma magnitud por el/los receptores. Es el caso del trueque, en el cual es vital el intercambio de productos diferentes, transacción que no es la simple expresión de una «justicia económica», sino que incluye un carácter ético de intercambio en el que influyen factores como el parentesco y también bienes, sentimientos, personas y hasta valores religiosos. Asimismo, encontramos ese principio de reciprocidad en las festividades, como la fiesta ritual dedicada a la *Pachamama*, realizada en gratitud por las buenas cosechas o por el incremento del ganado, de tal forma que el trato económico implica una «justicia cósmica» (Estermann, 2006, p. 145). Estos principios se explican gráficamente en el dibujo de Joan de Santa Cruz Pachacuti Yamqui (Figura 45).

Zuidema (2015), en su libro *Códigos del tiempo espacios rituales en el mundo andino*, proporciona valiosa información con la definición del concepto *Pacha* («Tiempo-espacio»), con el cual reconstruye el «Calendario Inca y su gran influencia en cualquier hecho social» (p. 23). Él dice: «Se me abrió un mundo ritual que se expresó fuertemente en las artes Inca y pre-Inca: tejidos, esculturas y cerámicas que prometieron nuevos caminos de investigación» (p. 23). Dicho calendario se basa en una descripción de 328 *huacas*, lugares de culto organizados en 41 *ceques*, direcciones que partían desde el templo solar central a los cuatro suyos del territorio incaico. Este calendario concentra, orienta y dirige —mediante los quipus— todas las actividades en la

práctica cotidiana durante el año solar, a la par que correlaciona e interpreta las dualidades del dibujo cosmogónico de Santa Cruz Pachacuti, el diagrama de Osenjo y Flores presentado por Ossio (2015, p. 19), y el calendario ritual comprobado en la práctica por Zuidema (2015, p. 23).



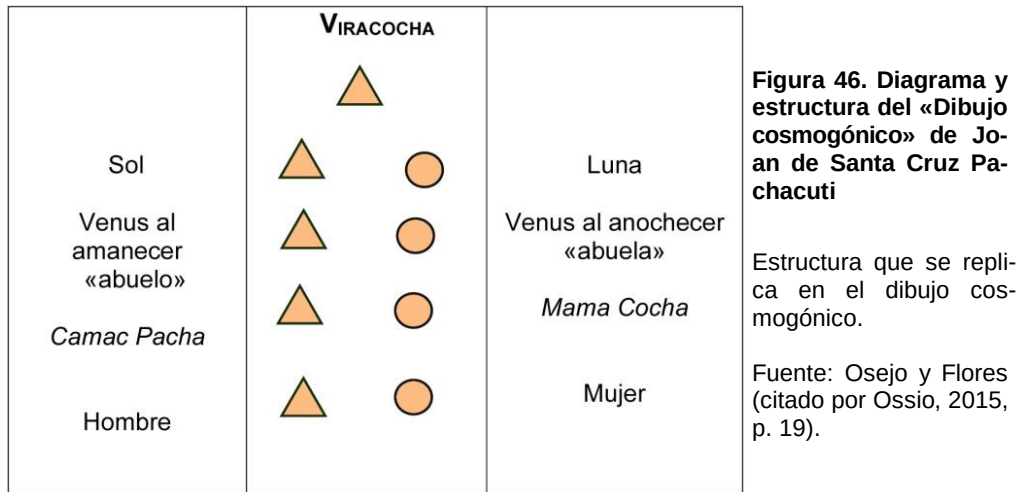
Figura 45. «Dibujo cosmogónico» de Joan de Santa Cruz Pachacuti Yamqui Salcamaygua presente en la *Relación de antigüedades deste reyno del Piru*

Transcrito del quechua por Duviols e Itier (1993).

Fuente: Estermann (2006, p. 323).

Aplicados al campo educativo, estos principios proporcionan las bases teórico-filosóficas de un modelo educativo integrado a los principios de racionalidad andina, los cuales norman el comportamiento, las actitudes y las acciones.

nes, relacionadas al «saber hacer» mediante actividades, ritos y ceremonias inscritas en el orden cosmogónico —sagrado— del tejedor. De ello se infiere que un modelo educativo andino se enmarca en aspectos afectivos, ecológicos, éticos, estéticos y productivos interrelacionados y practicados colectivamente como sustento para una metodología de aprendizaje.



Estermann (2006) dice al respecto que la racionalidad andina considera «la ciencia» (el saber) como el conjunto de la sabiduría (*sophía*) colectiva, acumulada y transmitida a través de las generaciones. «Existe un “saber” (*yachaylyatiña*) del subconsciente colectivo, transmitido por procesos subterráneos de enseñanza, de una generación a otra, en forma oral y actitudinal [...] saber, conocer, pero también experimentar, saber en un sentido vivencial» (p. 119). Este concepto explicita los rasgos peculiares de una forma de pensar y actuar mediante el contacto con dos elementos, que son su estar en la realidad natural y su estar en la comunidad, donde las relaciones humanas están integradas a todas las esferas de *Pacha* o Universo, tanto a nivel cósmico y terrenal como infraterrenal (subsuelo donde renace la vida).

1.2. Base cultural y tradición andina: de ayllu a comunidad campesina

El *ayllu* fue la primera organización familiar, social y organizativa andina. Como tal, sentó las bases de una tradición agrícola y de su desarrollo sustentado en la observación cosmogónica, de tal manera que se constituye como piedra angular de la cultura andina, entregada a la vida laboral de todas las

manifestaciones y saberes provenientes de las hoy reconocidas como «comunidades campesinas».

1.2.1. Referencias socioculturales

El *ayllu* es la sociedad arcaica, creadora de una revolución cultural agropecuaria y manufacturera. Lumbreras (1972), respecto de la primera, menciona que «Ambas situaciones condujeron a la domesticación de plantas y animales; es decir a la agricultura y ganadería; y con estas dos conquistas, el mundo andino cambió» (p. 38).

La domesticación fue resultado de un largo proceso de observación de la naturaleza y ocurrió en los periodos Arcaico Temprano (5000 a 2500 a. C.) y Arcaico Medio (2500 a 1500 a. C.); este último, un tiempo en el que se había descubierto el algodón en la costa y el uso de la fibra de alpaca y vicuña en la sierra, lo que dio lugar a un gran desarrollo de la textilería. Por su parte, Williams (1981, pp. 375-377; 1988, p. 28) precisa la época con el nombre de Periodo Aldeano, en el cual se formaban agrupaciones de aproximadamente hasta setenta personas nucleadas en aldeas, pequeñas localidades que debieron formar la primera organización social, denominada *ayllu* o «unidad familiar comunitaria», la cual debía afrontar en conjunto todas las actividades indispensables para su sustento y supervivencia. Es una época que proporciona las primeras experiencias comunitarias determinantes de la tradición cultural andina.

En el Periodo Formativo, alrededor del año 1500 a. C., apareció un nuevo estamento social de jefes-sacerdotes con determinados poderes, administradores de las lluvias y del agua mediante acciones rituales. Los *ayllus* continuaron con sus actividades comunitarias, avanzando en el incremento de gran variedad de productos agrícolas y en el desarrollo de diversas actividades manufactureras, destacando la textil. Con el advenimiento y la imposición del sistema incaico clasista, organizado en *panacas* reales y regionales, los *ayllus* permanecieron dedicados a la producción agrícola y manufacturera masiva. Luego, durante la Colonia, fueron sometidos y explotados; y, más adelante, olvidados y relegados ya en la época republicana, lo que les permitió conservar sus tradiciones.

El historiador Valcárcel (1961), por su parte, define dos momentos históricos para el desarrollo educativo en el mundo antiguo peruano, que denomina

«periodo autóctono». Primero, establece unos antecedentes preincaicos de marcado «localismo», que evolucionó con matices variados y una única «tendencia integradora», holística, anterior al incanato. En esa etapa, fueron las necesidades vitales las que condujeron a los miembros de los *ayllus* a hacerse hábiles, diestros, prácticos y colaborativos. Consideremos, por ejemplo, el «calendario agrícola» establecido en función de la observación del tiempo, los actos rituales acompañados de celebraciones festivas y las normas contenidas en sus principios cosmogónicos, que dieron lugar a la transferencia de conocimientos, saberes, comportamientos sociales y fenómenos que aportan a los procesos educativos de los que forman parte (pp. 25-26).

En la etapa incaica, en el «Imperio del Tawantinsuyu, se descubre [...] la presencia histórica del maestro autóctono. El que enseña posee una categoría rectora y cumple una función estatal» (p. 29). Centrado en la figura representativa del amauta, el maestro constituye la máxima expresión en la educación incaica.

El conjunto de estos eventos conjuga la triple relación del universo cognitivo andino entre naturaleza-sociedad-cosmogonía, bases que fundamentan un modelo de aprendizaje natural, socializado y espiritual predominante del *ayllu*; es decir, un modelo práctico-vivencial que se expresa, por ejemplo, en los saberes relacionados con las actividades de manejo de las tierras y el ganado; las manualidades y la creación arquitectónica; o las actividades de carácter colectivo, denotativas de su peculiar organización social, política, económica e identitaria, gestadas desde los tiempos arcaicos. Cabe señalar que estas tradiciones aún se practican entre las familias campesinas, según indican los datos obtenidos en las entrevistas realizadas y con el octogenario don Hilario Quenaya.

De igual forma, Portillo (2010), al precisar el término *ayllu*, indica que este fue de origen preinca, dice: «El *ayllu* fue de origen preinca, pero los habitantes del imperio lo adoptaron a su organización socioeconómica y supervivió con la conquista española, continuó en la época republicana hasta nuestros días, en que se les conoce como “Comunidades Campesinas”, las cuales están amparadas por las leyes y la Constitución del Estado».

Al comprender el término «*ayllu* inca» como la organización que es el conjunto de individuos o de familias unidas por ciertos vínculos, como el hecho de ser descendientes de un antepasado mítico común, se debe tener presente que es la unidad esencial donde existen vínculos de sangre o *aylluni* (parientes), de territorio (*marka*), económicos —por los cuales debían dedicarse a la producción del terreno (espacio asignado)—, y relativos al uso del habla común para la necesaria comunicación y comprensión, unida a un vínculo religioso. A la vez, el *ayllu* manifiesta la convicción de la existencia de fuerzas superiores que se hacen visibles a través de personificaciones míticas, según sostiene Portillo (2010).



Figura 47. Evolución del *ayllu* en la organización social del antiguo Perú

Fuente: elaboración propia

Todo ello conduce a identificar al *ayllu* como el vehículo educador en la transferencia de conocimientos o saberes que permite aprendizajes, vivencias y experiencias mediante la práctica, a la vez que posibilita acumular saberes creados y transmitidos tradicionalmente, propios de formas de organización social anteriores al sistema incaico, que este incorporó como tercer componente de su sistema comunitario (ver figura 46).

1.2.2. De la formación en el Tahuantinsuyo: educación de la nobleza y educación del pueblo (*ayllu*)

1.2.2.1. Educación de la nobleza

Los incas fueron herederos y continuadores de la tradición andina preincaica al mismo tiempo que grandes innovadores. Dieron origen a un sistema imperial de corte palaciego y jerárquico, lo que favoreció la creación de un complejo sistema educativo. En sus leyendas, la función educadora correspondió a Manco Cápac, orientador y guía de labores masculinas; y a Mama Ocllo, orientadora de las tareas femeninas de cara a las niñas y las jóvenes.

Durante la etapa imperial, se atribuye a Inca Roca la fundación de dos tipos de escuela para la élite. La primera es el *Yachaywasi* o «Casa del Saber», instalado en el Cusco, donde los jóvenes de las *panacas* reales y regionales recibían una formación impartida por los amautas (pedagogos en el Imperio Inca) y los *willac-uma* (filósofos y artistas).

Los amautas y *willac-uma* llevaban consigo la misión de preparar a los futuros gobernantes y a los especialistas en determinados campos del conocimiento y la administración. La formación que impartieron constituyó un soporte básico en el aprendizaje de una diversidad de actividades relacionadas a la seguridad, la administración (formas de gobierno imperial), la ciencia médica, la ingeniería de caminos, las ciencias matemáticas, las normas morales e históricas, y los conocimientos sobre la tierra y el universo (cosmovisión andina) (Valcárcel, 1961, pp. 45-52).

Otras fuentes, como las crónicas, son citadas por González (2013) al estudiar la enseñanza (pp. 17-18). Los amautas hacían uso de instrumentos, entre los que figura la *yupana*, lo que delata su conocimiento del sistema decimal. Zuidema (2015), estudioso del *quipu*, lo vincula al sistema de *ceques*, y puede entenderse como instrumento de un sistema totalitario integral de registro sagrado en el Tahuantinsuyo (p. 33).

Burns Glynn (1990) alude a los ideogramas con grafías que existieron en todas las culturas, a la par que propone el uso de metodologías como la enseñanza a base de canciones didácticas impartidas por los *willacuma*, tradición de carácter didáctico que aún subsiste en las comunidades andinas (p. 22).

Tabla 2. Centros educativos imperiales para varones

Yachaywasi: escuela de la élite incaica para varones	
Nobleza	«Estaba integrada por los parientes del Inca y los nobles cusqueños, también por quienes habían adquirido este privilegio gracias a sus servicios distinguidos al Estado». También por «los jefes y sus familias [...] que gobernaban en nombre de estos en cada uno de los territorios conquistados». «Los incas gobernaron y ejercieron un dominio pleno gracias a un ejército organizado, a una eficiente administración política y a una concepción ideológica y religiosa que tenía al Sol como centro y divinidad principal».
Soberano	«El Inca era considerado hijo del Sol y como tal recibía el poder de gobernar de la propia divinidad, lo cual hacía indiscutible su autoridad sobre pueblos y territorios».

Fuente: Valcárcel (1961, p. 75).

La otra institución educativa, el *Acllawasi* o «Casa de las Escogidas», estaba destinado a la instrucción femenina en todo el Tahuantinsuyo y se reservaba para la formación de las niñas y las jóvenes nobles y no nobles, estas últimas escogidas por sus atributos de belleza. En el *Acllawasi*, cabe agregar, las mamaconas (educadoras instructoras) impartían enseñanzas dedicadas a la actividad artesanal manufacturera.

Dependiendo del estatus al que pertenecían, las escogidas se formaban para atender a la nobleza en menesteres del hogar, para el culto religioso, para la preparación de chicha y otros fines. Estaban obligadas a prestar servicios laborales al Imperio, por lo que algunas de ellas eran incluso dadas de recompensa a curacas obedientes (Peruvian Art 2014).

Otros grupos de *acllas* se dedicaron al tejido de prendas para el Imperio y para el culto. Ellas eran las *acllas cumbi*, pertenecientes al grupo *Intep chinan*, educadas con especial esmero desde niñas hasta convertirlas en especialistas del tejido de prendas y la vestimenta del inca, los sacerdotes y la indumentaria del culto al Sol, confecciones de gran finura.

Tabla 3. Centros educativos imperiales para mujeres

<i>Acallawasi</i>: escuela de la élite incaica para mujeres	
Nobleza y jóvenes no nobles bellas	La mamacona del <i>acllawasi</i> del Cusco tenía el título de <i>Coya pacsa</i> o mamacona mayor y era considerada esposa del Sol. Era, generalmente, la hermana del inca. Todas las demás vírgenes solares también estaban consideradas <i>intihuarmi</i> o mujeres del sol.
	La educación femenina estatal se impartió en el <i>acllawasi</i> , donde había mujeres escogidas de todos los rangos sociales, quienes eran preparadas para la atención de la nobleza, el culto religioso, la producción de tejidos, o para convertirse en esposas y concubinas de nobles y funcionarios, según señalan González y Galdo (citado por González, 2013, pp. 20-21).
	Las <i>acllas</i> se encargaron del tejido de <i>cumbi</i> (tejido muy fino utilizado para confeccionar la vestimenta del inca). Aprendían tanto las cosas relativas a las ceremonias y los ritos religiosos como los menesteres propios de su sexo y necesarios para la vida humana.
	También se encargaban de la preparación de chicha y de productos vinculados con el culto solar y la redistribución incaica.
	Algunas <i>acllas</i> eran seleccionadas como vírgenes del Sol y la mayoría eran escogidas para ser concubinas de los nobles.
	La preparación esmerada que recibieron en cada función laboral las distinguió como las mujeres de mayor preparación cultural en el Imperio.

Fuente: Paz (2003).

Espinoza, citado por Paz (2003), menciona que había varias clases de *acllas*:

- *Yurac acllas*: pertenecían al linaje inca y estaban dedicadas al culto solar.
- *Huairo acllas*: hijas de incas simbólicos o de la nobleza provincial. El inca escogía a sus esposas secundarias entre ellas.
- *Paco acllas*: hijas de caciques regionales de menor importancia. De entre ellas se escogían las esposas de los nobles provincianos.
- *Yana acllas*: eran la servidumbre del *Acllawasi*. Al terminar su servicio, eran entregadas como esposas a los *hatun runas*.
- *Taqui acllas*: artistas que alegraban la vida de otras *acllas* a través del canto, el baile y la música.

1.2.2.2. Educación del pueblo trabajador dirigida al *ayllu*

El pueblo compartía la formación tradicional heredada de los primeros *ayllus*, orientada a la generación de productividad mediante aprendizajes diferenciados. Bajo esa lógica, los varones eran instruidos en las actividades agrícolas y ganaderas, y las mujeres preparadas en labores de tejido, cerámica y otras manufacturas.

Desde una percepción estrictamente educativa, González (2013) vincula a los primeros *ayllus* con aprendizajes relacionados al conocimiento del ambiente natural y sus productos (recursos), lo que dio lugar a la creación de una cultura material obtenida por el contacto directo con la naturaleza a través de la observación. Simultáneamente, el autor estudia cómo los *ayllus*, organizados en comunidades, crearon una cultura inmaterial, poseyeron normas de convivencia y desarrollaron una organización comunitaria de trabajos de todo tipo, relacionados con eventos rituales como resultado de sus creencias. Asimismo, el autor asocia el medio ambiente, la sociedad organizada y los eventos rituales, que son cíclicos y permanentes; y explica que la acción docente la ejercían la familia y el *ayllu* (p. 3). Sobre el particular, ver figura 47.

González señala que la educación incaica fue similar al modelo tradicional preincaico y que era impartida a todos, incluyendo tanto a los nobles del Cusco y las regiones como a los sectores populares de donde salían los especialistas —individual o colectivamente— en diferentes actividades laborales, muchas de ellas de alta especialización (pp. 11-12). El autor también señala: «Esta transmisión educativa como socialización, permitió la continuidad de las tradiciones culturales a través de los siglos, fue fundamental para la reproducción y persistencia de las sociedades prehispánicas, como unidad y diversidad cultural» (p. 4). En suma, la finalidad de la educación era preparar a los súbditos para la vida colectiva, formando hombres aptos para diversas funciones cotidianas (Valcárcel, 1961, p. 6).

Digamos que el modelo educativo del incanato fue muy completo en tanto se impartió a todos sin excepción, incluyendo la educación dirigida a las *panacas* reales y de nobles, que subrayaba el cultivo de valores supremos que debían impartirse para el buen gobierno, decisivo en la formación de la mentalidad andina. El idioma oficial era el quechua, pero también se continuó

hablando en las lenguas locales y regionales.

Los amautas no solo ejercían la preparación física, científica y espiritual de los jóvenes nobles, sino que controlaban la política educativa de todos los pueblos mediante visitas que hacían durante las diversas celebraciones tradicionales locales. Esta fue una forma de permitir la productividad sin romper con las costumbres de cada población y de mantener su identidad local (Valcárcel, 1961, p. 29).

Los pueblos organizados en *ayllus* perduraron y sobrepasaron las épocas colonial y republicana. En la actualidad, la productividad de las comunidades campesinas aún conserva un gran porcentaje de las tradiciones ancestrales de carácter y sentido práctico-cosmogónico, diferenciándose unas de otras por sus rasgos de identidad locales.

En resumen, la producción manufacturera en su conjunto, como la textil, la cerámica, la orfebrería, etc., hoy conocidas con el nombre de «artesánías», son actividades tradicionales andinas con apertura a los mercados locales y ciudadanos orientados al turismo. En el medio académico, estas manifestaciones son estudiadas como «arte popular», cuyo proceso de creación es similar al de una obra de arte en la medida en que poseen una estructura y elementos técnicos, formales, estéticos e iconográficos, lo que traduce la existencia de formas de pensar, crear y saber propiamente andinas, elementos susceptibles de ser analizados e interpretados según su propia ideología.

El sistema educativo de élite del incario fue extinguiéndose durante el virreinato y solo pervivió la educación de los *ayllus* o popular, que prosiguió como continuidad de la tradición, aislada, marginada y ajena a la educación oficial que existió durante la Colonia, la República, y a la que existe el día de hoy.

1.3. Referentes pedagógicos andinos

1.3.1. Aproximación a una pedagogía andina y su proceso didáctico

En *Aprendiendo con el corazón el tejido*, el profesor Castillo (2005) indica respecto del aprendizaje del tejido: «Sobre la base de la observación de procesos en los cuales intervienen distintos miembros de la familia, de diferentes edades y sexos, se plantea la existencia de una pedagogía comunitaria que posibilita que quienes participan en los procesos de tejido se apropien de los saberes necesarios para tejer» (p. 15). Esto supone que, como actividad co-

lectiva, todos los miembros de una comunidad están preparados y aptos para impartir saberes, una formación que se sustenta en la observación y la acción cotidiana hasta alcanzar la comprensión y los estándares que impone la tradición cultural como generadora de un sistema de costumbres, creencias, tradiciones, prácticas y economías comunes todavía vigentes.

Según Estermann (2006), los *runas/jaqi* fueron creadores de un tipo de «formación natural», un peculiar proceso de aprendizaje colectivo conseguido acumulativamente de manera tradicional, lo que contribuía a comprender los principios, técnicas, vivencias, comportamientos y expresiones de manera tangible.

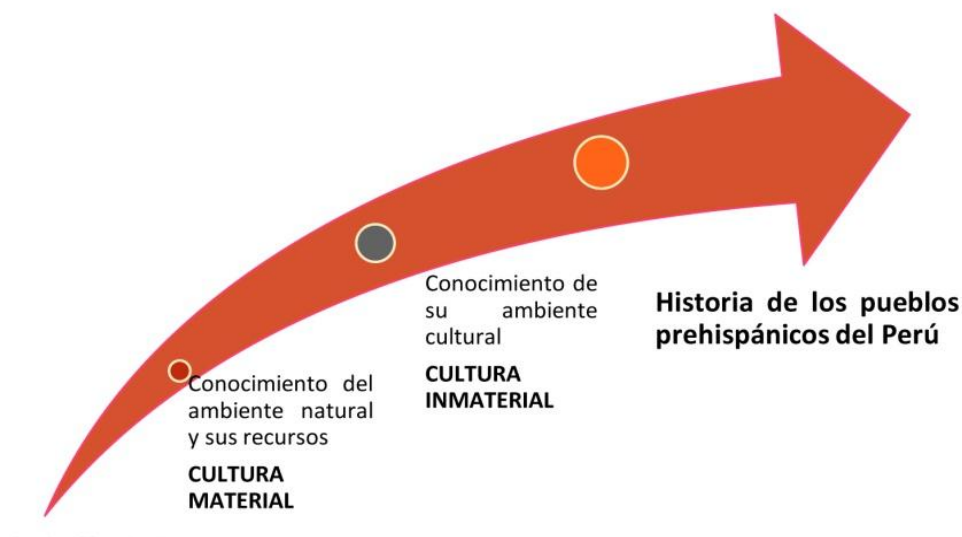


Figura 48. Cultura tradicional andina
Fuente: adaptación de Estermann (2006)

Sobre las expresiones «cultura material» y «cultura inmaterial», debe especificarse que estas se originaron en las comunidades aldeanas como resultado de su contacto con la naturaleza y por la necesidad de organizarse colectivamente. Son dos elementos, uno natural y el otro social —o ayllu—, que dan lugar a la formación del pensamiento y la evolución histórica de la cultura andina.

Para González (2013), la observación es la capacidad que identifica las características, cualidades y el comportamiento de cada fenómeno natural, y es

inherente a las necesidades de comunicación del hombre con la naturaleza, como la de interactuar colectivamente en una comunidad. En el marco de esta idea, los pobladores tempranos —para este autor— tuvieron dicha capacidad, la cual les permitió descubrir la naturaleza y formas de domesticación realizadas colectivamente, además de otras operaciones mentales generadas cuando empezaron a crear sus primeras herramientas, materiales y objetos con los que transfirieron sus conocimientos, posibilitando una producción a gran escala (p. 3).

A partir de lo antes mencionado, podemos señalar que la práctica de la observación condujo al poblador arcaico a la experimentación y, como consecuencia, indujo a la transferencia y la transformación. Estos son procesos que hasta hoy subsisten y que se traslucen en diferentes expresiones entre campesinos. Pongamos como ejemplo el caso de un joven aprendiz puneño que, después de observar atentamente la construcción de un andén, exclama: «¡Así había sido!». Y, luego, confirma: «¡Así siempre había sido!» (¡*Uccama tainahua, uccama punitainahua!*), expresando que, al comprender cada momento del antiguo proceso de elaboración del andén, tras haber identificado las características, cualidades, y comportamientos del objeto y de los actores del hecho técnico, y después de haber captado la clave del «saber hacer» como una técnica del «saber del pueblo», incorporó el aprendizaje y la fijación de este conocimiento.

La observación actúa en el proceso de aprendizaje mediante la acción de fijar un conocimiento en la memoria, transmitirlo, socializarlo, procesarlo y convertirlo de un conocimiento individual a uno social como resultado de una experiencia colectiva (González, 2013, p. 9).

La figura 49, es una síntesis obtenida de la definición planteada por González (2013) y expone la presencia de dos componentes como base de los conocimientos tradicionales andinos.

De arriba abajo, los cuatro primeros pasos implican la observación como acto individual, identificando las características, cualidades y el comportamiento de lo observado. Los cuatro pasos siguientes son un proceso de interacción social, cuyo resultado es la asimilación de un conocimiento; y solo cuando éste se ha socializado, se produce y fija en la memoria.



Figura 49. Proceso de aprendizaje y transferencia de saberes

Fuente: adaptación de González (2013), p. 9

El esquema permite así visualizar la modalidad tradicional de una didáctica natural y abierta practicada en el campo (o en el lugar de los hechos). Castillo (2005) la tipifica como una forma de «socialización primaria» de carácter comunitario, iniciada por los padres —primeros maestros— y los grupos de la comunidad (p. 52); mientras que Valcárcel (1961) la describe como la primera organización social denominada *ayllu*, donde la enseñanza y el aprendizaje se practicaron en forma colectiva (p. 26).

En la actualidad, sostiene Castillo (2005), especialista en educación de Bolivia, la educación es el medio de formación determinante en el desarrollo cultural de los pueblos, a lo que no es ajena la cultura andina; por el contrario, estos procesos pedagógicos orientan la actividad laboral en todas las manifestaciones de la tecnología textil que caracterizó a los tejedores miembros de una colectividad. Con base en la observación de procesos en los cuales intervienen distintos miembros de la familia, de diferentes edades y sexos, se plantea la existencia de una pedagogía comunitaria que posibilita que quienes participan en los procesos de tejido se apropien de los saberes necesarios para tejer (p. 15).

Conviene precisar que todos los miembros de una comunidad están preparados y aptos para impartir una formación que se sustenta en la observación y

la acción cotidiana hasta alcanzar los resultados esperados en cumplimiento de los principios *runa/jaqi*, el uso de la lengua como elemento integrador de cultura y tradición.

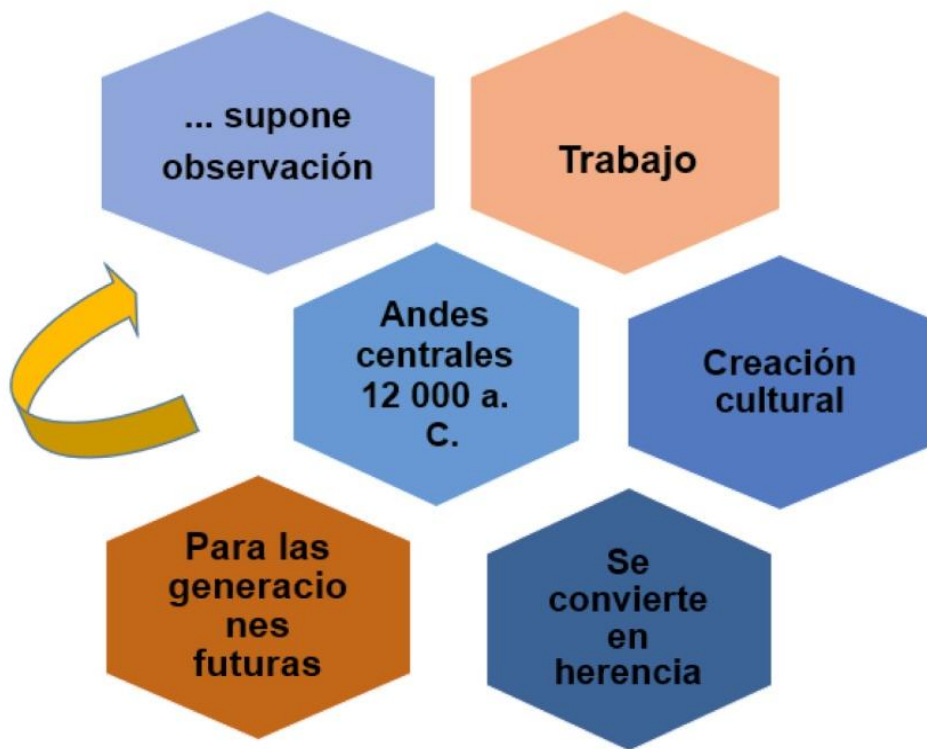


Figura 50. El proceso histórico-cultural del textil andino.
Fuente: adaptado de Estermann (2006).

Las características de una «formación natural», propuesta desde el planteamiento pedagógico de González (2013), asegura que las culturas antiguas peruanas han descubierto, inventado y creado conocimientos, comportamientos y costumbres tradicionales, así como ciencia, técnica, arte y religión. El autor corrobora tal afirmación, analiza las formas y los procedimientos prehispánicos desarrollados para obtener conocimiento de su ambiente natural y sus recursos, y examina cómo crearon una cultura material e inmaterial con ellos (p. 3).

Por las reflexiones expuestas y los planteamientos filosóficos, socioculturales e históricos vistos desde el enfoque intercultural, es posible reconocer que la

cultura andina posee un modelo pedagógico natural, comunitario y tradicional de pensamiento «mítico». En ese sentido, dado que la concepción pedagógica de las culturas occidental y andina son diferentes, es posible estudiarlas accediendo al enfoque intercultural, de orientación dialógica, para identificar las diferencias entre las dos culturas.

1.3.2. Aproximación al enfoque intercultural

Por interculturalidad entendemos los fundamentos teóricos, metodológicos e ideológicos, así como los elementos de comprensión compatibles para distinguir las características diferentes entre dos culturas, concebidas como dos maneras de mirar el mundo y comprenderlo sin mengua de sus desarrollos, independientes el uno del otro. Según Cavalié (2013),

la interacción entre culturas es el proceso de comunicación entre diferentes grupos humanos, con diferentes costumbres, siendo la característica fundamental: “la Horizontalidad”, es decir que ningún grupo cultural está por encima del otro, promoviendo la igualdad, integración y convivencia armónica entre ellas.

Es decir, desde el enfoque intercultural, todo proceso de comunicación entre los seres humanos y de intercambio de sus costumbres implica un trato respetuoso entre los interactuantes.

Estermann (2006) dice que «la filosofía intercultural relaciona el concepto de modernidad occidental con los principios de una cierta racionalidad culturalmente determinada que, en primer lugar, no depende de una cierta época (la época moderna), sino de un cierto paradigma cultural», y lo define como «un paradigma de racionalidad e interpretación del mundo culturalmente determinado» (p. 38), a la vez que propone un diseño propiamente andino, diferente al del sistema educativo peruano vigente.

Los especialistas en interculturalidad Tirzo y Hernández (2010) afirman que:

La cultura posee una filiación antropológica incuestionable, sus diferentes conceptualizaciones teóricas, sus implicaciones metodológicas y sus innegables derivaciones ideológicas son elementos imprescindibles para comprender los actuales planteamientos sobre la diversidad, el multiculturalismo y la interculturalidad [...] y como todo estudio sociocultural menciona, [...] la humanidad genera tantas culturas como grupos sociales existen, cada uno con su propia historia, lógica y significación, convirtiendo a los seres humanos en sujetos portadores de cultura: seres que comparten universos simbó-

licos que son constantemente socializados a través de procesos educativos (p. 3).

Con ello se puntualiza que la educación juega un rol importante entre la cultura y la formación del individuo como sujeto social-comunitario en el caso del fenómeno educativo andino.

La educación como medio socializador y comunicador entre la cultura y el educando adopta el pensamiento y los ideales, procesos y desarrollos que posee una cultura, por lo cual el fenómeno educativo andino existe sobre una base sólida y coherente, que puede compararse analógicamente con otra cultura sin desvirtuar sus rasgos originarios. Al acogernos a la teorización intercultural podemos explicar los fundamentos teóricos, principistas, metodológicos y los elementos de comprensión compatibles para distinguir las características diferentes entre dos ópticas; es decir, entre dos maneras de mirar el mundo y comprenderlo. Adicionalmente a ello, la dinámica cultural implica procesos de naturaleza interna, aquellos que permiten compartir saberes grupales y que se presentan como procesos educativos fundamentalmente intergeneracionales. Así, la lengua materna, las costumbres y tradiciones, los mitos y ritos, la alimentación y la historia grupal son ejemplos que están presentes en todo grupo social. Cada sociedad genera las formas de satisfacer sus necesidades primarias y secundarias, creando expresiones culturales específicas. A la vez, decir que cada grupo construye su propia cultura no significa que estos vivan aislados unos de otros; por el contrario, el contacto cultural es y ha sido siempre una constante (Tirzo y Hernández, 2010, p. 4).

Capítulo II

ENTRE PARADIGMAS PEDAGÓGICOS

Juan Amos Comenio, precursor de la pedagogía moderna

“La actualidad más sorprendente de Comenius radica en haber sentado los fundamentos de la educación para todos los hombres y para todos los públicos. Al escribir su *Didáctica Magna*, contribuyó a crear una ciencia de la educación y una técnica de la enseñanza, como disciplinas autónomas. Es en definitiva uno de esos autores a los que no es necesario corregir para modernizarlos. Basta solamente con traducirlos” (Jean Piaget). Martínez-Salanova (s/f).

Juan Amos Comenio nació en Uhersky Brod, hoy República Checa, el 28 de marzo de 1592, y falleció el 15 de diciembre de 1670 en Ámsterdam, Holanda. Filósofo, sacerdote y pedagogo protestante, Comenio es reconocido por sus contribuciones a las técnicas de enseñanza que, junto con sus principios educativos, aparecen en *La Didáctica Magna*, publicada en (Ámsterdam, 1632). En esta obra desarrolló la idea de la enseñanza universal, resumida en la frase «enseña todo a todos». Se esforzó para que el conocimiento llegara a todos por igual, sin malos tratos y motivando a los alumnos. Los grandes aportes realizados a la educación; sus viajes a Suecia, Inglaterra, Polonia, Hungría y Holanda invitado para participar en sus reformas educativas; y la alta preparación y constancia en su labor formativa, le valieron el título de Padre de la Pedagogía (Moreno *et al.*, 2020).

El modelo pedagógico como ciencia autónoma, sus objetivos y métodos didácticos, se constituyó en el soporte paradigmático determinante en el presente trabajo para la visualización del proceso pedagógico comunitario holístico de origen andino.

2.1. Paralelo entre el modelo pedagógico de J. A. Comenio (1592-1670) y el modelo pedagógico ancestral tradicional andino (de 2500 a. C. al presente)

Para reconocer las características relacionadas a un modelo pedagógico andino es indispensable recurrir al enfoque de la interculturalidad, que es la forma dialógica de incorporar el conocimiento del otro entre dos culturas relativamente equivalentes en el tiempo, al tomar una actitud igualitaria e identitaria con mucho respeto. Dado que los registros temporales de ambas culturas son disímiles, recurrimos al diálogo paradigmático propuesto por Estemann (2006) en la medida en que ambas pedagogías son originarias.

Por ello, para determinar, por contraste, los componentes del modelo pedagógico andino se ha elegido una de las primeras manifestaciones de la historia educativa occidental, enmarcada en el pensamiento de Juan Amos Comenio, considerado padre de la pedagogía moderna, al incluir en su *Didáctica* las primeras definiciones de sistematización pedagógica. (Martínez-Salanova, s/f). Se la elige, pues, como propuesta paradigmática con el fin de postular, evidenciar o mostrar la estructura de un modelo pedagógico andino.

Ambas culturas son diametralmente opuestas: la occidental, de concepción «*logos*»; y la andina, de concepción «*mitos*». Los resultados fueron posibles por la mediación del enfoque intercultural.

2.2. Analogía entre pedagogía occidental y andina

Tabla 4. Diferenciación dialógica

Postulado pedagógico occidental de Comenio	Propuesta de la cultura andina (paralelo andino)
1. Propuesta pedagógica occidental	1. Propuesta pedagógica andina
Proclama claramente que todos los seres humanos tienen una aptitud innata hacia el conocimiento y no lo restringe solamente a una élite o para algunos iluminados, creando así la concepción de una escuela popular de gran alcance y a la que todos tengan acceso. El fin es lograr la paz mundial, ya que consideraba que la educación es el camino más rápido para llegar	Las ideas fundamentales de la educación andina son de concepción <i>Pacha</i> , de sentido filosófico-primordial, y fundamentan el proceso educativo del «saber hacer». Están orientadas a la producción material, con base en el respeto a la naturaleza ética social y correlaciones internas de la convivencia comunitaria.

a ella. Sistemáticamente su modelo comprende los siguientes componentes: 1. General, 2. Concepción de desarrollo, 3. Relación maestro/alumno y 4. Evaluación.	Pensamiento mítico-celebrativo de índole ritual y ceremonial.
2. Función social de la educación	2. Función social andina de la educación
Todo el mundo tiene el deber tanto filosófico como político y religioso de aprovechar la oportunidad de educarse. Señala la importancia de una educación continua que orienta la mente a la creatividad. Además, la educación permanente hacia la autoeducación asigna roles de aprendizaje a los seres humanos. La acción de educar comienza en el hogar, donde tiene importancia el rol materno. Es responsabilidad del Estado crear las condiciones educativas de sus ciudadanos.	Es una realidad cultural que incorpora principios equivalentes, trata del «deber» y «saber hacer» desde la percepción <i>Pacha</i> de sentido holístico. La acción de educar empieza en el hogar y es responsabilidad familiar. A su vez, deriva a la práctica generalizada de toda la población (a cualquier edad) en la comunidad de modo permanente. La familia y el ayllu son los orientadores del aprendizaje textil, fundamentado en las sentencias cosmogónico-éticas «te doy mi mano», «te doy mi herencia» y «el saber es del pueblo».
3. Desempeño del docente	3. Función del docente andino
Su propuesta educativa estuvo orientada a la búsqueda de una renovación moral, política y cristiana de la humanidad. Defiende la idea de una escuela para todos, hombres y mujeres. Señala a las autoridades gubernamentales la responsabilidad de su difusión y organización. La instrucción ayuda a aumentar el bienestar de un país, así como también sus buenas costumbres. Para los niños de escasos recursos,	El andino practica la formación en todas las épocas de manera funcional, tanto en el hogar como en la comunidad integrada a la concepción <i>Pacha</i>. Durante el incanato fue responsabilidad del Estado, que creó dos grandes escuelas para el buen gobierno: el <i>Yachayhuasi</i>, de varones; y el <i>Acllahuasi</i>, de mujeres; además de mantener una formación para el pueblo orientada al trabajo comunitario, con especialidades de toda naturaleza destinadas al aseguramiento del autoconsumo. Respeto las diferencias culturales de territorios conquistados y propicia el desarrollo autónomo, puesto al servicio del bien común.

pide que recibieran ropa, libros y los materiales escolares en forma gratuita a fin de que tengan las mismas oportunidades que los ricos. Da fundamental importancia al niño como sujeto del acto educativo.	Es una práctica desde la infancia orientada al trabajo según aptitudes.
4.El modelo pedagógico, método y docencia	4.Modelo pedagógico andino
El modelo pedagógico existe para reglamentar y prescribir qué se debe enseñar, además de cómo y cuándo. Busca impartir saber al aprendiz de manera metódica y sencilla antes de que aprenda haciendo; es decir, antes de activar todos sus sentidos. Enseñar-aprender se debe a una disposición de tres elementos: tiempo, objeto y método, en la interacción docente-estudiante. Para aprender y enseñar recomienda proceder de lo conocido a lo desconocido y de lo simple a lo complejo.	El modelo pedagógico orientado a la observación privilegia el desarrollo de los sentidos y genera competencias experienciales vivenciales del «saber hacer» comunitario. Interaccionan como docentes la familia y especialistas del ayllu. Para el tejido plano están los expertos tejedores, dispuestos a enseñar las técnicas propias de cada localidad. La concepción pedagógica andina «mitos» se sustenta en la observación y el descubrimiento, proceso que va de lo simple a lo complejo.
5.Método	5. Método andino
La naturaleza es única, igual que Dios. Así, también el método, como imitación de la naturaleza, debe ser único, desplegándose entre enseñar-aprender, leer-escribir. Busca instruir en fundamentos, razones y fines sobre las cosas que existen y crean entendimiento, memoria y lenguaje. Sitúa al niño y al joven como observadores de la naturaleza, de la que aprenden, utilizando además su propia lengua materna y no el latín. Es una metodología explicativa. Fue necesario reformar las escuelas para que fueran talleres de humanidad	La formación desarrolla los sentidos, la observación, la sensibilidad, una vivencia de buen trato a la naturaleza y valores éticos para la convivencia social, con un sentido de hermandad fundamentado en principios cosmogónicos y éticos. Es un tipo de escuela abierta, en contacto permanente con la naturaleza, de orientación socializadora, impartida en el hogar y en la comunidad. Es una forma de escuela abierta que ejerce una docencia colectiva, acorde con los cambios ecológicos, y enmarcada en los principios <i>Pacha</i>, aplicada en la práctica de forma representativa, no

y un punto de partida para la educación permanente, que tenía por objeto llegar a una cultura humana universal.	conceptual. Su didáctica está acompañada de canciones, relatos y observación, medios empleados en los procesos de aprendizaje de la oralidad. «El tejido a mano» es parte de un proceso técnico-práctico que va del pastoreo (de alpacas, llamas, ovejas) al esquilado, hilado, teñido y tejido. La marcación con símbolos usados en el pastoreo de alpacas, llamas y ovejas, son emblemas propios que expresa identidad local o regional La ejecución de sus textiles conlleva la interrelación de lo oral, gráfico, gestual y auditivo. Estos se convierten en motivos artísticos de los textiles aymaras (mundo de las formas del espacio sideral, los animales y las plantas, sean estos geométricos o realistas, con sentido simbólico).
6. Concepto de los valores	6. Valores de la cultura andina
Dado el contexto bélico en el cual vivió Comenio, uno de los ideales más importantes fue la paz. Desde su punto de vista, la paz era un valor que debía ser resguardado por un tribunal internacional encargado de evitar las causas de los conflictos bélicos. Su reforma educativa estaba íntimamente ligada a una renovación moral, política y cristiana de la humanidad.	Los principios de la racionalidad andina (relacionalidad, correspondencia, complementariedad y reciprocidad), de naturaleza mítica-ceremonial, influyen en todos los aspectos de la vida social andina. En el aspecto educativo, la familia y el ayllu asumen la orientación del aprendizaje textil mediante la práctica del rito «te doy mi mano». Valora el trabajo como dignificante, y organiza el tiempo-espacio a través del calendario agropecuario. Su organización es identitaria, económica y política.

Fuente: elaboración personal.

El modelo pedagógico contiene cuatro componentes, en torno a los cuales gira todo el proceso didáctico de enseñanza-aprendizaje: 1) teorías y principios filosóficos, sociológicos y biopsicológicos; 2) concepción de desarrollo de la persona basada en conocimientos psicopedagógicos; 3) interacción

docente o relación maestro-alumno (didáctica); y 4) sistema de evaluación basado en la valoración de resultados mediante el seguimiento y la progresión del aprendizaje en el estudiante.

Tabla 5. Esquema de la matriz teórica de un modelo pedagógico tipo Comenio en la educación peruana

FINALIDAD			
1) General	2) Concepción de desarrollo	3) Relación maestro-alumno	4) Evaluación
Basado en teorías filosóficas y sociológicas	Basado en teorías psicológicas	Basado en teorías pedagógicas	Basado en la valoración
Sirve de base general.	Aborda funciones de desarrollo personal, social, y espiritual en el proceso enseñanza-aprendizaje	Estructura las relaciones entre objetivos, contenidos, métodos y medios. Organización de la evaluación de la enseñanza- aprendizaje.	Principios y valores. Roles de la enseñanza-aprendizaje. Coherencia programática entre contenidos, medios y materiales.

Fuente: Martínez-Salanova (s/f).

Tabla 6. Esquema: propuesta de un modelo pedagógico andino

FINALIDAD			
1) General	2) Concepción de desarrollo	3) Relación maestro-alumno	4) Evaluación
Basado en la cosmogonía Pacha	Basado en funciones afectivas, vivenciales e identitarias	Basado en funciones y procesos de aprendizaje: caso textiles	Basado en roles y práctica de valoración de resultados de los aspectos cosmogónicos, procesos y saberes técnicos
Racionalidad: principios de relacionalidad, correspondencia, complementariedad y reciprocidad.	Mediante observación. Mediante vivencias, experiencias, transfe-	Procesos de observación de medios y materiales: práctica del «saber hacer bien» el hilado, así	Coherencia con principios de un tipo de educación con respecto de la naturaleza <i>Pacha</i> .

Principios cosmogónicos. Principios comunitarios tradicionales: del <i>ayllu</i> a las comunidades campesinas. Simbolismos emblemáticos: identidad, lenguaje oral, sentido de lo ritual o sagrado, economía, confección de calidad (en mantos y otros productos).	rencia y socialización. Acompañado de mitos, ritos, <i>challas</i>, celebraciones y canciones.	como para la obtención de grosores, torsiones y calidades. Teñido, selección de plantas y colores, tiempo de hervido y mordientes, graduación de matices y tonalidades. Tejido, manejo progresivo del telar destinado al dominio de las técnicas con un continuo perfeccionamiento en el tiempo. Uso de recursos creativos simbólicos. Experimentación vivencial de los materiales y procedimientos técnicos en el uso de telares.	Elaboración, manejo y uso de telares: de estaca, cintura y vertical. Compromiso ritual de transferencia del «saber hacer» y de la enseñanza: «te doy mi mano».
--	--	--	--

Fuente: elaboración propia.

Tabla 7. Cuadro comparativo de un modelo pedagógico andino («mitos») y el modelo pedagógico peruano («logos»)

Elementos del modelo pedagógico oficial peruano	Elementos de un modelo pedagógico andino («mitos»)
1. Finalidad: conduce a las teorías filosóficas, científicas, psicológicas, sociológicas, antropológicas y neurológicas que le sirven de base general. El sujeto de la educación es el estudiante; el recinto, la escuela; y la formación es teórica, cifrada en conceptualizaciones.	1. Conocimiento del <i>Pacha</i> o Universo conduce a los principios de la racionalidad andina: relacionalidad, correspondencia, reciprocidad y complementariedad. Son principios de vida, que derivan en procesos de creación cultural presididos por los mitos, los ritos («pagos») y las celebraciones festivas, en interacción con los procesos cíclicos productivos obtenidos de la lectura de las estrellas —<i>chasca</i> (lucero)— y la vida cotidiana. Lo espiritual hace unidad con la cultura material e inmaterial.
2. Concibe el desarrollo como biológico, psicológico y social.	2. Basado en funciones, tradiciones, afectividad e identidad.

3. Teorías psicopedagógicas que sirven para abordar roles y funciones de los procesos y acciones de la enseñanza-aprendizaje. Modelo del sistema estatal peruano.	3. Proceso colectivo de enseñanza-aprendizaje y desarrollo de facultades orientados a la producción, practicada por acción familiar y comunitaria del modelo <i>Pacha</i> .
4. Relación maestro-alumno.	4. Relación entre padres y comunidad para un aprendizaje y autoaprendizaje endocultural.
5. Las teorías pedagógicas permiten estructurar y canalizar las relaciones programáticas de acuerdo con objetivos, contenidos, métodos, medios, y evaluación de la enseñanza y el aprendizaje.	5. Proceso de aprendizaje <i>Pacha</i> incluye: - Observación: identifica características y cualidades de elementos naturales y fenómenos culturales, logrando la fijación del conocimiento en la memoria. - Transmisión del conocimiento mediante el trabajo práctico-holístico. - Socialización: procesamiento y conversión a una experiencia social. - Creación cultural: se convierte en herencia para las generaciones futuras. - Tradición: recreación presentativa.
6. Evaluación antes, durante y después del uso de los medios y materiales.	6. Evaluación: - A nivel familiar, es simultánea al desarrollo del aprendizaje, con tejidos que van de menor a mayor complejidad según etapas durante la edad infantil. - A nivel de la comunidad, los adultos acceden al aprendizaje de las técnicas textiles con sentido de perfección.

Fuente: elaborado sobre la base en González Carré (2013), Valcárcel (1961), Valiente (1988) y Martínez-Salanova (s/f).

Al observar coincidencias en los procedimientos entre el modelo ideal del sistema educativo del Estado peruano y su armonización con el conjunto de principios, aprendizajes y valoraciones de un modelo educativo andino, puede confirmarse que es posible definir la existencia de un modelo endocultural aymara.

Capítulo III

HACIA UN MODELO PEDAGÓGICO NATURAL, COMUNITARIO Y TRADICIONAL ANDINO: FUNDAMENTOS, PROPÓSITOS Y PROCEDIMIENTOS

Teóricamente, es pertinente establecer las características de un modelo pedagógico andino, emanado de los criterios del enfoque intercultural como mediador en la comparación de dos culturas en circunstancias equivalentes: la occidental, de concepción «logos»; y la andina, de concepción «mitos». En ambos casos, se trata de percepciones originarias y procesos pedagógicos iniciales, aunque de épocas diferentes.

3.1. Fundamentos educativos andinos

El ámbito educativo, como disciplina «oficial» dedicada a la formación humana, se nutre de principios y valores filosóficos, y de comportamientos socio-culturales. Por ejemplo, se alimenta de elementos relacionados a la vida económica y política, a la identidad, al lenguaje y a la espiritualidad, conocimientos necesarios para determinar el perfil de un modelo pedagógico sustentado en principios, conocimientos y saberes, con dinámicas de aprendizaje integradas al desarrollo educativo de una cultura.

La sociedad andina utilizó un sistema cognitivo de transferencia de saberes y experiencias mediante una organización pedagógica, sustentada en la práctica de la observación por parte de los primeros *ayllus*. Esto se remonta a tiempos arcaicos (2500 a. C.), cuando los *ayllus* estaban dedicados a labores agrícolas, pastoriles y a creaciones manuales que conforman la base laboral de las culturas autóctonas posteriores.

Durante el incanato, los *ayllus* formaron parte del pueblo trabajador con una formación de naturaleza principista, comunitaria e identitaria de alto desarrollo tecnológico. La transmisión de sus saberes —mediante la labor docente—

la ejercieron la familia y la comunidad, y estuvo orientada a la productividad. Un hito importante fue la formación imperial inca, de corte clasista, especializada e impartida por los amautas, *willakumas*, *quipucamayocs* y *mamaconas*. En cambio, la formación del pueblo incaico —los *ayllus*—, proveniente de la antigua tradición, es la que existe hasta hoy: un modelo cuya influencia se comprueba en el aprendizaje de la tecnología textil actual (López y Aguilar, 2015b).

La producción, creación y tecnología andina son respuestas de las prácticas de vida y de sus creencias. La herencia cultural «del saber» no es un proceso de dar y recibir, sino de innovar al interior de las características de la cultura, lo que permite su evolución y progreso en el tiempo. En este desarrollo, juega un rol importante el pueblo *runa/jaqui* (Easterman, 2006, p. 209) como manifestación del pensamiento cosmogónico en el proceso pedagógico que impone la tradición cultural.

Además, el uso de las lenguas nativas quechua y aymara como elementos unificadores se proyectó a todas las acciones relacionadas con la naturaleza y las sociedades, logrando crear una cultura material e inmaterial, como se aprecia en el caso explícito de la cadena operativa del textil de Arnold y Espejo (2013, pp. 27-29).

Valiente (1988), señala que en el mundo social andino se fueron consolidando valores y principios que se regularon en base a un sistema de símbolos cosmogónicos, los que hicieron posible una forma peculiar de ver el universo (pp. 72-73) y el desarrollo de una sensibilidad que son el comportamiento e identidad propios de la organización y el pensamiento andinos. Esto debió desprenderse de las enseñanzas y los aprendizajes impulsados en las comunidades (*ayllus*) como resultado de sus propias vivencias cosmogónicas, rituales, festivas y cotidianas, mediante las que se afianzaron sus comportamientos sociales y su percepción del universo traducida en mitos y ritos, dando lugar a la formación de una identidad local y regional como ocurre con los pueblos aymara, quechua y otros que, en conjunto, constituyen la identidad andina.

Desde el punto de vista histórico occidental, Guichot (2006) define la educación como un estudio diacrónico referido a la actividad de educar el comportamiento humano que se inserta en un todo más amplio que la condiciona sistemáticamente —trátase de un corpus teórico, de una ideología, de una

idea sobre la educación— y que debe inscribirse en el contexto de las condiciones sociales, políticas, económicas y religiosas en que se gesta. Este aspecto reclama un tratamiento interdisciplinar del objeto cognitivo por parte del historiador de la educación como la base para establecer el reconocimiento de las diferencias entre dos culturas a partir de los contextos culturales que poseen en una actitud de mutuo respeto (pp. 11-51).

También debe dejarse en claro que estas sociedades supieron transformar su mundo a la luz de una racionalidad que lo abarcó todo. En el aspecto pedagógico, principios, valores, identidad, procesos y técnicas, así como la acción de enseñar y aprender, fueron utilizados en sus prácticas cotidianas.

Por lo manifestado, es pertinente identificar las características de un modelo pedagógico andino. Cabe resaltar que ello es posible por la interacción de criterios y el enfoque intercultural como mediador en la comparación de las culturas occidental y andina en circunstancias equivalentes, puesto que ambas son percepciones originarias de procesos pedagógicos iniciales.

3.2. Propósito del estudio

El modelo pedagógico tradicional andino, modelo natural de origen cosmogónico, está caracterizado por principios y procesos coadyuvantes al desarrollo de los procesos formativos. Esta sección busca determinar que existe un modelo pedagógico tradicional andino, que este influye en la tecnología del arte textil aymara de la región Puno y que muestra un sentido holístico que se deja ver en sus estructuras, técnicas, acabados y diseños.

Es decir, se trata de establecer que la tecnología textil es coherente con un modelo pedagógico primordial, surgido en la comunidad e imbuido de principios, saberes, metodología, práctica permanente y ejercicio de vida. De esa forma, este estudio puede aportar a un mejor conocimiento y aplicación del saber andino al sistema educativo actual, destinado a favorecer propuestas programáticas de naturaleza intercultural.

Las reflexiones en torno al modelo pedagógico tradicional andino muestran escasos referentes de estudios específicos anteriores, por lo que se considera pertinente compararlo con un modelo pedagógico del sistema oficial reconocido por la comunidad educativa internacional.

Se eligió el modelo pedagógico de Juan de Amos Comenio, cuyo enfoque

presenta equivalencias que guardan cierta similitud con los propósitos y rasgos culturales del mundo andino, por ejemplo, «el interés por la naturaleza», de la que los aymaras son amplios conocedores y a la que consideran fuente de vida, así como base de sus conocimientos y saberes culturales, modelo que aplicaron a sus procesos «didácticos» de enseñanza-aprendizaje de la tecnología del arte textil.

Como estrategias metodológicas utilizamos un diseño teórico, basado en el modelo de la estructura pedagógica de Juan Amos Comenio, de base científica, para determinar por analogía el modelo pedagógico andino; esto es, la estructura del sistema pedagógico con sus cuatro elementos.

Tabla 8. La propuesta pedagógica de Juan Amos Comenio

1 General	2 Concepción de desarrollo	3 Relación maestro-alumno	4 Evaluación
------------------	-----------------------------------	----------------------------------	---------------------

Fuente: Martínez-Salanova (s/f).

Los aymaras, integrantes de la cultura andina, desde hace 5000 años tienen un desarrollo permanente en una variedad de actividades, entre las que destaca la textilería como genuina expresión de su cultura, representada en prendas de vestir, mantas de sentido ritual y otros objetos producidos mediante un uso depurado de tecnología en los que traducen un lenguaje simbólico relacionado a la racionalidad cosmogónica andina. Se trata de una sociedad organizada con saberes logrados y transmitidos generacionalmente, es decir que hubo y hay un modelo pedagógico holístico sustentado en la demostración, observación y experiencia vivencial al ejecutar la práctica textil como un proceso de alta tecnología destinado a garantizar diversas funciones culturales, entre otras brindar abrigo.

Su importancia radica en que toda la experiencia de la tecnología andina es generada por una sociedad organizada que comunica sus conocimientos y saberes mediante una práctica de *enseñar y aprender* en forma comunitaria conocimientos que pueden servir a la educación actual para afianzar la identidad nacional y la defensa del rico patrimonio cultural peruano de los Andes.

3.3. Procedimientos

En el diálogo sostenido con las y los comuneros de Puno acerca del aprendizaje de los textiles, aprendí que en su práctica interactúa un conjunto de máximas o sentencias tales como “saber hacer y hacer para saber”, “hacer bien”, “te doy mi mano”, “te doy mi herencia”.

La práctica textil es una actividad que ejecutan en uno de los patios exteriores de la casa. Antes de iniciar, la inauguran con *la challa*, acto ritual que consiste en solicitar permiso y protección a la *Pachamama* mediante un “brindis” con las siguientes palabras “primero ella después la boca”, lo que implica el compromiso del “hacer bien el tejido”. De manera similar, la acción de enseñar y aprender en la comunidad conlleva un pacto ético entre un maestro tejedor y el aprendiz con la sentencia: “te doy mi mano, te doy mi herencia”, acto ritual específico por medio del cual el maestro asume el compromiso de enseñar todas las técnicas que son el “saber del pueblo”, para compartirlos con su discípulo, acto que constituye un “deber” del que enseña y el que aprende.

De lo anterior, se deduce que la práctica textil no es solo el aprendizaje de habilidades y cualidades manuales; estas van precedidas de sentido, o la obligación de ejecutar las técnicas consideradas una herencia de sus antepasados (su comunidad, su pueblo). Dichas prácticas son conducidas sistemáticamente mediante un programa natural de aprendizaje, de doce o trece años de duración, que compromete: primero a la familia y después, a los maestros tejedores de la comunidad.

Finalmente, la competencia de un aprendizaje de calidad es refrendada por su comunidad al considerar a un nuevo tejedor como “confeccionista”. De esta manera, se infiere que la tecnología textil no es solo una práctica para el desarrollo de habilidades y destrezas -como lo señalara en párrafos anteriores-, sus saberes están impregnados de un compromiso sagrado, ético, animado por la ritualidad.

Capítulo IV

PENSAMIENTO TRADICIONAL AYMARA DE PUNO Y TECNOLOGÍA DE SU ARTE TEXTIL: PROPUESTA DEL MODELO PEDAGÓGICO COMUNITARIO DE LA REGIÓN PUNO

Al estudiar las categorías filosófico-cosmogónicas, el contexto cultural, la tecnología textil, sus procesos de aprendizaje, y tras su contrastación con las experiencias de los tejedores entrevistados, observamos que existe una correlación con los factores teóricos estudiados, distinguiendo en la cultura andina un modelo pedagógico propio de índole comunitario tradicional. Veamos las congruencias de las categorías señaladas: filosóficas-cosmogónicas, culturales, tecnológicas y pedagógicas con los resultados obtenidos en las entrevistas a tejedores aymaras.

4.1. Filosofía y cosmogonía andina

4.1.1. Principios filosóficos primordiales andinos

Mariátegui (1999), señala lo siguiente:

La mitología —la ciencia y el arte que se ocupa de los mitos— está compuesta de dos palabras, *mithos* que significa relato; y *logos*, que quiere decir palabra. Las dos delimitan el ámbito semántico de la oralidad [...] El mito está en la base misma de la salud mental, ya que la *mitopoiesis* es el proceso esencial del desarrollo psicológico individual y colectivo [...], simplemente, el ejercicio de una función básica, fundamental para el desarrollo armonioso del hombre (pp. 346-347).

Es decir, el autor destaca la importancia y significación del mito andino.

Por su parte, Peña (1992) destaca los rasgos que caracterizan el pensamiento mítico andino. Asocia el ecosistema, la historia y la sociedad como condicionantes del uso de la razón, de la coexistencia social y de la creación cultu-

ral (pp. 16-19).

Para Estermann (2006), a su vez, el pensamiento andino tiene su propia «racionalidad» fundamentada en cuatro principios filosóficos primordiales: relacionalidad, correspondencia, complementariedad y reciprocidad (pp. 78 y 149). Respecto de la relacionalidad, explica: «todo está de una u otra manera relacionado (vinculado), conectado con todo» (p. 126). Sobre la correspondencia, indica que «incluye nexos relacionales de tipo cualitativo, simbólico, celebrativo, ritual y afectivo» (p. 138), así como actos de agradecimiento a la *Pachamama* que se expresan mediante ritos y pagos. Sobre la complementariedad, manifiesta que «el *runa/jaqi*, el “individuo” autónomo y separado en el fondo, “es vano” [...] e “incompleto” (un ente a medias). Recién en conjunto con su “complemento”, la entidad particular se convierte en un totum, o mejor dicho: *plenum*» (p. 139). Es decir, «todo tiene su par», como el día y la noche, el agua y la tierra, el hombre y la mujer. Por último, sobre la reciprocidad, señala que se trata de ayuda mutua orientada al bien común.

En la vida práctica, los campesinos puneños viven como «hermanos culturales» —de habla y de sangre— porque hablan el mismo idioma, por su forma de vestir y porque trabajan duro juntos. Se ayudan donde quiera que se encuentren, asisten con alimentos al viajero y retribuyen esta ayuda en otras circunstancias, apoyando a otro «hermano». Cuando alguien hace daño en la comunidad, castigan drásticamente al hermano infractor por afectar a toda la comunidad, desheredándolo y deshermanándolo (Holguín, 2018).

Valoran sus tradiciones, que consideran una «herencia y saber tradicional», una fuente de vida y sabiduría conocida como *yachay/yatiña*, concepto explicado por Estermann en *Filosofía andina* (2006, p. 119). Este saber no es individual, pues la experiencia y los saberes son vivencias de aprendizaje adquiridas en la práctica cotidiana, a la luz de las tradiciones culturales que ellos comparten en su condición de sujetos sociales y a través de la convivencia. En las prácticas educativas relacionadas al tejido, «te doy mi mano» representa un pacto entre un tejedor experto de la comunidad y el aprendiz, y significa «te doy mi sabiduría». Manifiestan con ello que el saber es del pueblo, es de todos.

4.1.2. Principios cosmogónicos de la cultura aymara

Mariátegui (1999), dice:

En el antiguo Perú existía una cosmovisión que, por tradición oral, se mantiene vigente en el poblador aborigen. Los seres míticos tienen plena existencia en su mentalidad: las percepciones del tiempo y el espacio, las relaciones entre objetividad y subjetividad, el arraigo en la tierra, el simbolismo del agua, de los cerros, la vida de las plantas y de los animales, la posibilidad de comunicarse con los espíritus que la pueblan. Están presentes estos elementos en las prácticas numinosas, en el mundo hermético y esotérico, en el cosmos preternatural quechua (p. 349).

Duviols (1993), intérprete de «El mundo como casa», obtenido del dibujo cosmogónico de Santa Cruz Pachacuti (ver Figura 45) presente en Estermann (2006, pp. 322-323), señala que este contiene los principios que grafican la cultura andina. Su fundamento es *Pacha* o Universo, al que consideran un sujeto vivo personificado en la *Pachamama*, su «Santa Tierra», que les prodiga la vida que comparten con los otros seres vivos en todas sus formas. A ella le agradecen con ritos y celebraciones.

Para los campesinos aymaras existe un compromiso ritual principista de agradecimiento a la *Pachamama* por los beneficios prodigados, que retribuyen ejecutando fiestas rituales como la «marcación de los animales», y con «pagos» o «mesa» a cargo de un *yatiri* (sacerdote, curandero) para beneficio a la salud u otros. También hacen «peticiones» de lluvia a los *Apus* y *Achachillas* (cerros y nevados) cuando padecen la sequía o por exceso de lluvias, buscando la protección de sus cosechas; y practican la *challa*, acción ritual de buenos deseos que precede a sus diversas actividades productivas. Holguín, informante-traductor, dice que la *challa* consiste en hacer un brindis con la *Santa Tierra*: «Primero ella y después la boca» (2018).

4.2. Valores culturales tradicionales de los aymaras

4.2.1. Organización del tiempo-espacio

Mariátegui (1999), señala: «El mito, entendido profunda y ampliamente, organiza y orienta las creencias mágicas o religiosas, estructura y jerarquiza los valores y cimenta las relaciones, el orden y la continuidad social» (p. 351). Luego, agrega: «En el mundo andino la relación entre el hombre y la naturaleza es una constante en todo el desarrollo de una sociedad, basada en una

economía agraria en la que la vida depende de los frutos de la tierra y se establece con ella una relación de sacralidad» (p. 352).

Son dos aspectos de una misma realidad: uno directriz, enmarcado en principios ordenadores —mito—; y otro referido a su desarrollo creador, expresado en observaciones, vivencias y experiencias ancestrales donde se ubican las manualidades, como el tejido y una variedad de creaciones integradas al pensamiento mítico.

En la tradición textil, el tejido implicaba en el pasado la existencia de tejedores especialistas, los *cumbicamayos* (tejedores imperiales), lo que revela índices de calidad. Zuidema (2015) proporciona información acerca de la iconografía de los *tocapus* (vestimenta del inca), prendas que llevaban símbolos de linaje y sucesión del gobierno imperial, tejidos por los *cumbis* o tejedores imperiales. En sus estudios, realizados tanto en prendas masculinas como femeninas, el autor hace referencia al calendario solar, sideral y lunar (pp. 159-190). Cabe indicar que los *cumbis* procedían del Collasuyo.

El campesino puneño organiza el tiempo con base en la observación de una de las estrellas más estables del firmamento, la *chasca* (lucero). Quenaya, la llama su «reloj» (de todo el año) y dice: «¡Él nos avisa!, según su posición en el espacio». Es la señal que les indica el tiempo de siembra y de cosecha, y que pronóstica la lluvia, las sequías y heladas. La observación del tiempo-espacio, plasmada bajo la forma del «calendario agrícola», pronostica si habrá alta, mediana o baja productividad de papa, y la variedad a sembrar en cada caso. Este incluye también el «calendario textil», que comprende desde el cuidado en la crianza de camélidos y ovinos hasta la elaboración de mantas y prendas de vestir en tejido plano (urdimbre), actividad que se realiza durante los meses de agosto a octubre, tiempo de ausencia de lluvias.

4.2.2. El tejido como recurso económico de la comunidad

John Murra (1975 [1956]) expone en su ensayo *La función del tejido en varios contextos sociales y políticos* que, en la época incaica, el Estado necesitó de gran cantidad de tejidos y que en todos los hogares se cumplía con la obligación de tejer (pp. 147-170). Los collas, particularmente los lupacas, eran grandes productores de camélidos y tejidos que intercambiaban por productos alimenticios con los valles agrícolas.

En cambio, Adolfo Figueroa (1989) señala, en *La economía campesina de la sierra del Perú*, que en la época republicana:

Todos los estudios empíricos que han llegado a realizar estimaciones sobre la desigualdad en los ingresos en el Perú, han coincidido en indicar que la mayor pobreza se encuentra en los campesinos de la sierra, principalmente en los de la región sur. Además, estos mismos estudios señalan que el ingreso real de los minifundistas [campesinos con menos de 5 hectáreas de tierra] se ha mantenido casi estancado en medio de un proceso de crecimiento económico. Así, Webb estimó para el periodo 1950-1966, una tasa anual de crecimiento en el ingreso real promedio para el Perú de 2.1% pero para los campesinos de la sierra esta tasa fue cercana a cero (pp. 16-17).

En su estudio, Figueroa aborda el asunto textil como una actividad que denomina de “bienes Z”, menciona a «las lanas para fabricar [...] confecciones de ropa, frazadas, ponchos, polleras, mantas, [...] a la agricultura entran como costales, envases y reparación de herramientas; a la actividad pecuaria, como sogas; al consumo, como textiles de lana» (p. 23). Vista en sentido contrario, desde la tradicionalidad aymara, el campo textil les ha procurado medios de subsistencia y supervivencia por la calidad y variedad de sus tejidos comercializables, como lo manifiesta la informante y confeccionista Julia Paredes, que pudo educar a sus hijos gracias a su actividad textil.

A pesar de ello, los problemas de engaños por parte de «acopiadores» o la falta de conciencia en el comprador, expresada en el regateo —sin reconocer el verdadero valor que estas piezas contienen, al ser producto de una labor de calidad y parte de una tradición cultural—, perjudican los ingresos económicos de las familias de tejedores. Sin embargo, en la actualidad, los campesinos aymaras manifiestan que el tejido es una actividad rentable, sea dentro de la comunidad o en las «ferias», donde comercializan sus textiles en forma tradicional mediante el trueque y también a través de la transacción comercial monetaria. En algunos casos declaran haber incursionado en ventas por internet, dada la influencia y demanda del turismo.

Por último, cabe anotar que las comunidades campesinas son sociedades dedicadas a variadas labores, como la agrícola, la textil, etc. Sus conocimientos van acompañados de la observación del movimiento de los fenómenos siderales, cuya lectura les permite orientar las épocas de siembra y cosecha, el tiempo del tejido y otras tantas más.

4.2.3. Identidad y normas sociales

Gracias a las narraciones del visitador hispano Garci Diez de San Miguel (1567) y del cronista Pedro Cieza de León (1540), conocemos las costumbres de los pueblos gobernados por los incas. Ambos dejan entrever que los textiles aymaras poseían una fina y esmerada confección, siendo reconocidos los aymaras por su potencial manufacturero, como criadores de alpacas y por sus prácticas textiles en continuo perfeccionamiento, habilidades que han pervivido tradicionalmente.

Albó (1974) dice, en *Obras selectas*, que el aymara ha tenido y mantiene su propio término genérico para autoidentificarse a sí mismo y a todo un vasto grupo social, que es el suyo, frente a los demás, que son los «otros». Él se llama a sí mismo *jaqi* («persona»), abarcando en este único término sin mayores distinciones su triple condición de aymara, indio y, ordinariamente, también campesino. En contraste, los demás que no son aymaras-indios-campesinos son reconocidos como “mistis”. Un campesino, más que campesino o aymara, se considera ante todo miembro de una comunidad o de la región en torno a tal o cual pueblo, y quizás de tal o cual provincia (vol. I, p. 648). Bien que mal, todo aymara sabe que comparte con otros muchos su identidad como aymara (identidad cultural), como indio (identidad étnica, pseudoracial) y, ya con más excepciones entre los aymaras urbanos — aunque no en todos los casos —, también como campesino (identidad socioeconómica) (p. 647). Así es como, entre otros conceptos, Albó expone las varias formas en que los aymaras autorreconocen su identidad localista, étnica, social y clasista.

Branca (2017), por su parte, señala que, «En el caso de la identidad aymara, esta se construye *a partir* de una vivencia que es narrada discursivamente en su reivindicación. Ambos componentes, en realidad, no se hallan separados sino articulados, y cada uno reforzando al otro. Especialmente en las identidades étnicas [...] como “vivencia” y como “narración”» (p. 31). Es decir, estas son características peculiares de la identidad aymara y andina, una forma de racionalidad no ideológica.

Los campesinos de hoy manifiestan su identidad tal como se ve reflejado en el relato recogido de Lorenza Huallpa, madre de familia de la comunidad de Laraqueri. ¿Cómo lograba ella reconocer la identidad de su pueblo? Huallpa mencionó lo siguiente: «Nosotros, en Laraqueri, usamos el color rosado,

siempre nuestros abuelos usaban el *pullo* o el poncho rosado, las mujeres llevamos *llicllas* rosadas, es color emblemático, ¡sí! Aquí existe el airampo [cactus tintóreo], también nos identificamos como productores de esta planta, ¡eso es característico!» (2018).

Se recogen en la vida cotidiana expresiones como: «Los aymaras no tienen un sistema de escritura»; no obstante, ello les ha facilitado descubrir otras formas de comunicación a través de elementos como la vestimenta original usada por toda la población de una comunidad; la ropa juvenil, diferente a la de adulto; o la elección de un color simbólico que distingue a unas comunidades de otras. A manera de referencia mencionamos el *anaco* de Camilaca, vestimenta ancestral que distingue a ese pueblo hasta ahora.

4.2.4. Vida social

Existe una peculiar organización en la familia y la comunidad que Tintaya (2019) define como propia del *jaqi* (sujeto) aymara y, específicamente, del *mallku/jilaqata* (autoridad). El autor indica:

Tumpaña es un acto, una forma de obrar del *jaqi* (sujeto) aymara que consiste en visitar a personas, familias, tierras, ganados y lugares sagrados. En consecuencia, el *tumpiri* es la persona que visita y cuida de las personas, familias, sembradíos, animales y dioses, específicamente del *mallco/jilacata* (autoridad originaria, cuidador ecológico) y del padre de familia (p. 61)³.

Es decir, su función ritual va asociada a la acción de visitar e implica procesos de indagación como la observación del comportamiento de los fenómenos naturales, el conocimiento de los procesos de colaboración, la orientación para la toma de decisiones y acciones, la participación en la realización de trabajos o el diálogo para la construcción de la armonía individual y familiar. Luego, añade: «La visita a las familias es una fiesta de convivencia, un proceso en el que se presenta comprensión y afectividad como condiciones para generar y sostener la armonía de la comunidad, conecta a las familias, genera un sentimiento de pertenencia a la comunidad, identidad y armonía» (p. 61).

Los aspectos propios de la vida real siempre van asociados a los aspectos

³ El *tumpiri* es una metáfora que representa al actor transmoderno, a aquel que se construye a partir de los saberes y modo de obrar de los sujetos (padres de familia o autoridades) de los pueblos aymaras de América Latina (Tintaya, 2019, p. 62).

relacionados a las experiencias internalizadas de su vida interior. Sobre el punto, manifiesta Huargaya (2014):

La comunidad simbólica hace referencia a la cultura entendida como sistema de saberes, expresada en formas materiales o materializadas (artefactos, infraestructura, objetos) y formas simbólicas (sentidos). En el mundo andino, esta comunidad simbólica está compuesta por significados, saberes y personas respetadas como divinidades: *pachamama* (madre tierra), *achachilas* (montañas que encarnan espíritus ancestrales), *waka's* (dios tutelar masculino del lugar que mora en piedras antropomórficas), *illas* (objetos con virtud mágica), *pukaras* (lugares sagrados), animales, plantas, etcétera [...] se buscan y realizan prácticas productivas, políticas, sociales y culturales observando el «vivir bien» en la comunidad, viviendo con la convicción de sostener el equilibrio y la armonía entre la comunidad humana, natural y simbólica» (pp. 34 y 36).

Específicamente, alude a un sistema de significados que instituyen sentido a la vida, la comunidad, los seres vivos —incluyendo los humanos—, la naturaleza, las edificaciones, los artefactos y los saberes (narraciones y rituales) creados por los seres vivos.

Huargaya destaca la existencia de una comunidad simbólica (mito), compuesta de principios y valores que orientan el conjunto de saberes, que en un sentido transversal abarca toda la actividad humana (como ocurre con los textiles) y está vigente en los campesinos actuales de Puno.

La comunidad aymara es más que un conjunto de personas, es la trama de relaciones de reciprocidad que generan y desarrollan las personas que la integran. Estas relaciones de reciprocidad, que fluyen entre los comuneros, imprimen el carácter comunitario a la comunidad aymara, tanto a nivel de conjunto como a nivel individual. En este sentido, la reciprocidad y la comunitariedad son los elementos clave que caracterizan a la comunidad aymara (Romero, 2006, pp. 59-68). Además, de acuerdo con Estermann (2006), la complementariedad y relacionalidad implican una relación armónica de los entes vivos, naturales y sociales imbuidos del mundo *Pacha*.

En relación al vestir, Huargaya señala en su artículo «Significado y simbolismo del vestuario típico de la danza *llamaq'atis* del distrito de Pucará» (2014) que es bien sabido que, desde la época prehispánica, cada pueblo del Tahuantinsuyo se identificaba a sí mismo a través del traje: por sus formas y colores, en primera instancia; y, luego, por los elementos naturales y culturales

de su propia región simbolizados en adornos, bordados, pinturas, dibujos, etc. Si bien han existido enormes cambios a través de los periodos colonial y republicano, los pueblos andinos han mantenido ciertos rasgos en su vestimenta que los identifican y diferencian al interior del conjunto heterogéneo de los pueblos andinos, pero que también los diferencian respecto del resto de la población de la sociedad nacional (pp. 35-47).

Como ya se mencionó, un ejemplo de permanencia de rasgos andinos en la vestimenta ha sido el *anaco* de Camilaca, declarado patrimonio cultural por la Resolución Directoral Nacional N.º 558/INC-2009. Esta es una vestimenta femenina usada entre los aymaras de la provincia de Candarave, en el departamento de Tacna. Representa uno de los casos más sorprendentes de permanencia de una manifestación cultural cuyos orígenes se remontan a épocas precolombinas. La vestimenta consta de varias piezas (túnica, camisa o *mancaza*, faja, dos *tupus*, manto y tocado) y su confección tiene como base las prácticas antiguas de tejido a través de las técnicas empleadas en el telar horizontal de cuatro estacas (Romero, 2006, pp. 59-68).

Actualmente, en la vida cotidiana o en reuniones sociales y festivas, los aymaras muestran en su vestimenta la existencia de una cultura del vestir con la creación de prendas para cada función. Las de trabajo son sencillas y acromáticas, mientras que en sus reuniones comunitarias y festivas las mujeres lucen vestimentas muy coloridas y ornamentadas con joyas. Estas diferencias no responden a un sentido jerárquico, sino a la capacidad de trabajo y perfección alcanzada en la confección, y apuntan a conseguir el reconocimiento de los demás. Para las uniones matrimoniales no cuenta la posesión de riqueza económica; por el contrario, priman los atributos de integridad, fortaleza física y moral en el varón, y las habilidades creativas textiles en la mujer, requisitos con los que se valora a la persona por su trabajo. Estos son parte de funciones agrícolas, pecuarias, textiles y de cualquier otra índole, fundamentales en la vida comunitaria aymara.

Otra costumbre que caracteriza los matrimonios aymaras consistía, hasta hace pocos años, en que este se celebra después de que el hombre haya llegado a tejer una pollera para la mujer y ella un poncho para el hombre, lo que nos lleva a observar que en la organización del *ayllu* el valor que prevalece y los distingue es el trabajo y la productividad de bienes. Asimismo, los aymaras actúan bajo el principio del justiprecio al momento de efectuar sus

intercambios tipo trueque, mientras que en sus negocios monetarios los acuerdos son de pareja, donde el hombre pacta el precio y la mujer efectúa las transacciones, lo que evidencia el principio de complementariedad.

4.2.5. Organización política endocultural aymara

Bouysse-Cassagne, citada por Platt (1988) en su artículo «Pensamiento político Aymara», dice que la tierra era el espacio ocupado por los grupos humanos, «señoríos organizados en territorios políticamente dispuestos, observa que existe una relación de dependencia entre las tierras altas y bajas, [...] dando lugar a divisiones del espacio transversal de tal manera que estas divisiones se colocan a pesar de sus diferencias, en mutua dependencia». Por ejemplo, los pueblos lacustres conformados por señoríos —caso de los lupacas— tenían acceso a los valles cálidos colindantes con los pueblos de Arica y Tarapacá (Chile), Moquegua y Tacna (Perú).

Sobre la organización comunitaria, Romero (2006) sostiene:

El *ayllu* rural aymara está formado por «cuatro o cinco sectores según el lugar, pero no pueden ser menos de dos [...] Buscan lugares donde se pueda vivir y cultivar [...] En cada sector hay cuatro o cinco familias con sus respectivas “sayañas” terrenos de vivienda y cultivo. En este sentido, la comunidad aymara es una cadena, empieza con las familias, continúa en los sectores, pasa a la conformación de ayllus, después las comunidades más grandes y finalmente toda la provincia. A nivel de las provincias se establece la división “urinsaya” (parcialidad abajo) y “aransaya” (parcialidad arriba), [...] y entre estas] hay una competencia permanente en el deporte, en la cantidad de habitantes, en tener más escuelas, en tener mejores tierras de cultivo» (p. 60).

Podemos sintetizarlo de la siguiente manera:

Organización familiar	Organización social	Organización política
Núcleo familiar -> sectores -> <i>Ayllu</i> ->		Provincias
(de dos a cinco familias)		(<i>urinsaya-aransaya</i>)

Esta organización primigenia se ha mantenido tradicionalmente con algunos cambios, producidos por la acción de los regímenes políticos colonial y republicano. Las comunidades campesinas actuales ejercen internamente una organización política con un tipo de liderazgo rotativo, no jerárquico.

Holguín (2018) relata:

Internamente, en nuestra organización comunal, elegimos los cargos cada año y son: presidente, que es la autoridad principal, imparte acuerdos internos y externos con las municipalidades distritales; teniente, organizador de actividades en coordinación con el presidente; teniente de sectores de comunidad, una suerte de *chasqui*, mantiene a la comunidad informada y organizada. [...] nuestras reuniones son acuerdos de gobierno comunitario, tomados colectivamente y nuestras autoridades ejercen sus cargos con la pareja [en unidad familiar].

Esta estructura política es indicativa de la permanencia de sus costumbres ancestrales, fuertemente engastadas en los valores de la cultura aymara campesina actual. Observamos que aún existe una sociedad organizada comunitariamente que conduce sus asuntos bajo la forma de acuerdos, canalizados a través de sus propias autoridades elegidas anualmente.

Externamente, también está la organización política proveniente del Estado peruano, ejecutada a través de los gobiernos municipales distritales. Olga Arpasi (2018), una joven comunera aymara, hace referencia a la acción instituida por el gobierno municipal y describe lo que ocurre en su distrito. Ella deja ver que la comunidad está organizada mediante una junta directiva:

Primero se eligen comités electorales. [Para ser candidatos,] El requisito es reconocer la responsabilidad del comunero, cómo vive nomás [... una suerte de carta de vida]. Entre ellos se escoge como candidato a la persona que puede ser presidente, según eso los comuneros ven y eligen. Hay candidatos que la comunidad presenta en listas completas y un equipo organizador, conforme a la directiva. Primero se elige al presidente, el secretario, el tesorero, el vocal y el fiscal, constituyéndose en nexo representativo de la comunidad-municipio distrital. En otros casos, en la comunidad hay un teniente gobernador [que hace la función de juez], notifica a la persona que ha hecho daño y aplica una medida correctiva; esto ocurre en varias comunidades. La vida ha cambiado mucho, sí, porque esa es costumbre moderna.

4.3. Proceso pedagógico andino

Tintaya (2019), desde un planteamiento psicopedagógico, analiza dos componentes básicos de una didáctica andina del cuidado de la vida:

La ética de cuidado de la comunidad es un precepto o realidad simbólica que se construye a través de un llamativo proceso de enseñanza y aprendizaje. En cuanto a la enseñanza, es un proceso de organización y disposición de condiciones, preceptos y procesos de cuidado de la comunidad que facilitan el aprendizaje del sentido de servicio a la comunidad (p. 63).

Ambos obedecen a un conjunto de normas orientadas al cuidado de vida y de la comunidad. La responsabilidad de la enseñanza recae en el maestro (*yati-chiri*), posición que puede ser ocupada por padres, adultos mayores, expertos y autoridades. Los objetivos tienen el propósito de formar a la persona-*jaqi* con sentido de cuidado de la comunidad. Los contenidos son saberes (valores, procedimientos, recursos) orientados al sentido del cuidado de la comunidad-*ayllu*. El método es un modelo de integridad en el hacer y obrar de los adultos y se traduce en recomendaciones (preceptos, valores y saberes) que aconsejan a manera de instrucciones. Pedagógicamente, es un proceso de internalización de saberes con carga afectiva y experiencial.

Respecto del aprendizaje del cuidado de la vida, Tintaya expone que:

La asimilación de las enseñanzas también es un proceso complejo y rico. El niño, el adolescente y el adulto tienen las responsabilidades que se desarrollan en el hogar, a los sembradíos y al pastoreo como los escenarios de aprendizaje más importantes, le siguen en importancia las asambleas, los juegos y los recorridos a la ciudad (p. 63).

Los espacios de la cita son lugares de aprendizaje de saberes prácticos (cuidado del hogar, de la siembra y del ganado) y también escenarios reflexivos (concepciones y valores), escuelas naturales. El aprendizaje en estos escenarios es un proceso de interiorización de experiencias donde se disponen las relaciones interpersonales (del hogar, tareas agrícolas y comunitarias en general), la asimilación de saberes prácticos, y el sentido de cuidado de la comunidad, de la vida, de la naturaleza y del mundo simbólico. Los procesos didácticos expuesto por el autor abarcan su mundo cultural en tres fundamentos básicos: cuidado de la naturaleza, de la vida comunitaria, y de normas y símbolos que significan, orientan y modelan la vida interior del ser humano en formación, conscientes de sus responsabilidades en la vida adulta.

González (2013), en su artículo «Aprender en el Tahuantinsuyo», contenido en *Aprender e instruir en los Andes. Siglos XV y XVI*, fundamenta la acción de sistematizar los conocimientos o saberes bajo todas las formas de observación que el sujeto andino registra en la memoria y que, luego, mediante la práctica, transforma en comportamiento socializado y compartido por la comunidad (ver figura 49).

La acción pedagógica de asimilación de los conocimientos-saberes pasa por

un proceso de observación compleja y permanente, y fija los comportamientos observados en la memoria, a la par que los transmite y socializa. Se complementa por la acción docente que ejercen orgánicamente la familia y la comunidad (*ayllu*) en todos los sectores de la población, formando así especialistas en las diferentes actividades laborales (González, 2013, pp. 32-38). Todos tienen la convicción de que «el saber es del pueblo» y que es herencia de sus antepasados (ver figura 48).

En esa línea, las comunidades actuales demuestran en la práctica que la tecnología textil aymara conserva los principios de la tecnología ancestral, manteniendo una identidad propia, diferente en variados aspectos a las características quechuas. Arnold (2021), en su viñeta de la «Grilla Textil» (ver Figura 28), destaca las características de este proceso formativo en sus diferentes etapas, que van desde los 3 hasta los 16 o 18 años. Es todo un sistema de aprendizaje gradual que toma en consideración las diferencias de edad, adaptado a las posibilidades de desarrollo de los niños, adolescentes y adultos.

Los informantes puneños, por su parte, exponen cómo ellos inducen a sus hijos al aprendizaje del tejido plano, que a nuestro entender es una forma didáctica de enseñanza de los textiles. Se da en dos grandes etapas básicas, durante la infancia y en la adolescencia, aunque existe una tercera modalidad para la adultez, que es abierta y permanente.

Durante la infancia, respecto de la educación a cargo de la familia, Holguín (2018) relata que:

[...] en el primer momento, al niño, desde los 5 a 10 años (etapa de niñez), los padres, en unión de la familia, los encaminamos, le decimos a nuestro hijo «Ven, ayúdame», y lo ponemos en contacto con el telar de estaca que hemos preparado los padres. [...] Practicamos como un juego y esto lo familiariza con el tejido a telar. Si ellos [los niños] me ayudan contentos es porque les gusta el tejido, [por] eso es que «chapamos habilidades» y encontramos, sobre todo, las referencias de cómo van aprendiendo. Así empezamos con una formación [asistida] por la familia. Eso es un tipo de escuela también. ¡Eso es una escuela de la casa!

A los 8 o 9 años van desligándose del juego, saben más. Él va aprendiendo a manejar solo el telar, entonces ya hay que «arrearlo y apretarle» un poco. Así vamos ajustando para que haga bien el tejido y podemos seguir con la enseñanza. Continuamos demandando precisión en el tejido, esto es «saber

hacer bien». Ya a los 9 años el niño es capaz de tejer bien, por sí solo, una chalina.

Sobre la educación durante la juventud, a cargo de un miembro de la comunidad, indica Holguín (2018):

A los 10 u 11 años es considerado un joven. Ha aprendido el tejido básico de la etapa anterior; si le gustó, puede continuar. Entonces está preparado para seguir su aprendizaje de las técnicas, una preparación de mayor amplitud a cargo de un confeccionista de la comunidad escogido por él para continuar hasta hacer cualquier tipo de tejido plano, ¡cualquiera! El confeccionista que lo va a dirigir algunas veces es alguien que el aprendiz admira por ser un buen tejedor o porque lo conoce bastante. El confeccionista, al aceptar al joven, le dice «te doy mi mano», «te voy a dar todo lo que conozco, que es herencia del pueblo». En ese momento también se acuerda el tiempo que durará la preparación y esas cosas.

Ejemplos hay varios. Don Hilario Quenaya (2018), por ejemplo, dice: «Antes había un deber [obligación] para aprender los tejidos. Ahora ya no, hay libertad de hacerlo en cualquier edad, depende del interés personal del joven por aprender y elegir al mejor maestro para que le enseñe». Lorenza Huallpa (2018), por su parte, señala:

Los hijos una vez que son jovencitos, pasando los 10 años, algunos ya comienzan a tejer pequeñas prendas, como la chalina. Los jovencitos aprenden a hacer tejidos de muy alta calidad: mantas, *ph'ullos*, para ir a las fiestas o para ir a algunas reuniones, *incuñas*, *istallas*, *chuspas*, fajas, *huichi huichi* (honda). Otros, [tejidos] más sencillos, de uso familiar, como ropas para hombres o mujeres, bolsas o costales [...] y los tejidos más toscos sirven para hacer objetos de carga, [como] cerones, correaes; tejidos de labranza, ejecutados con los restos del vellón.

Cuando los jóvenes han terminado su aprendizaje, ellos de manera independiente se dedican a hacer *llicllas*; otros ponchos, fajas; pero no siempre todos van a saber hacer tejido plano. Los hombres son buenos haciendo frazadas en telar vertical, tejen también las bayetas. [En cambio.] En nuestra zona las mujeres también tejemos las frazadas. Hay también el que hace todo tipo de tejidos y muestra de esta manera un estilo personal. El experto que acepta enseñar es un confeccionista cabal.

Julia Paredes (2018), a su vez, dice que «Cuando el joven ha llegado a los 18 o 20 años, es capaz de conducirse solo y realizar trabajos para otros, se ha convertido en un especialista y se le reconoce como confeccionista». A su turno, Juan Holguín (2018) afirma: «Este confeccionista es un experto que ya

puede hacer todos los tejidos. Digamos, yo que no soy bueno para hacer mi chompa, entonces voy donde él y digo: quiero así, así y así. También él te orienta». Lorenza Huallpa (2018) agrega:

¡Claro!, el que teje mantas en telar de estaca o el que hace ropa en telar vertical ¡es confeccionista! El que teje chompa con *luraña* [a palitos] no lo es. Nosotros aprovechamos que no hay casi nada que hacer en la chacra, estamos con tiempo libre. ¡En ahí (sic) matamos el tiempo con *luraña*! [...] Con *lurañas* hacemos chullos, son muy fáciles de llevar. Es una actividad que los hombres también hacen.

Basilio Quispe (2018), tejedor de la comunidad de Laconi (Platería), detalla:

Hay confeccionistas que deciden dedicarse solo al tejido, eso significa que todo el año se dedican a esta actividad, que ponen al servicio de la comunidad. Sin ingresar a las tareas comunitarias de la chacra, vivimos solo de las confecciones. Nosotros cambiamos nuestra confección por los alimentos que yo necesito y vivo bien. Cuando el cliente pregunta: «¿Cuánto me vas a cobrar por un pantalón?», yo digo: «Media arrobita de maíz o quinua nomás. Y, si tiene papas, «Un plato de papa nomás». Por una frazada cobro una arroba del alimento que necesito. Pido más, también pescadito.

Por los ejemplos citados advertimos que la segunda etapa de aprendizaje tiene gran importancia por la variedad de textiles que ejecutan los jóvenes. Los tejidos se valoran por su calidad y función. La materia prima que utilizan es debidamente seleccionada y clasificada, de manera que es aprovechada para cada tipo de objetos textiles, los cuales se producen con las herramientas apropiadas. Se observa en sus textiles el grado de perfeccionamiento que los jóvenes alcanzan en su proceso de aprendizaje, conscientes del rol que les compete al interior de su cultura. Recordemos que en las comunidades aún se usa el trueque, un tipo de economía de autoconsumo.

Asimismo, en la edad adulta, cuando la educación es de libre elección, existe una modalidad de enseñanza alternativa en la que un individuo elige una persona también adulta como profesor, y busca aprender para satisfacer requerimientos sociales o económicos. Ese es, por ejemplo, el caso de Julia Paredes, quien recibió sus primeras lecciones del esposo, ya casada, y luego de su tía. Ella decidió aprender las técnicas textiles porque en la comunidad es bien vista la persona que sabe tejer y luce sus prendas. Saber tejer es un signo de distinción. Julia (2018), a los 45 años, buscó aprender el tejido para producir piezas demandadas por la comunidad. Ella relata:

A pesar de que mi abuela era una experta en tejido plano, de joven yo no ponía interés, entonces con mi esposo tuve que aprender porque él sabe tejer y me indicaba que el saber tejer representa un valor de la mujer. Por eso pedí apoyo a mi tía para que me enseñe. Mi tía me dio un secreto que en el campo se maneja, y dice: «te voy a dar mi mano». Me dio un golpecito en la mano con la herramienta con que se trabaja el telar hasta que me apareció una pequeña hinchazón, y me dio un pedazo de lana más, como dándome el derecho para que aprenda. Eso es como dejar herencia de su sabiduría, significa «te doy mi saber, te estoy transfiriendo y donando los valores de nuestra tradición». Puse empeño y comencé a aprender, hasta que fui ya muy conocida y comenzaron a pedirme tejidos. Gracias a eso, empecé a educar a mis hijos.

Respecto a los tipos de tejido, Lorenza Huallpa (2018) dice:

A mí me gusta más el tejido con *luraña* [agujas o palitos]. Me he dedicado a eso y me falta tiempo también, pero mi mamá al 100 % ha tejido *llicllas*, *uncuñas*, *chuspas*. Pero ahora me está diciendo: «Tú, que eres joven todavía, debes hacer tejido plano porque una *chuspa*, ¿cuánto cuesta?! Te pueden comprar». Ella diferencia el tejido finito del tosco y considera que el tejido plano, como las *llicllas* o ponchos, son bien valorados en la comunidad.

En síntesis, el proceso de aprendizaje textil de la cultura aymara es gradual y coherente. Progresivamente, los aprendices dominarán las distintas técnicas y los estilos particulares orientados a las necesidades de su comunidad. Al ser la enseñanza-aprendizaje una actividad importante para el desarrollo de los pueblos, no se puede negar que los aymaras orientaron a sus tejedores a la búsqueda del perfeccionamiento, con sentido ético y productividad de excelencia.

Tabla 9. Esquema de un programa natural de aprendizaje tradicional textil de las comunidades aymaras de Puno (currículo escondido)

Etapas	Aprendizaje	Responsabilidad
Etapla cero		
Hacia los 3 años	El niño juega con la lana e intenta hacer el hilado.	En el ambiente familiar, es responsabilidad de la familia.
Primera etapa		
Entre 5 y 6 años	Es inducido al tejido mediante juegos e intentos de tejer con la trama. Recurso metodológico: «ayúdame».	En la casa, bajo la dirección de los padres o un familiar.
Entre 7 y 9 años	Realiza tejidos sencillos de poca complejidad. Puede hacer una chalina.	Los padres observan sus habilidades y demandan precisión en el tejido.

Segunda etapa		
Entre 10 y 12 años	Busca un tejedor de la comunidad para continuar su aprendizaje de técnicas textiles simples. Recurso metodológico y compromiso: «te doy mi mano»; es decir, te doy mi experiencia y mis conocimientos.	A cargo de un especialista tejedor de la comunidad elegido por el aprendiz.
Entre 14 y 16 años, aproximadamente	Gradualmente, incorpora las técnicas de mayor complejidad. Puede tejer solo una faja, manta o chuspa.	Es responsabilidad del especialista en la comunidad.
Formación adulta		
En adelante	Se ha convertido en un «confeccionista», que puede ser de ropa o de tejido plano. Es un especialista y teje a pedido.	Depende de la calidad de su trabajo.
A cualquier edad. Aprende por voluntad propia.	Quien no aprendió el tejido antes tiene la oportunidad de aprender. Generalmente, lo hace quien desea conseguir recursos económicos y también por dignidad, en el caso de las mujeres.	Responsabilidad de algún tejedor reconocido, que puede ser un pariente o no.

Fuente: elaboración propia.

Los datos consignados indican que la práctica de la enseñanza del arte textil forma parte de un prolongado proceso en torno al cual se han formalizado y sistematizado holísticamente las características de una educación permanente.

Las figuras que vienen a continuación son un aporte de nuestro trabajo de investigación. Es un modelo pedagógico coherente con los principios y valores aymaras, una educación de concepción andina caracterizada por ser un proceso de aprendizaje del «saber hacer» con la tecnología textil para llegar a ser un confeccionista especializado y orientado al servicio de la comunidad.

4.4. Propuesta de un modelo pedagógico andino

El estudio ha develado la existencia de un modelo pedagógico andino, holístico, de principios cosmogónicos, y de valores culturales y éticos. Tiene una didáctica con un soporte metodológico de aprendizaje natural, vivencial y afectivo. En su proceso de desarrollo interior «mito», esta didáctica tiene su

inicio con la observación sensible, comunicativa, compleja, dando lugar a la transferencia de saberes sostenida en el tiempo mediante el uso del idioma aymara como elemento comunicador y socializador. Su consistencia programática la ha hecho perdurar en el tiempo pese a las interferencias externas, que no llegaron a afectar la solidez cultural que posee. Su tecnología contiene todos los elementos de una buena enseñanza y es susceptible de aplicación, por ejemplo, a los sistemas educativos regular y extraescolar oficiales.

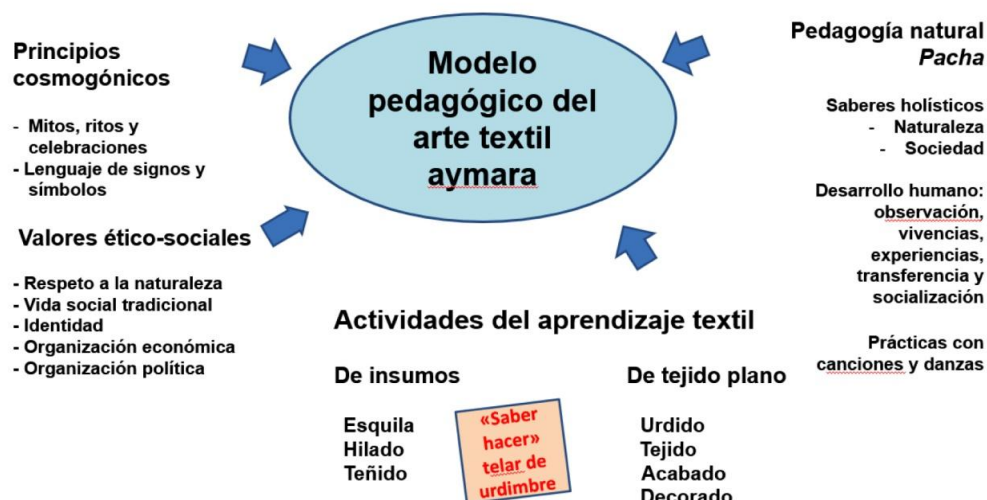
4.4.1. Modelo pedagógico andino *Pacha*

Las correlaciones del modelo pedagógico andino *Pacha* son principistas-cosmogónicas, de valores éticos y socializadores, de integración armónica mediante el trato respetuoso a la naturaleza, de sociedad comunitaria organizada en el «saber hacer bien» y de un tipo de experiencias vivenciales-formativas. No olvidemos que «¡el saber es del pueblo, es de todos!». Se trata de un proceso permanente que lo convierte en un sistema abierto para una formación orientada a la producción artesanal de naturaleza principista.

Hablamos, pues, de saberes organizados que influyen, por ejemplo, en los procesos de enseñanza del arte textil, permitiendo a los aymaras producir sus tejidos con la sabiduría de sus ancestros, de quienes aprendieron. Aunado a ello está el deber de transferir a los jóvenes en la misma medida y el incremento de los diferentes contenidos del área textil, cifrados en «saber hacer bien» y en el acto ritual «te doy mi mano», acto que sella el compromiso del que enseña y el que aprende en la comunidad. Y todo ello concatenado al sentido de perfección bajo la consigna «¡el saber es del pueblo, es de todos!». Esta práctica se da como retribución a los bienes prodigados por *Pacha*.

Igualmente, con este modelo es posible estructurar los instrumentos de una política pedagógica y un plan de aprendizaje natural de convergencia entre naturaleza, sociedad y cosmovisión, característico de los pueblos andinos.

Figura 51. Propuesta de modelo pedagógico del arte textil aymara



Fuente: elaboración personal.

Figura 52. Didáctica natural de la tecnología textil aymara



Fuente: adaptación de la “Grilla Textil” (Fig. 28, Primera parte, Capítulo III) de Arnold (2017).

La práctica textil, orienta sus actividades con base en un triple soporte: principista-cosmogónico, ético-social y tecnológico («saber hacer bien»), acorde a las directrices del modelo pedagógico. Es el andar del tejedor aymara hasta alcanzar la experiencia de un confeccionista puesto al servicio de su comunidad.

No está de más poner atención en que la formación textil andina no tiene eco

en el sistema educativo oficial, pues en sus centros artesanales solo se enseña el tejido a palitos, práctica introducida durante la Colonia y no tradicional; en cambio, se minimiza el tejido a telar, que es patrimonio andino.

A ello hay que agregar que la industria textil introduce lanas y peores telas de imitación andina completamente descontextualizadas, en vez de acercarse y recoger la tecnología *aymara* como un signo de interés por rescatar técnicas e instituir centros laborales tecnológicos de alto nivel y valor alrededor de un patrimonio textil que subsiste, pero que, al mismo tiempo, está en peligro de desaparecer.

Reflexiones y comentarios finales

Reflexiones

El tema central del presente estudio se orientó a la búsqueda de un modelo pedagógico andino, por lo cual se eligió como objeto de análisis el campo de desarrollo de la tecnología textil, que junto con la agricultura fueron actividades permanentes y sostenibles desde los orígenes de la época arcaica. La mayor dificultad surgió al pretender relacionar la concepción pedagógica de base científica, originariamente europea y utilizada oficialmente en la educación peruana, con el proceso seguido en una educación natural propia de los aymaras de Puno, invisibilizado por la oficialidad educativa estatal.

Estas son dos concepciones —la andina ignorada y la oficial normalizada— que necesitaban de un estudio comparativo paradigmático para determinar analógicamente las diferencias. Para ello se utilizó el enfoque intercultural que, en síntesis, propone un trato dialógico y equivalente entre dos culturas —en este caso, la occidental y la andina—, necesario para establecer el modelo pedagógico natural andino y permitir la visualización de las diferencias en los procesos cognitivos, sociales, tecnológicos, etc.

La pedagogía, ciencia encargada de orientar los procesos de enseñanza-aprendizaje, posee una estructura de cuatro componentes: teóricos, psicológicos, didácticos y evaluativos, que fueron los aspectos utilizados en la ejecución práctica del trabajo dialógico, aplicado también durante las entrevistas a los campesinos puneños con una terminología adaptada al lenguaje aymara.

Los resultados obtenidos en torno a la enseñanza-aprendizaje integral de la tecnología textil permitieron distinguir un sistema natural de formación andina guiado por principios y valores *Pacha*, que responden a una organización social comunitaria respetuosa de acuerdos. En la vida laboral del trabajo textil, lograron procesos avanzados que aún forman parte de la cultura viva mediante una política directriz del «saber hacer bien».

El estudio derivó en la propuesta de un «modelo educativo textil natural y

tradicional» que aún practica la población campesina aymara de Puno, con un estilo propio, circunscrito a las características de su realidad circundante y adecuado a sus diversas necesidades culturales, produciendo indumentarias rituales, festivas, sociales, familiares, domésticas y accesorias, explicadas en la Parte I de este trabajo.

Considero que para avanzar en el conocimiento de los procesos formativos tradicionales se puede recurrir a las teorías psicológica de Piaget y neurológica de Vygotsky, que según Mota y Villalobos (2007), manifiestan que:

Una premisa básica de la teoría vygotskyana es la de que toda forma de actividad mental humana de orden superior es derivada de contextos sociales y culturales y que la misma es compartida por los miembros de ese contexto debido a que estos procesos mentales son ajustables. Los mismos conducen al conocimiento y a las destrezas esenciales para lograr el éxito dentro de una cultura particular (p. 412).

Queda pendiente un conocimiento más profundo del pensamiento y ser andino mediante la aproximación a su sentido de vida, a sus formas de relacionarse con su realidad (episteme); es decir, a su ciencia, la que ha perdurado hasta nuestros días y cuyas observaciones son indispensables.

La escuela oficial imparte una formación lineal y única. Los docentes estatales no distinguen aún que somos un país plural. Así, inculcan a los niños «evitar el trabajo infantil» al considerarlo explotación laboral y tienen una mirada todavía limitada en cuanto a la realidad educativa de las culturas campesinas dedicadas a la formación laboral desde la infancia. Esta contradicción deja entrever que el Ministerio de Educación no ha incorporado criterios para una educación integral pluricultural. Es importante, por eso, diseñar estrategias interculturales en el sistema educativo del país y proponer una educación enriquecedora, integradora e inclusiva.

Comentarios

Del análisis de las fuentes consultadas y de los resultados de nuestro trabajo de campo se concluye que:

- La cultura andina posee una tradición histórica milenaria que ha dado lugar a la formación de un tipo de pensamiento «mitos», diferente a los orígenes de la cultura occidental de pensamiento «logos», divergencias que tipifican dos ópticas o caminos opuestos en la construcción del co-

nocimiento. Esto conllevó a superar la disyuntiva, utilizando el enfoque de la interculturalidad.

- La cultura andina posee un modelo pedagógico congruente con principios cosmogónicos fundamentados en *Pacha* (Universo o Todo) (Bertonio, 1984 [1612], p. 399). La cultura andina, al ser consustancial al pensamiento «mitos», ha desembocado en la práctica del «saber hacer», en este caso, de la tecnología textil aymara. Así, en los tejidos de este pueblo se pueden descubrir principios, valores, cualidades y calidades técnico-artísticas acordes con las características de su cultura.
- Los aymaras son una sociedad organizada comunitariamente, nucleada en torno a la familia y a una práctica de hermandad colectiva de convivencia armónica con la naturaleza y la sociedad. La vida comunitaria se desarrolla bajo principios y valores éticos; por ejemplo, de reciprocidad y complementariedad. La lengua aymara es el medio esencial de comunicación y transmisión de saberes, y va acompañada de gestos y por la experiencia del habla.
- Se identificó que la práctica productiva comunitaria fue y es muy organizada. Además, denota sabiduría colectiva en el tratamiento de la fibra, los hilos —desde los más finos, destinados a las mantas, hasta los más gruesos, para las frazadas—, las torsiones y el teñido.
- La actividad del teñido, muy compleja durante el proceso destinado a la producción de los tintes, requiere de habilidades motoras y perceptivas al realizar la selección de plantas para la obtención de distintos colores y de toda la variedad de matices y tonalidades, durante y por acción del hervido y los mordientes. Como puede verse, son labores especializadas que requieren de una prolongada preparación motora, mental y sensible. Esta etapa, que Arnold y otros autores denominan «cadena de producción», es de vital importancia.
- El estudio de los textiles ha permitido conocer la existencia de técnicas y procesos de elaboración, así como el uso de implementos adaptables a la naturaleza y el tipo de confección que los aymaras denominan «tejido plano». Un primer paso del proceso de elaboración consiste en preparar el urdido o la disposición de hilos en yuxtaposición, en alternancia con *listas* de colores (matices) que dan lugar a los efectos artísticos y a la

ubicación de formas simbólicas (*salta*). La totalidad de textiles se clasifican en dos grandes series, una conocida como «mantas» y la otra como «vestimenta», ambas con funciones diversas.

- Todo este cúmulo de saberes se debe a la existencia de una sistematización de enseñanza-aprendizaje de varios años, un trabajo planificado y una didáctica con óptimos resultados, verificables en tres etapas muy definidas. Primero, la niñez, cuya formación corre a cargo de la familia; luego, la juventud, en la que el joven aprende las técnicas textiles de un maestro de la comunidad, elegido a voluntad del aprendiz, con quien aprenderá hasta demostrar suficiencia para ejercer como confeccionista. Por último, la adultez, pues, dado que la enseñanza no es un sistema cerrado, cualquier persona adulta puede acceder a aprender. Para esto, debe buscar un maestro destacado que, al aceptar, lo hace con la frase ritual: «te doy mi mano», acción principista que dota al aprendiz del acceso a los conocimientos adquiridos tradicionalmente y aceptados como el saber de la colectividad.
- La verificación de una sistematicidad del aprendizaje de los textiles sigue un proceso equiparable a un «plan curricular laboral» de una carrera técnica y tiene una duración aproximada de diez a doce años. Este «plan», sin ser rígido, es permeable a un aprendizaje de carácter permanente que usa una metodología que orienta/conduce el desarrollo gradual de tipo vivencial de la infancia y la adolescencia por medio del aprendizaje del textil.

El modelo pedagógico andino (holístico) tiene como rasgo principal su condición de educación natural, abierta y colectiva para «saber hacer». Es de naturaleza principista (*Pacha/Universo*) y de carácter sagrado, ético y comunitario. Además, impartirlo es responsabilidad de la familia y la comunidad. Los docentes, parafraseando a Comenio, son la familia y los expertos de la comunidad (*ayllu*).

Índice de figuras - Primera Parte

Figura 1	Textil de Huaca Prieta	22
Figura 2	Tela pintada (Karwa, cultura Chavín)	24
Figura 3a	Técnica llana o tafetán	25
Figura 3b	Tipo de tejido discontinuo	25
Figura 3c	Tejido faz de urdimbre suplementaria	25
Figura 4	Técnica de doble tela	26
Figura 5	Técnicas con tramas combinadas	27
Figura 6	<i>Unku</i> de urdimbre vista sobre bordado con un animal que representa un feto o <i>sullu</i>	30
Figura 7a	Horquilla	34
Figura 7b	Ruecas etnográficas para hilar y torcelar	35
Figura 8	Equipo de hilado.	35
Figura 9	Teñido de hilos con productos naturales	36
Figura 10	Estructuras del tejido a telar	36
Figura 11	Tela asargada	37
Figura 12	Método de entrelazado	37
Figura 13	Sección transversal	37
Figura 14	Conteo de hilos para motivos de entretejido urdimbre (estructura tipo 2/2)	38
Figura 15	Entretejido tipo <i>ina cara</i>	38
Figura 16	Tejido complejo de trama y urdimbre (entramado 2/2)	39
Figura 17	Esquema de las técnicas textiles tradicionales para faz de urdimbre	40
Figura 18	Técnica con faz de trama	40
Figura 19	Técnica con faz de urdimbre	41

Figura 20	La técnica de tapiz o faz de trama	41
Figura 21	Técnica de faz de urdimbre	41
Figura 22	Técnica de urdimbre de tonos naturales	42
Figura 23a	Estructura básica de un telar	43
Figura 23b	Telar horizontal o estaca	43
Figura 23c	Tejido oblicuo sobre barras escalonadas.	44
Figura 23d	Telar vertical	44
Figura 23e	Telar de cintura u oblicuo	44
Figura 23f	Telar a pedal de influencia hispana	44
Figura 24a	Técnica de lista (<i>ina</i> y <i>apsu</i>) utilizadas en manta (<i>awayo</i>)	51
Figura 24b	Estructura compositiva de la manta aymara (fig. 24a)	51
Figura 25	Detalle de una manta con acabado y protección	52
Figura 26	<i>Chuspa</i> de forma cuadrada, doblada sobre sí misma, con ausencia de asas y flecos	54
Figura 27	<i>Incuña</i> de uso ceremonial hecha de fibra de alpaca	55
Figura 28	Etapas de aprendizaje textil y sus técnicas	56
Figura 29	<i>Incuña/tari</i> , técnica urdimbre	62
Figura 30	<i>Lliclla</i> con <i>pampa</i> negra (<i>awayo</i>)	62
Figura 31	<i>Chuspa</i> cuadrangular tejida a telar y teñida con tintes naturales	62
Figura 32	<i>Chuspa</i> de forma rectangular con largo de 20 cm y ancho de 17 cm	63
Figura 33	<i>Chumpi</i> (faja <i>waka</i>)	63
Figura 34	Estante de textiles de uso comercial	63
Figura 35	Atuendo doméstico tradicional femenino (siglo XXI)	64
Figura 36	Indumentaria femenina de diario (campo, siglo XXI)	64
Figura 37	Mujer lleva a hijo en un <i>awayo</i>	65
Figura 38	Vendedora de accesorios de ropa	65
Figura 39	Vestimenta social aymara	65

Figura 40	Vestimenta de danzante femenina <i>sicuri</i>	66
Figura 41	Músico con atuendo de carnaval	66
Figura 42	Bailarina aymara y atuendo de carnaval	66
Figura 43	Lorenza Huallpa	67
Figura 44	Juan Holguín	67

Índice de figuras - Segunda Parte

Figura 45	«Dibujo cosmogónico» de Joan de Santa Cruz Pachacuti Yamqui Salcamaygua presente en <i>Relación de antigüedades deste reyno del Piru</i>	79
Figura 46	Diagrama y estructura del dibujo cosmogónico de Joan de Santa Cruz Pachacuti	80
Figura 47	Evolución del ayllu en la organización social del antiguo Perú	83
Figura 48	Cultura tradicional andina	89
Figura 49	Proceso pedagógico tradicional andino	91
Figura 50	El proceso histórico-cultural en el mundo andino	92
Figura 51	Propuesta de modelo pedagógico natural del arte textil aymara	127
Figura 52	Didáctica natural de la tecnología textil aymara	127

Índice de tablas

Tabla 1	Datos de los campesinos entrevistados	45
Tabla 2	Centros educativos imperiales para varones	85
Tabla 3	Centros educativos imperiales para mujeres	86
Tabla 4	Diferenciación dialógica	96
Tabla 5	Esquema de la matriz teórica de un modelo pedagógico tipo Comenio en la educación peruana	100
Tabla 6	Esquema: propuesta de un modelo pedagógico andino	100
Tabla 7	Cuadro comparativo de un modelo pedagógico andino («mitos») y el modelo pedagógico peruano («logos»)	101
Tabla 8	La propuesta pedagógica de Juan Amos Comenio	106
Tabla 9	Esquema de un programa natural de aprendizaje tradicional textil de las comunidades aymaras de Puno (currículo escondido)	124

Bibliografía

- Agüero, C., y Casas, B. (2004). Quillagua y los textiles formativos del Norte Grande de Chile. *Chungará. Revista de Antropología Chilena*, 36, 599-617.
- Aguilar, J., y López, C. (2015, 18 de febrero). *Educación en el Imperio Inca*. Historia del Perú.
<https://historiaperuana.pe/periodo-autoctono/educacion-en-el-imperio-inca>
- Albó, X. (2016 [1977]). "Khit̩pxtansa: ¿Quiénes somos? Identidad localista, étnica y clasista en los aymaras de hoy". En *Xavier Albó. Obras Selectas: 1974-1977* (vol. 2). La Paz, Bolivia: Fundación Xavier Albó.
- AnAnAs. (s.f.). *El recto hilo y el bies*. Ananas Labores y Manualidades.
<https://ananaslaboresymanualidades.wordpress.com/2015/09/14/el-recto-hilo-y-el-bies/>
- Apulaya. (s.f.). *Clases de arte textil andino*. Apulaya Center for Andean Culture. <https://www.apulaya.com/es/textileria-tradicional/>
- Arnold Y. D y equipo ILCA. (2017). *Aprendizaje colaborativo en hacer una ontología del dominio del textil andino*. La Paz, Bolivia: ILCA, Informe de investigación II N° 10, pp. 286.
- Arnold, D., y Espejo, E. (2012). *El textil y la documentación del tributo en los Andes: Los significados del tejido en contextos tributarios*. Lima, Perú: Fondo Editorial de la Asamblea Nacional de Rectores.
- Arnold, D., y Espejo, E. (2013). *El textil tridimensional: la naturaleza del tejido como objeto y como sujeto*. La Paz, Bolivia: Instituto de Lengua y Cultura Aymara.
- Arnold, D., y Espejo, E. (2019). *Ciencia de tejer en los Andes: estructuras y técnicas de faz y urdimbre*. La Paz, Bolivia: Instituto de Lengua y Cultura Aymara.

- Arqueología del Perú. (2021, 8 de noviembre). *La vestimenta inca*.
<https://arqueologiadelperu.com/la-vestimenta-inca/>
- Bashualdo, S. (2017). *Teñido a base de tintes naturales*.
https://www.academia.edu/es/49774724/Teñido_en_base_a_tintes_naturales
- Bertonio, P. L. (1984 [1612]). *Vocabulario de la lengua aymara*. Cochabamba: Centro de Estudios de la Realidad Económica y Social (Ceres).
- Borrero, M. C. (2010, 20 de junio). *Textil de Huaca Prieta. Figura 1*. Warmi Art.
<http://warmi-art.blogspot.pe/2010/06/la-huaca-del-sol-y-de-la-luna.html>
- Bouysse-Cassagne, T. (1987). *La Identidad Aymara (aproximación histórica [Siglo XV, siglo XVI])*. La Paz, Bolivia y Lima, Perú: Hisbol, Institut français d'études andines (IFEA).
- Branca, D. (2017). *Identidad Aymara en el Perú. Narración, Vivencia y Narración*. Lima, Perú: Horizonte.
- Brunhart, P., y Ambía, B. J. (1986) *Teñir es fácil con tintes naturales*. La Paz, Bolivia, Bolivia
- Buitrón, D. (2000). "Los tejidos Paracas: Expresión del Conocimiento Tecnológico y Artístico de una sociedad Regional del Antiguo Perú". *Boletín del Museo de Arqueología y Antropología*, 3(6), 10-15.
- Burns Glynn, W. (1990). *Legado de los Amautas*. Lima, Perú: Ital Perú.
- Callañaupa, N., Fernández, A., Frame, M., Del Solar, M. E., Rowe, A. P., Meisch, L., Cohen, J., y Sánchez, J. (2007). *La Trama y la Urdimbre: textiles tradicionales del Perú*. Lima, Perú: Universidad Ricardo Palma, ICPN.
- Castañeda, G. (2022, 23 de febrero). "La textilería en el distrito de Pitumarca". *Stockholm Designer Magazine*.
<https://thedesigner.se/la-textileria-en-el-distrito-de-pitumarca/>
- Castillo Collado, M. (2005). *Aprendiendo con el corazón el tejido andino en la educación quechua*. La Paz, Bolivia, Bolivia: Plural.
- Cavalié, F. (2013, 21 de enero). *¿Qué es Interculturalidad?* Servindi.
<https://www.servindi.org/actualidad/80784>
- Choque, A. (2009). *Textiles andinos prehispánicos [guía museística]*. Cusco, Perú: Universidad Nacional de San Antonio Abad.

- Cieza de León, P. (1973 [1553]). *La Crónica del Perú*. Lima, Perú: Peisa.
- Comenio, J. A. (1998 [1634]). *Didáctica Magna*. México: Porrúa. (8.^a ed.).
<https://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2014/12/doctrina38864.pdf>
- Contreras, C. (2007). "John V. Murra (1916-2006), intérprete de la economía andina". *Histórica*, 31(2), 169-173.
<http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/historica/article/view/47>
- Corcuera, R., y Iriarte, I. (2015). *Gasas Prehispánicas*. Buenos Aires, Argentina: Ciafic.
- Días Sobrinho, J. (2014). *Calidad, pertinencia y responsabilidad social de la universidad latinoamericana y caribeña* [diapositiva de PowerPoint].
<https://slideplayer.es/slide/1130098/>
- Días Sobrinho, J., Stubrin, A., Martín, E., González, L. E., Espinosa, O., y Goergen, P. (2008). "Calidad, pertinencia y responsabilidad social de la universidad latinoamericana y caribeña". A. L. Gazzola y A. Didriksson (eds.). *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe* (pp. 87-112). Caracas: Iesalc, Unesco.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000161990>
- D'Harcourt, R. (1962). *Textils of Ancient Peru and their Techniques*. Seattle: University of Washington Press.
<https://archive.org/details/textilesofancien0000harc/page/n7/mode/2up>
- D'Harcourt, R. (2002 [1974]). *Textils of Ancient Peru and their Techniques*. Nueva York: Dover Publications.
- Duviols, P. (1997). "La interpretación del dibujo de Pachacuti-Yamqui". En T. Bouysse Cassagne (ed.), *Saberes y memorias en los Andes: In memoriam Thierry Saignes*. Éditions de L'IHEAL.
<https://doi.org/10.4000/books.iheal.806>
- Duviols, P., y Itier, C. (1993). *Relación de antigüedades deste reyno del Piru. Estudio etnohistórico y lingüístico*. Lima, Perú: Institut français d'études andines, Centro de Estudios Regionales Andinos Bartolomé de Las Casas.
- Estermann, J. (2006). *Filosofía Andina. Sabiduría indígena para un mundo nuevo*. La Paz, Bolivia: Instituto Superior Ecuménico Andino de Teología.

- Estermann, J. (2010). *Interculturalidad: vivir la diversidad*. La Paz, Bolivia: Instituto Superior Ecuménico Andino de Teología.
- Espinoza, W. (1999). "La Ethnohistoria Andina". *Investigaciones Sociales*, III (4), 123-128.
- Espinoza, W., y Murra, J. (1964). *Visita hecha a la provincia de Chucuito por Garcí Díez de San Miguel en el año 1567* [traducción paleográfica]. Lima, Perú: Casa de la Cultura del Perú.
- Figueroa, A. (1989). *La economía campesina de la Sierra del Perú*. Lima, Perú: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Gisbert, T., Arze, S., y Cajías, M. (2006). *Arte textil y mundo andino*. La Paz, Bolivia: Plural.
- González, E. (2013). Aprender en el Tahuantinsuyo. *Aprender e instruir en los Andes S XV y XVI* (vol. 1, pp. 3-25). Lima, Perú: Derrama Magisterial.
- González, C. M. I., y Zanfrillo, A. I. (2018, 7 de septiembre). *Perspectivas disciplinares y prácticas investigativas en la actividad de transferencia científica y tecnológica*. <http://nulan.mdp.edu.ar/1220/1/00984.pdf>
- González, C. M. I., y Zanfrillo, A. I. (2010). "Perspectivas disciplinares y prácticas investigativas en la actividad de transferencia científica y tecnológica". *Ide@s CONCYTEG*, 5(63), 1002-1018.
https://www.academia.edu/26969705/Perspectivas_disciplinares_y_practicas_investigativas_en_la_actividad_de_transferencia_cientifica_y_tecnologica
- Guichot, R. V. (2006). "Historia de la educación: reflexiones sobre su objeto, ubicación epistemológica, devenir histórico y tendencias actuales". *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 2(1), 11-51.
- Gutiérrez, A. M. (2004). "Juan Amos Comenio: concepto y naturaleza de la pedagogía". *Quipukamayoc*, 11(21), 101-104.
- Hernández, R.; Fernández, C. C. y Batista, L. P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México, D. F.: McGraw-Hill, Interamericana, S. A. de C. V.
- Higueras, Á. (1987-2006). *Textiles prehispánicos. Parte 1: técnicas textiles*. Arqueología andina y tiwanaku.
https://www.tiwanakuarcho.net/13_handicrafts/textiles_tec.html

- Higueras, Á. (2013). "Repatriación y colaboración: un modelo para el futuro del patrimonio cultural peruano". *Revista Argumentos*, 7(3).
<https://argumentos-historico.iep.org.pe/articulos/repatriacion-y-colaboracion-un-modelo-para-el-futuro-del-patrimonio-cultural-peruano/>
- Hoces, M. S., y Brugnoli, P. (2006). *Manual de técnicas textiles andinas: terminaciones*. Santiago de Chile: Museo Chileno de Arte Precolombino.
- Huargaya, S. (2014). "Significado del simbolismo del vestuario típico de la danza *Llamaq'atis* del distrito de Pucará-Puno". *Comunicación y Desarrollo*, 5(2), 35-47.
- Imaginario, A. (s.f.). *El hombre de Vitruvio de Leonardo da Vinci* [imagen]. Cultura Genial. <https://www.culturagenial.com/es/hombre-de-vitruvio-leonardo-da-vinci/>
- Iriarte, I. (1992). "Tapices con escenas bíblicas del Perú Colonial". *Revista Andina*, 10(1), 81-103.
- Junta Nacional de Jardines Infantiles. (2010). *El enfoque territorial en el trabajo educativo de Junji*. Colección Currículo II. Santiago de Chile: Junji.
- Lavalle, J. A., de y Lang, W. (1979). *Arte Precolombino* (Tercera Parte PINTURA). Lima, Perú: Banco de Crédito del Perú.
- Lefebvre, C. (2009). *Los textiles aymaras del Altiplano peruano. Cambio y continuidad desde el siglo XVI*. Puno, Perú: Ministerio de Cultura del Perú.
- López, C., y Aguilar, J. (2015a, 24 de diciembre). *Huaca Prieta*. Historia del Perú. <https://historiaperuana.pe/periodo-autoctono/huaca-prieta>
- López, C., y Aguilar, J. (2015b, 18 de febrero). *Educación en el Imperio Inca*. Historia del Perú.
<https://historiaperuana.pe/periodo-autoctono/educacion-en-el-imperio-inca>
- Lumbreras, L. G. (1969). *De los pueblos, las culturas y las artes del Antiguo Perú*. Lima, Perú: Francisco Moncloa, Jaime Campodónico.
- Lumbreras, L. G. (1972). *De los orígenes del Estado en el Perú*. Lima, Perú: Milla Batres.

- Lumbreras, L. G. (1986). "Introducción a la pintura peruana precolombina". En: José A. de Lavalle y Wagner Lang (dirs.), *Arte y tesoros del Perú*. Lima, Perú: Banco de Crédito del Perú en la Cultura.
- Mariátegui, J. (1999). "Pensamiento mítico y mundo andino". *Ius et veritas*, 9(19), 346-354.
<https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/iusetveritas/article/view/15876>
- Martínez-Salanova, E. (s.f.). *Comenius*. Educomunicación.
https://educomunicacion.es/figuraspedagogia/0_comenius.htm
- Menzel, D., Rowe, J., y Dawson, L. (1964). *The Paracas Pottery of Ica: A Study in Style and Time*. Berkeley: University of California Press.
- Moreno, V., Ramírez, M. E., De la Oliva, C., y Moreno, E. (2020). *Biografía de Juan Amos Comenio*. Busca Biografías.
[https://www.buscabiografias.com/biografia/verDetalle/11152/Juan Amos Comenio](https://www.buscabiografias.com/biografia/verDetalle/11152/Juan%20Amos%20Comenio)
- Mota, C., y Villalobos, J. (2007). "El aspecto sociocultural del pensamiento y del lenguaje". *Educere*, 11(38).
- Murra, J. (1975 [1958]). "La función del tejido en varios contextos sociales y políticos". En *Formaciones económicas y políticas del mundo andino*. Lima, Perú: IEP.
- Museo Chileno de Arte Precolombino. (s.f.). Unidades 3, 5, 6, 7.1 y 7.2. *Sala Textil. Presentación*.
<https://museo.precolombino.cl/wp-content/uploads/2020/10/Sala-textil.-Guia-de-sala.pdf>
- Museo Nacional de Arqueología, Antropología e Historia del Perú. (2021, 17 de marzo). *Huaca Prieta (presente en Guitarrero 10000 a. C.) es el lugar más temprano en el mundo donde se usó el índigo*. [Publicación de Facebook]. <https://www.facebook.com/MNAAHP/posts/3721733117903967/>
- Osejo, E., y Flores, A. (1992). *Rituales y sincretismo en el resguardo indígena de Ipiales*. Quito: Abya Yala.
- Ossio, J. (2015). "Prólogo". En T. Zuidema, *Códigos del tiempo. Espacios rituales en el mundo andino* (pp. 13-20). Lima, Perú: Apus Graph.

- Palao, J. (2012). *Pukara, primera gran cultura del Altiplano y sur andino*. Puno: Empresa de Generación Eléctrica San Gabán, S.A.
- Paz, E. (2003, 7 de octubre). *Las Acllas en el Tahuantinsuyu*. Conociendo nuestra historia. <http://npphistoria.blogspot.com/2008/10/las-acllas-en-el-tahuantinsuyu.html>
- Peña, A. (1992). *Racionalidad occidental y racionalidad andina*. Cuadernos de Investigación en Cultura y Tecnología Andina N.º 2. Puno: Cidsa.
- Peruvian Art 2014. *Las Acllas incaicas*.
<http://peruvianart2014.blogspot.com/2014/08/las-acllas-las-acllas-en-quechua.html>
- Pino, A. (2021a). *Mitos y tecnología del arte textil aymara del departamento de Puno*. La Casa del Corregidor.
https://casadelcorregidor.pe/colaboraciones/_biblio_Pino_textiles.php
- Pino, A. (2021b). *El modelo pedagógico tradicional andino y la tecnología textil aymara* [Tesis doctoral en Educación, Universidad Inca Garcilaso de la Vega]. <http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/6079>
- Platt, T. (1988). "Pensamiento político Aymara". En Albó Xavier (coord.), *Raíces de América: el mundo aymara* (pp. 365-470). Madrid: Unesco, Alianza Editorial.
- Portillo, L. (2009, 26 de abril). *Cultura Cupisnique*. Historia de los pueblos.
<https://www.historiacultural.com/2009/04/cultura-pacasmayo-o-cupisnique-1.html>
- Portillo, L. (2010, 23 de marzo). *El Ayllu*. Historia de los pueblos. Lima, Perú.
<http://www.historiacultural.com/2010/03/ayllu-inca-organizacion-social.html>
- Romero, V. (2006). "El significado socio-comunitario y ecológico de los valores aymaras". *Punto Cero*, 11(12), 59-68.
- Rowe, J. (1962). "Stages and Periods in Archaeological Interpretation". *Southwestern Journal of Anthropology*, 18(1), 40-54.
<https://doi.org/10.1086/soutjanth.18.1.3629122>
- Salmón, J. (2018). *El textil tridimensional. La naturaleza del tejido como objeto y como sujeto. Una conversación con las autoras: Denise Arnold y Elvira Espejo Ayca*. La Paz, Bolivia: Plural.

- Sime, L. (2005). *Evaluación Educativa: Enfoques para un debate abierto*. Lima, Perú: Fondo Editorial PUCP, Centro de Investigaciones y Servicios Educativos.
- Stanfield-Mazzi, M. (2012). "Textile Traditions of the Andes". *Oxford Bibliographies*. <https://www.oxfordbibliographies.com/display/document/obo-9780199766581/obo-9780199766581-0022.xml>
- Tirso, J., y Hernández, J. G. (2010). "Relaciones interculturales, interculturalidad y multiculturalismo: teorías, conceptos, actores y referencias". *Cuicuilco*, (48), 11-34.
- Tintaya, P. (2019). "El sujeto en la ciencia psicológica". *Nuevas Aproximaciones en Psicología*, (9), 55-73. <http://www.scielo.org.bo/pdf/rip/n9/n9a06.pdf>
- Universidad Ricardo Palma e Instituto Cultural Peruano Norteamericano (ICPNA). (s.f.). *La trama y la urdimbre. Textiles tradicionales del Perú*. Lima, Perú: Fimart.
- Uribe, M., y Agüero, C. (2004). *Iconografía, alfarería y textilería Tiwanaku: elementos para una revisión del periodo medio en el Norte de Chile Chungará (Arica)*. Ñuñoa y Santiago de Chile: Departamento de Antropología de la Universidad de Chile.
- Valcárcel, C. D. (1961). *Historia de la Educación Incaica*. Lima, Perú: Editorial San Marcos.
- Valcárcel, C. D. (1968). *Historia de la Educación Colonial*. Lima, Perú: Editorial Universo.
- Valcárcel, L. E. (1964). *Etnohistoria del Perú Antiguo*. Lima, Perú: Fondo Editorial de la UNMSM.
- Valiente, T. (1988). *Las Ciencias Histórico-sociales en la Educación Bilingüe: El caso de Puno*. Puno: PEEB-P, Sociedad Alemana de Cooperación Técnica.
- Vargas, J. (2016). *Ayllu Marca. Integralidad Andina*. La Paz, Bolivia: Amayumi.
- Velásquez, R. (1990). *Técnica «Faz de Urdimbre Suplementaria»*. Textilideas. <https://www.textilideas.com/2016/07/tecnica-faz-de-urdimbre-suplementaria/>
- Williams, C. (1981). Arquitectura y Urbanismo en el Antiguo Perú. En Juan Mejía Baca (ed.), *Historia del Perú* (vol. VIII). Barcelona: Juan Mejía Baca.

- Yapita, J., Arnold, D., y Espejo, E. (2014). *Los términos textiles aymaras actuales de la región de Asanaque*. La Paz, Bolivia: Instituto de Lengua y Cultua Aymara.
- Zuidema, T. (2015). *Códigos del tiempo. Espacios rituales en el mundo andino*. Lima, Perú: Apus Graph.

Testimonios

Arpasi, Olga. Comunidad de Rinconada, Chucuito - 2018.

Huallpa, Lorenza. Comunidad de Saculla, Ácora - 2018.

Holguín, Juan. Comunidad de Socca, Ácora - 2018.

Mamani, Santusa. Comunidad de Paratía, Lampa - 2018

Paredes, Julia. Comunidad de Queruma, Juli - 2018.

Quenaya, Hilario. Comunidad de Socca, Ácora - 2018.

Quispe, Basilio. Comunidad de Laconi, Puno - 2018.

Adela Pino Jordán

Artista Plástica, por la Escuela Nacional de Bellas Artes, ENSABAP. Licenciada en Arte y Maestra en Educación por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, UNMSM, Doctora en Educación por la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, UIGV.

Fue docente principal y desempeñó los cargos de directora y coordinadora de Departamento Académico de Arte de la Escuela Profesional de Arte (2009-2018), Facultad de Letras y Ciencias Humanas —FLCH— de la UNMSM.

Participó en la programación curricular de tres carreras profesionales Arte, Danza, Conservación, de la FLCH de la UNMSM; Coordinación en investigación de grupos de estudio.

Publicó artículos en Revistas Cultura y Pensamiento, Instituto Rural Andino de la UNMSM, Museo de la Cultura Peruana.

Ponente en congresos nacionales, invitada al Congreso de Educación por el Arte INSEA en Holanda.

