

**Apyky zhybchwesuka (Abuenar El Corazón): Una propuesta de resignificación de la educación ambiental hacia la educación para el cuidado de la vida.**

**Lina Rocio Camacho Miranda**

**Universidad Pedagógica Nacional  
Facultad de Ciencia y Tecnología  
Departamento de Biología  
Bogotá D.C.  
2019**

# **Apyky zhybchwesuka (Abuenar El Corazón): Una propuesta de resignificación de la educación ambiental hacia la educación para el cuidado de la vida.**

**Lina Rocio Camacho Miranda**

Trabajo de investigación presentado como requisito parcial para optar al título de:

**Licenciada en Biología**

Directora:

M. Sc. Ibeth Delgadillo Rodríguez

Codirector:

Mg. Cesar Augusto Sánchez León

Línea de Investigación:

Enseñanza ambiental: Retos y perspectivas

Grupo de Investigación:

CASCADA

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Ciencia y Tecnología

Departamento de Biología

Bogotá D.C.

2019

*Este trabajo de grado es dedicado a Diógenes Camacho por ser un padre tan guerrero y comprensivo, a mi hermana Jenny Camacho por amar todas mis locuras, a mi sobrino por sanarme con su amor, a mi hermano por inspirarme con su nobleza, a Tyba Cesar Sánchez por dedicar tanto de su existencia a amarme y apoyar la realización de este trabajo. A las ranas por ser mis parceras más grandes: Jhody, Xime y Danny, ¡ahí están pintadas! (en este trabajo), a mi tía Hercilia Miranda, por creer cuando nadie más creyó. A mi cerebro y mi cuerpo que tienen mucho aguante. A mis amigos de Ciudad Bolívar, a todos los que me alimentaron de espíritu y de panza, a mis amigos de la universidad, a Lucas y todos los perritos.*

*A todas las manifestaciones de la vida que ya no están y las que quedan, a todos aquellos que fueron despreciados y murieron solos en la pobreza. A los compañeros desaparecidos y a los indios proletarios del mundo*

*A mi madre Rosario Miranda por su formación y enseñarme a reír a carcajadas, este título es tuyo aunque no estés aquí...*


# Agradecimientos

Agradezco infinitamente a Cesar Augusto Sánchez León presidente de la Colectivo Educativo Pedagogías Ancestrales por emprender tan complejo y difícil proceso de formación conmigo y aportar todo su saber pedagógico y ancestral para el desarrollo de este trabajo.

A la profesora Ibeth Delgadillo Rodríguez, maestra de Licenciatura en Biología que confió en mi proceso desde el primer momento y lidió con la enredada madeja de información que había en mi cabeza, sin su apoyo este trabajo no sería posible.

Al SENA por sembrar en mí la semilla de la educación ambiental, y a la Universidad Pedagógica Nacional por destruir y reconstruir esa semilla.


A los Muisca de Bogotá y Boyacá dependientes y no dependientes porque a través de sus conocimientos me mostraron la solución a un problema que creía perdido: la educación ambiental.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	<b>FORMATO</b>
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>
Código: FOR020GIB	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 12

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Trabajo de grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	Apyky zhybchwesuka (Abuenar El Corazón): Una propuesta de resignificación de la educación ambiental hacia la educación para el cuidado de la vida.
<b>Autor(es)</b>	Camacho Miranda, Lina Rocio
<b>Director</b>	Ibeth Delgadillo Rodríguez
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2019. 149 p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Corporación Pedagogías Ancestrales
<b>Palabras Claves</b>	CULTURA MUISCA; EDUCACIÓN AMBIENTAL; EDUCACIÓN PARA EL CUIDADO DE LA VIDA; TERRITORIO; IDENTIDAD.

<b>2. Descripción</b>
<p>Trabajo de grado donde la autora hace un análisis sobre el contexto histórico y político en el que surge la educación ambiental, y como desde la cultura Muisca se pueden tomar elementos para transformarla desde la educación propia.</p> <p>Al analizar las consecuencias de la colonización en la estructura de pensamiento Muisca, se identifica el propósito de la educación ambiental en la realidad actual y cómo ha atravesado diferentes aspectos de la vida, frente a lo cual diferentes pueblos nativos de Colombia han llevado a cabo propuestas desde el buen vivir, como alternativas al desarrollo, posteriormente se definen cinco conceptos clave encontrados dentro de la experiencia con la comunidad nativa Muisca, que sustentan el surgimiento de la propuesta de <b>educación redonda para el cuidado de la vida</b>, como eje de transformación cultural, histórica, educativa y territorial; los elementos son: epistemologías del sur, pedagogías ancestrales, teoría de sistemas, oralitura y educación redonda.</p>

<b>3. Fuentes</b>
<p>Acosta, A. (2011). <i>Extractivismo y neoextractivismo: dos caras de la misma maldición</i>. En Grupo de trabajo sobre alternativas al desarrollo. (Ed.), Mas allá del desarrollo (pp.83-120). Ecuador, Quito: Ediciones abya yala y fundación Rosa Luxemburg.</p> <p>Aguinaga, M., Lang, M., Mokrani., &amp; Santillana, A. (2011). <i>Pensar desde el feminismo: críticas y alternativas al desarrollo</i>. En grupo de trabajo sobre alternativas al desarrollo. (Ed.), Mas allá del desarrollo (pp.55-83). Ecuador, Quito: Ediciones abya yala y fundación Rosa Luxemburg.</p> <p>Aproximaciones históricas a la legislación internacional desde una perspectiva crítica. <i>Revista Luna azul</i>, 35(2), 201-265.</p> <p>Asimov, I. (1982). <i>Las fuentes de la vida</i>. D.F., México: Limusa.</p> <p>Atkinson, P., Coffey, A. y Delamont, J. (2003). Encontrar el sentido a los datos cualitativos estrategias complementarias de investigación. Antioquia, Colombia: Editorial universidad de Antioquia.</p> <p>Bastidas, M; Pérez, F; Torres, J; Escobar, G; Arango, A; Peñaranda, F. <i>El diálogo de saberes</i></p>

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	<b>FORMATO</b>
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 2 de 12</b>

*como posición humana frente al otro: referente ontológico y pedagógico en la educación para la salud.* Invest Educ Enferm. 2009; 27(1):104-111.

Baztán, A. (1995). *Etnografía metodología cualitativa en la investigación sociocultural*. España: ediciones Marcombo.

Bernal, F. (1993). *Los Muisca. Pensamiento y realizaciones*. Bogotá, Colombia: Editorial: Nueva américa.

Bonilla, E. y Rodríguez, S. (1997). *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá, Colombia: Grupo editorial norma.

Bryman, A (1988). *Quantity and Quality in Social Research*. En Ma. José Llanos Pozzi (traducción). *Cátedra Errandonea- Modalidad Infesta Domínguez*. Cátedra llevada a en el marco metodología y técnicas de la investigación social: Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Camacho, L. (2018). *Zhyppyky achoky*. Documento de sistematización de la práctica I y II en comunidad Muisca de Bogotá Colectivo Educativo Pedagogías Ancestrales. Universidad Pedagógica Nacional.

Camacho. L. (2018). Cuaderno de campo de prácticas I y II en comunidad Muisca.

Capra, F. (1996). *La trama de la vida una nueva perspectiva de los sistemas vivos*. Barcelona, España: Editorial Anagrama.

Castaño, N. (S.F.). *La polisemia de las concepciones acerca de la vida desde una mirada occidental*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Chomsky, N. (26 de febrero del 2000). *El control de nuestras vidas*. n.r. (Presidencia), El control de nuestras vidas. Conferencia llevada a cabo en el congreso Kiva Auditorium, Albuquerque, Nuevo México.

Constitución Política de Colombia. Presidencia de la república de Colombia. (1991).

Correa, F. (2004). *El sol del poder simbología y política entre los Muisca del norte de los andes*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia

Correa, F. (2005, Septiembre 22). *Sociedad y naturaleza en la mitología Muisca*. Revista Tabula Rasa, 3, 197- 222.

Dave Thayer. (2012). Documental rio Bogotá. Video de YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=usWI4UUXsT4>

De Aguado, F. (1916). *Historia de Santa Marta y Nuevo Reino de Granada*. Madrid, España: Costanilla de San Pedro.


De Sousa, B. (2010). *Para decolonizar occidente más allá del pensamiento abismal*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO Prometeo libros.

De Sousa, B. (2011). *Introducción: Las epistemologías del sur*. Recuperado de [http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/INTRODUCCION\\_BSS.pdf](http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/INTRODUCCION_BSS.pdf)

Decreto 1290. (2009). Evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes en los niveles de educación básica y media.

Domenech, E. (2015). *¿Qué es el fracking, Rescoldos: revista de dialogo social* (pp. 54-57). Barcelona, España: Asociación cultural candela

Dussel A. (2011). *La cuestión ecológica en Marx*. En L. Montenegro (Ed.), *Cultura y naturaleza aproximaciones a propósito del bicentenario de la independencia de Colombia* (pp. 227-

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	<b>FORMATO</b>
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 3 de 12</b>

239). Bogotá, Colombia: Jardín Botánico de Bogotá José Celestino Mutis.

ECUARUNARI-CONAIE. (2007). *Los Kichwas somos hijos de la Rebeldía*. Propuesta para la Asamblea Constituyente. Quito, Ecuador: Altes gráficas Silva.

Escobar, A. (2011). *Epistemologías de la naturaleza y colonialidad de la naturaleza*. Variedades de realismo y constructivismo. En L. Montenegro (Ed.), *Cultura y naturaleza aproximaciones a propósito del bicentenario de la independencia de Colombia* (pp. 49-75). Bogotá, Colombia: Jardín Botánico de Bogotá José Celestino Mutis.

Escobar, A. (2018, noviembre 30). Lanzamiento del libro un mundo donde quepan otros mundos. Llevada a cabo en el colegio Camilo Torres de Bogotá.

Estermann, J. (n.r.). *La filosofía Quechua*. Recuperado de <https://epistemologiasdesdeelsur.files.wordpress.com/2014/04/12-quechua-estermann.pdf>

Flores, J. H. (s.f.). *Del valor de uso al valor de cambio: un (neo)-determinismo en la lógica social*. Recuperado de <http://www.uca.edu.sv/filosofia/admin/files/1235684915.pdf>

Freire, P. (1998). *La dialogicidad: Práctica de la libertad*. En Pedagogía del oprimido. Sao Paulo: Koinonia.

Freire, P. (2006). *Pedagogía de la autonomía saberes necesarios para la práctica educativa*. Sao Paulo: Siglo veintiuno editores.

Galán, G. (1991). *Ni un paso atrás, siempre adelante*. Bogotá, Colombia: Fundación Luis Carlos Galán, Editorial Nomos.

González de Pérez, M. (2016). *Pquyquy: Corazón en lengua myusca*. En Montes, M. y Moya, C. (Ed.), *Muysca: memoria y presencia* (pp. 365-399). Colombia, Bogotá: Editorial Universidad Nacional de Colombia.

Gonzalez, E. J. y Puentes J. C. (2011). *La educación ambiental en America Latina: Rasgos, Retos y Riesgos*. Revista contrapuntos – Electrónica, 11(1), 83 – 93.

González, E., y Arias, M. (2009). *La educación ambiental institucionalizada: actos fallidos y horizontes de posibilidad*. Perfiles educativos, 31(124), 59-68.

Gramsci, A. (1998a). *La alternativa pedagógica*. Barcelona, España: Distribuciones Fontamara S.A.


Gramsci, A. (1998b). *La política y el estado moderno*. Buenos aires, Argentina: Editorial Lautaro

Guber, R. (2001). *La etnografía, método, campo y reflexividad*. Recuperado de [http://facultad.pucp.edu.pe/comunicaciones/ciudadycamunicacion/wp-content/uploads/2014/11/Guber\\_Rosana\\_\\_La\\_Etnografia\\_Metodo\\_Campo\\_y\\_Reflexividad.pdf](http://facultad.pucp.edu.pe/comunicaciones/ciudadycamunicacion/wp-content/uploads/2014/11/Guber_Rosana__La_Etnografia_Metodo_Campo_y_Reflexividad.pdf)

Gudynas, E. (2011a). *Debates sobre el desarrollo y sus alternativas en América Latina: una breve guía heterodoxa*. En Grupo de trabajo sobre alternativas al desarrollo. (Ed.), *Mas allá del desarrollo* (pp. 21-121). Ecuador, Quito: Ediciones abya yala y fundación Rosa Luxemburg.

Gudynas, E. (2011b). *Sentidos, opciones y ámbitos de las transnacionales al postextractivismo*. En Grupo de trabajo sobre alternativas al desarrollo. (Ed.), *Mas allá del desarrollo* (pp. 265-299). Ecuador, Quito: Ediciones abya yala y fundación Rosa Luxemburg.

Gudynas, E. (2011c). *América latina en movimiento. Buen vivir: Germinando alternativas al desarrollo*. Recuperado de

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	<b>FORMATO</b>
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 4 de 12</b>

[http://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE\\_Lecture\\_1/Gudynas-Buen-vivir-Germinando-alternativas.pdf](http://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_Lecture_1/Gudynas-Buen-vivir-Germinando-alternativas.pdf)

Gudynas, E. (2011d). *Imágenes, ideas y conceptos sobre la naturaleza en América Latina*. En L. Montenegro (Ed.), *Cultura y naturaleza aproximaciones a propósito del bicentenario de la independencia de Colombia* (pp. 267-295). Bogotá, Colombia: Jardín Botánico de Bogotá José Celestino Mutis.

Guillén, F. (1979). *El poder político en Colombia*. España: planeta de libros [https://www.planetadelibros.com.co/libros\\_contenido\\_extra/32/31166\\_1\\_El\\_poder\\_politico.pdf](https://www.planetadelibros.com.co/libros_contenido_extra/32/31166_1_El_poder_politico.pdf)

Guzmán, A. (2001, junio 21). *La problemática ambiental desde la perspectiva geográfica*. Análisis de las ii jornadas platenses de geografía. Revista bibliográfica de geografía y ciencias sociales, 296, 28-35.

Herrera, N. & Guzmán, L. (2011). *Ciencia, compromiso y cambio social*. Textos de Orlando Fals Borda. Buenos aires: El colectivo.

Hurtado, H. (2015). *Saberes movilizados por el Licenciado en Química de la universidad Distrital en el contexto rural: Caparrapi, Sasaima y Villeta*. (Tesis maestría). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.

Ibáñez, A. (2009). *La utopía de "un mundo donde quepan todos los mundos"*. Revista *Configuraciones Latinoamericanas*, 2(3), 1-15. Recuperado de [https://www.google.com.co/search?rlz=1C1AVUA\\_enCO783CO783&ei=ROqbW5nVLOjP5gLdm4iIDA&q=la+utopia+de+un+mundo+donde+quepan+todos+los+mundos](https://www.google.com.co/search?rlz=1C1AVUA_enCO783CO783&ei=ROqbW5nVLOjP5gLdm4iIDA&q=la+utopia+de+un+mundo+donde+quepan+todos+los+mundos)

Icfes y Ministerio de Medio Ambiente. (2008). *Capacitación de docentes universitarios en educación ambiental modulo I*. Bogotá: Minambiente.

Itzamná, O. (2015). *Los pueblos indígenas también dejamos huellas ecológicas*. Tomado de <https://ollantayitzamna.wordpress.com/2015/11/28/los-pueblos-indigenas-tambien-dejamos-huellas-ecologicas/>


Jara, O. (1994). *Para sistematizar experiencias: una propuesta teórica y práctica*. San José, Costa Rica: Centro de estudios y publicaciones, ALFORJA.

Jiménez, D. C. y Penagos, O. A (2015). *Elementos éticos para la resignificación curricular de la enseñanza de la biología, a partir de la tridimensionalidad de la razón* (Tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.

Lander, E. (2011). *El estado en los actuales procesos de cambio en América Latina: proyectos complementarios/divergentes en sociedades heterogéneas*. En grupo de trabajo sobre alternativas al desarrollo. (Ed.), Mas allá del desarrollo (pp.121-144). Ecuador, Quito: Ediciones abya yala y fundación Rosa Luxemburg.

Lang, M. (2011). *Crisis civilizatoria y desafíos para las izquierdas*. En Grupo de trabajo sobre alternativas al desarrollo. (Ed.), Mas allá del desarrollo (pp.7-21). Ecuador, Quito: Ediciones abya yala y fundación Rosa Luxemburg.



 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	<b>FORMATO</b>
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 5 de 12</b>

Lastra, D., y Ramírez, A. (2013, julio 10). *La enseñanza ambiental como propuesta de formación integral. Fac. Cienc. Tecnol.* [online]. 2013, n.34, pp.71-87. ISSN 0121-3814.

Latouche, S. (2008). *Introducción: ¿Qué es la apuesta por el decrecimiento?*. Barcelona, España: icaria editorial, s.a.

Laval, C. (2004). *La escuela no es una empresa*. España: Paidós de formación integral. TED, 34 (1), 71 - 87. 20 febrero 2017, De Scielo Base de datos.

Le Vot, Y. (1997). *El sueño zapatista Subcomandante Marcos. Iberopuebla*. Recuperado de [https://www.iberopuebla.mx/sites/default/files/bp/documents/el\\_sueno\\_zapatista.pdf](https://www.iberopuebla.mx/sites/default/files/bp/documents/el_sueno_zapatista.pdf)

Leff, E. (2004). *Saber ambiental sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder*. Buenos Aires: Siglo XXI editores s.a.

Ley N° 115. *Diario Oficial de la República de Colombia*, Bogotá, Colombia, 8 febrero de 1994.

Ley N° 1549. *Diario Oficial de la República de Colombia*, Bogotá, Colombia, 5 de julio de 2012.

Llinás, R. (2018). *Llinás el cerebro y el universo. En G. Argandoña (Director), Señal Colombia y Colciencias. Ponencia. Sistema de medios públicos, Bogotá.*

Los niños estelares. (2009). *La dictadura científica acaba de empezar. La dictadura científica acaba de empezar*. [Medio de grabación: CD]. Puerto Rico: N.R.

Malaver, R. (2003). *De la oralitura al etnotexto: un ejemplo de aplicación. Artículos*, 2(38), 27-43.

Marcos. Subcomandante Marcos. (Productor). (2001). *Ni el centro ni la periferia* [Fuente: DVD]. De <https://www.youtube.com/watch?v=EgCaGqMmJYU>

Martínez Allier. J. *Martínez Alier es economista de la Universidad de Barcelona* (España). Ponencia presentada en el encuentro internacional sobre derechos humanos y derechos ambientales, Cartagena, Colombia (2003). <http://www.ecologiasocial.com/biblioteca/MartinezAlierDeudaEcologica.htm>

Martínez, A. (2008). *Conflictos ecológicos y justicia ambiental*. nr: Revista papeles. Recuperado de [https://www.fuhem.es/media/cdv/file/biblioteca/PDF%20Papeles/103/Conflictos\\_ecologicos\\_justicia\\_ambiental.pdf](https://www.fuhem.es/media/cdv/file/biblioteca/PDF%20Papeles/103/Conflictos_ecologicos_justicia_ambiental.pdf)

Maturana, H. (1992). *El sentido de lo humano*. Santiago, Chile: Ediciones Pedagógicas Chilenas S.A.


Medina, C. (12 de abril de 2016). *Papá qué es la dignidad humana. Aula urbana*. Recuperado de <http://revistas.idep.edu.co/index.php/mau/article/view/1034>

Medina, C. (2016). *Al calor del tropel*. Bogotá, Colombia: La fogata editorial y Lanzas y letras.

Melo, A. (2016). *Prácticas sustentables desde el enfoque ancestral: una propuesta didáctica para el estudio de la contaminación ambiental en el territorio de Usme*. Abril 04, 2017, de Academia Nacional de Educación Ambiental Sitio web: [http://www.anea.org.mx/CongresoEAS/Docs/410P-PEDG-MeloRomeroV3\(corr\).pdf](http://www.anea.org.mx/CongresoEAS/Docs/410P-PEDG-MeloRomeroV3(corr).pdf)

Menchú, R. (1998). *El agua y la humanidad, una existencia recíproca. La visión holística de la cosmovisión maya y los derechos de los pueblos originarios*. Recuperado de [https://www.zaragoza.es/contenidos/medioambiente/cajaAzul/palabras/Menchu\\_ES.pdf](https://www.zaragoza.es/contenidos/medioambiente/cajaAzul/palabras/Menchu_ES.pdf)

Mendoza, E. (2017). *Formación integral de la persona: una discusión entre la ecología, el estado y la iglesia*. (Tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	<b>FORMATO</b>
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 6 de 12</b>

Mercon, J., Camou, A., Núñez, C., y Escalona, M. (2014, agosto 1). *¿Diálogo de saberes? La investigación acción participativa va más allá de lo que sabemos*. Desicio, 1, 29- 33.

Minambiente. Programa nacional de educación ambiental y participación ministerio de ambiente y desarrollo sostenible alianza mads-men acuerdo 407 de julio 8 de 2015 encuentros subregionales prae septiembre-octubre de 2015 criterios para la selección de prae significativos.

Mincultura. (2000). Muisca los hijos de Bachue. Recuperado de <http://www.mincultura.gov.co/prensa/noticias/Documents/Poblaciones/PUEBLO%20MUISCA.pdf>

Ministerio de ambiente y desarrollo sostenible. (2007). Plan estratégico nacional de investigación ambiental, PENIA. Institutos de investigación adscritos y vinculados al MAVDT.

Ministerio de ambiente y desarrollo sostenible. (2016). Acuerdo de París. París.

Ministerio de Educación Nacional. Decreto 1286. 2005.

Ministerio de educación nacional. Decreto 1337 de 1978 diario oficial No.35064 de 28 de julio de 1978. Por el cual se reglamentan los artículos 14 y 17 del Decreto Ley 2811 de 1974.

Ministerio de Educación Nacional. Decreto 1743 de 1994 diario oficial No 41.476, del 5 de agosto de 1994. Por el cual se instituye el Proyecto de Educación Ambiental para todos los niveles de educación formal, se fijan criterios para la promoción de la educación ambiental no formal e informal y se establecen los mecanismos de coordinación entre el Ministerio de Educación nacional y el Ministerio del Medio Ambiente.

Ministerio de Educación Nacional. Serie lineamientos curriculares ciencias naturales y educación ambiental. 1998.

Ministerio de Educación Nacional. Serie lineamientos curriculares ciencias naturales y educación ambiental. 2003.

Ministerio de Educación Nacional. Serie lineamientos curriculares ciencias naturales y educación ambiental. 2011.

Ministerio de Medio Ambiente y Ministerio de Educación Nacional. Política Nacional de educación ambiental SINA. 2002.

Ministerio de medio ambiente. República de Colombia. (1997). Política Nacional de

Molina, H. (2007). *Nuevos escenarios de vida indígena urbana: El caso de Bogotá. Actualidad políticas participación en la ciudad* 2(3), 100-115. Recuperado de <http://www.observatorioetnicocecoin.org.co/download/4ep09.pdf>


Molina, N. (2013). *Discusiones acerca de la Resignificación y Conceptos asociados*. Revista MEC-EDUPAZ, 3, 39- 63.

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Paris, Francia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Munera, M. (2007). *Resignificar el desarrollo*. Medellín, Colombia: L. Vieco e hijas LTDA.

Niviayo, I. (2018, octubre 17). Poema dedicado a su abuelo materno en ceremonia del cabildo de Suba, homenaje a los muertos de Suba. En el cementerio de Suba.

Noguera, C. (1994). *Epílogo del currículo a la evaluación*. En Currículo y modernización cuatro décadas de educación en Colombia (pp.175-227). Bogotá: Cooperativa editorial

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	<b>FORMATO</b>
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 7 de 12</b>

magisterio.

ONU (2015, septiembre, 25). Objetivos de desarrollo sostenible. *Naciones unidas*. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

ONU. (2015). Acuerdo de París. Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático.

Ospina, W. (2008). *El país de la canela*. Bogotá, Colombia: Editorial norma.

Paredes, J.P. (2011). José María Tortosa (compilador), *Maldesarrollo y mal vivir. Pobreza y violencia a escala mundial*, Editorial ABYA-YALA, Quito, 400 p. *Polis revista latinoamericana*, 28(1), 1-5. Recuperado de : <http://polis.revues.org/1438>

Pérez, M., Porras, Y., Tuay, R., Alzate, M., Cuervo, F. & Roncancio, M. (2014). *Retos y oportunidades de la educación ambiental en el siglo XXI*. Colombia: secretaria de educación del distrito.

Pérez, R., Porras, y., González, R., Guzmán, H., Toledo, A. & Piñeros, I. (s. f.). *La educación ambiental en el contexto educativo colombiano*. Biografía, n. r., n. r.

Pinzón, C. E. y Suarez, R. (1992). *Las mujeres lechuza historia, cuerpo y brujería en Boyacá*. Bogotá, Colombia: *Colcultura ICAN: CEREC*.

Prada, R. (2011a). *Horizontes del estado plurinacional*. En grupo de trabajo sobre alternativas al desarrollo. (Ed.), más allá del desarrollo (pp.159-184). Ecuador, Quito: Ediciones abya yala y fundación Rosa Luxemburg.

Prada, R. (2011b). *El vivir bien como modelo de estado y modelo económico*. En Grupo de trabajo sobre alternativas al desarrollo. (Ed.), más allá del desarrollo (pp.227-257). Ecuador, Quito: Ediciones abya yala y fundación Rosa Luxemburg.

Prada, R. (2011c, 08, 12). *La defensa de los derechos de la madre Tierra en el Tipnis*. *Bolpress*. Recuperado de <http://www.boliviamundo.net/la-defensa-de-los-derechos-de-la-madre-tierra-en-el-tipnis/>

Producción Más Limpia.

Quintero, G.M. y Vásquez L.E. (2008). *Pensamiento ambiental Muisca: una aproximación a la cultura del no daño*. Bogotá, Colombia: Corporación Casa Asdoas.

República de Colombia (1994). Ley 115.

República de Colombia, departamento nacional de planeación. Una política ambiental para Colombia. Documento DNP – 2544 – DEPAC 1991.

República de Colombia. (1993). Ley general ambiental de Colombia LEY 99.


República de Colombia. (1994). Decreto 1860.

República de Colombia. (2001). Departamento nacional de planeación. Documento CONPES 3120.

República de Colombia. Decreto 2811 del 18 de diciembre de 1974. Por el cual se dicta el Código Nacional de Recursos Naturales Renovables y de Protección al Medio Ambiente.

Reyes, E. (2005). *Leyendas y mitos indígenas cundiboyacenses*. Tunja, Colombia: Imprenta Muisca E.U.

Ríos, C. (2010). *Sociedades disciplinarias y sociedades de control*. Del sujeto a la subjetiv-acción. VI Jornadas de Sociología de la UNLP, La Plata: Universidad Nacional de La Plata.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	<b>FORMATO</b>
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 8 de 12</b>

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología.

Rivarosa, A., Astudillo, M. y Astudillo, C. (2012, Agosto 2). *APORTES A LA IDENTIDAD DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL: ESTUDIOS Y ENFOQUES PARA SU DIDÁCTICA*. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 16(2), 213-238. 2017, Abril 13, De Redalyc Base de datos.

Rocha, M. (2010). *Antes del amanecer: antología de las literaturas indígenas de los andes y la Sierra Nevada de Santa Marta*. Bogotá, Colombia: Ministerio de cultura.

Rodríguez, G., Gil, J., & García E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga, España: Aljibe.

Rodríguez, J. (2017, diciembre 17). Narrativa propia en círculo de palabra para el buen vivir. Llevado a cabo en Duitama por la fundación CONFIAR.

Rozo, J. (1998). *Relatos de la antigua Bacatá*. Santafé de Bogotá, Colombia: Ediciones Naidi Ltda.

Sánchez, C. (2017, diciembre 3). Entrevista con Cesar Sánchez. Mambeadero en círculo de palabra.

Sánchez, C. (2017, octubre 4). Entrevista con Cesar Sánchez. Mambeadero en círculo de palabra.

Sánchez, C. (2018, noviembre 12). Entrevista con Cesar Sánchez. Mambeadero en círculo de palabra.

Sánchez, C. (2018, noviembre 30). Entrevista con Cesar Sánchez. Mambeadero en círculo de palabra.

Sánchez, C. (2018, octubre 12). Entrevista con Cesar Sánchez. Mambeadero en círculo de palabra.

Sánchez, C. (2019, enero 18). Entrevista con Cesar Sánchez. Mambeadero en círculo de palabra.

Sánchez, C. (2019, febrero 12). Entrevista con Cesar Sánchez. Mambeadero en círculo de palabra.

Sánchez, C. (2019, marzo 3). Entrevista con Cesar Sánchez. Mambeadero en círculo de palabra.

Sánchez, C. (en prensa 2019). *Pedagogías ancestrales: modelo educativo para la revitalización de la cultura Muisca*.

Sánchez, C. (octubre de 2017). ¿Qué son las pedagogías ancestrales? [Mensaje en un blog]. Recuperado de [http:// https://pedagogiasancestralesblog.wordpress.com/que-es-pedagogias-ancestrales/](https://pedagogiasancestralesblog.wordpress.com/que-es-pedagogias-ancestrales/)

Sánchez, E. (2012). *Educación propia: recuperación del saber ancestral en la comunidad mhuisqa de Sesquilé Cundinamarca*. (Tesis de pregrado). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.


Saramago, J., (1995). *Cuadernos de Lanzarote I*, Bogotá, Colombia: Alfaguara.

Saravia, F., (2019). *Curso de lengua Muisca (mysk kubun)*, Bogotá, Colombia: Sociedad geográfica de Colombia.

Sauvè, L. (1999). *La educación ambiental entre la modernidad y la posmodernidad: En busca de un marco de referencia educativo integrador*. Tópicos, 1(2), 7-27.

Sepúlveda, L.E. y Agudelo, N. (diciembre 2012). *Pensando la educación ambiental*:

Simarra, R. y Marrugo, L. (2016). *Prácticas y saberes ancestrales en torno a la niñez en comunidades Afrodescendientes, negras y palenqueras de Bolívar y Sucre*. *Nodos y nudos*, 5(41), 67-84. Recuperado de [http:// http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/NYN/article/view/6711](http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/NYN/article/view/6711)

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	<b>FORMATO</b>
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 9 de 12</b>

Simbaña, F. (2011). *El sumak Kawsay como proyecto político*. En Grupo de trabajo sobre alternativas al desarrollo. (Ed.), Mas allá del desarrollo (pp.219-227). Ecuador, Quito: Ediciones abya yala y fundación Rosa Luxemburg.

SKA - P. (2013). Se acabó. 99% [Medio de grabación: CD]. Madrid, España: Warner Music Spain.

Smith, T. (2007). Ecología. Madrid, España: Pearson educación, S.A.

Socha, H. (2017, diciembre 17). Narrativa sobre experiencia personal en círculo de palabra en torno al buen vivir. Llevado a cabo en Duitama por la Fundación CONFIAR.

Sossa, A. (2012). *Análisis desde Michel Foucault referentes al cuerpo, la belleza física y el consumo*. Polis, 28(1), 1-19. Recuperado de <http://polis.revues.org/1417>

Svampa, M. (2011). *Extractivismo neodesarrollista y movimientos sociales. ¿un giro ecoterritorial hacia nuevas alternativas?*. En grupo de trabajo sobre alternativas al desarrollo. (Ed.), Más allá del desarrollo (pp. 185-219). Ecuador, Quito: Ediciones abya yala y fundación Rosa Luxemburg.

Taborda, K. y Arcila, P. (2016). *La oralitura: un espacio para pensar con el corazón* (Tesis de pregrado). Universidad pedagógica de Pereira, Pereira.

Thoreau, H. (2014). *Desobediencia civil y otros textos*. Editorial universidad de Antioquia.

Tobasura, I. (2009, abril 10). *Augusto Angel Maya: aportes de caldas al pensamiento y movimiento ambiental colombiano*. Revista luna azul, 28, 57 - 67.

Tyasuza A (2013). Sagipa despierta (CD audio). Colombia: independiente.

Tyuasuz, J., Aljure, A., Espejo, E., & Duran, A. (2016). *Para ser libre, necesito estar sano. Cucunubá juegos, juguetes y lenguajes artísticos con pertinencia étnica* (18). Bogotá: Ministerio de cultura.

Ulloa, A. (2011). Concepciones de la naturaleza en la antropología actual. En L. Montenegro (Ed.), *Cultura y naturaleza aproximaciones a propósito del bicentenario de la independencia de Colombia* (pp. 25-49). Bogotá, Colombia: Jardín Botánico de Bogotá José Celestino Mutis.


Ulrich, B. (2011). *El papel del estado y de las políticas públicas en los procesos de transformación*. En grupo de trabajo sobre alternativas al desarrollo. (Ed), más allá del desarrollo (pp. 145-158). Ecuador, Quito: Ediciones abya yala y fundación Rosa Luxemburg.

Universidad Nacional de Colombia. (2010). Capítulo 5. Amazonia: Agua y vida. En Amazonia colombiana. Imaginarios y realidades (157 - 198). Amazonas: UNAL.

Universidad Pedagógica nacional. (2012). Programa plan de desarrollo Bogotá humana: construcción de saberes. Proyecto plan sectorial de educación sed – 905: fortalecimiento académico. Componente: educación ambiental “educar para la vida”. Bogotá. Septiembre de 2012. Proyecto construcción de una ciudadanía ambiental – crítica para el distrito capital

Uribe, M. (2017). La enseñanza de las ciencias desde el enfoque intercultural. *Cadernos CIMEAC*, 7(1), 33-59. doi: 10.18554/cimeac.v7i1.2203

Urteaga, L. (1985). *La economía ecológica de Martínez Alier*. Documents d’Anaálisi Geogràfica, 7(2), 193-205. Recuperado de

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	<b>FORMATO</b>
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 10 de 12</b>

<https://www.google.com.co/search?q=La+economia+eco1%C3%B3gica+de+Martinez+Ali+erç>

Valenzuela, C. (2009). *¿Mejora o eficacia? Dilemas de la política educativa en Colombia (sistematización de una experiencia de mejoramiento)*. Bogotá: Fundación Francisca Radke.

Vandana, S. (2010). *Ecofeminismo teoría, crítica y perspectivas*. Recuperado de [http://www.icariaeditorial.com/pdf\\_libros/ecofeminismo.pdf](http://www.icariaeditorial.com/pdf_libros/ecofeminismo.pdf)

Vargas, C y Roa, P. (2009). El cuaderno de campo como estrategia de enseñanza en el departamento de biología de la UPN. *Biografía – escritos sobre la biología y su enseñanza*, 2(3), 80-91. Recuperado de <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/biografia/article/download/282/358>

Vargas, C. (2014). Posibilidades e imposibilidades de la incorporación de la educación ambiental en la escuela: Propuesta de estrategia evaluativa. *Biografía – escritos sobre la biología y su enseñanza*, 7(12), 35-49. Recuperado de <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/bio-grafia/article/view/2855>

Vega, E. (2011). Decolonizar y despatriarcalizar para vivir bien. En grupo de trabajo sobre alternativas al desarrollo. (Ed), *Mas allá del desarrollo* (pp. 257-265). Ecuador, Quito: Ediciones abya yala y fundación Rosa Luxemburg.

Walsh, K. (2007). *Interculturalidad y Plurinacionalidad: Elementos para el debate constituyente*. Recuperado de <http://red.pucp.edu.pe/ridei/libros/interculturalidad-y-plurinacionalidad-elementos-para-el-debate-constituyente/>


Walsh, K., Moore, S. y Rísquez, A. (2012). *Estrategias eficaces para enseñar en la Universidad guía para docentes comprometidos*. Madrid, España: Narcea.

#### 4. Contenidos

Inicialmente se realizó el análisis del contexto histórico y político que se construye en el territorio Muisca y el mundo en perspectiva de la educación ambiental, que responde al primer objetivo a través del capítulo 1: historia de la colonización, que muestra aspectos acerca del choque cultural entre la invasión española y los nativos Muisca que se encontraban en el territorio causando dinámicas que hoy se reflejan en el deterioro de la naturaleza y la impertinencia de la educación ambiental.

Posteriormente se identificaron procesos que han realizado algunos pueblos nativos para recuperar la identidad y el cuidado de sus territorios, en respuesta a la crisis de civilización y deterioro de la naturaleza con origen en procesos extractivistas y una sociedad de desarrollo, esto según lo planteado en el segundo objetivo en correspondencia con el capítulo 2: transformaciones culturales que revitalizan, donde además se habla del buen vivir y se aterriza la propuesta propia del buen vivir Muisca: ñe cho.

Finalmente se definieron elementos de la cultura Muisca que aportan a la consolidación de la propuesta de educación redonda que hace la autora, lo cual responde al tercer objetivo a través del tercer capítulo: propuesta de educación redonda para el cuidado de la vida, donde a partir de cinco

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	<b>FORMATO</b>
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 11 de 12</b>

elementos base se sustenta la posibilidad de llevar el cuidado de la vida a las prácticas cotidianas y la transformación del *pyky* (pensamiento y sentimiento), en la formación de un sujeto político capaz de tomar decisiones y que es parte de la naturaleza.

### 5. Metodología

Esta investigación se desarrolló en Corporación Pedagogías Ancestrales: proceso de educación para la revitalización cultural Muisca. Se tomó el paradigma socio crítico de Habermas (1994) y el enfoque metodológico cualitativo de Bryman (1988). El trabajo se desarrolló a partir de tres perspectivas paralelas: consolidación de información, análisis de contenido y categorización.

Para la consolidación de la información se usaron tres tipos de técnicas: a) sistematización de experiencias a través de mameaderos en historias de vida, contextualización etnográfica con revisión de instrumentos facilitados por la comunidad, lectura del territorio bajo los principios de la cartografía social con visitas a museos y acompañamiento en rituales sagrados, observación participante donde la autora teje y usa la medicina ancestral, cuaderno de campo, y el uso de la sistematización realizada en la práctica pedagógica; b) metodología de dialogo de saberes a través de encuentros en grupos focales con otras comunidades Muisca en las espirales de pensamiento, entrevistas cualitativas, y conversaciones informales; c) revisión documental basada en cuatro fuentes bibliográficas epistemologías del sur, educación ambiental desde occidente, educación ambiental desde lo legislativo y documentos de la Corporación Pedagogías Ancestrales.


Para el análisis de contenido, se hizo una selección de la información haciéndola más específica.

Para la categorización se definieron tres categorías grandes: historia de la colonización, reencauche como solución y propuesta a la educación ambiental, de lo cual salen dos matrices de organización.

### 6. Conclusiones

Según el análisis del contexto histórico y político en torno a la educación ambiental, se lograron identificar varios elementos comunes relacionados con causas y consecuencias de la colonización, entre ellos está: la occidentalización del mundo, las perdidas culturales e Identitarias propias de cada territorio, la percepción de la naturaleza como recurso, y finalmente la construcción de la educación ambiental alrededor de un discurso globalizado económico y de desarrollo, que pone en peligro la existencia de la vida. la misma surge en un contexto en el que se dieron unas transformaciones culturales, donde la colonización de otra cultura sobre la propia, generó una ruptura entre el humano y el territorio, por imposición de prácticas que desplazaron la estructura de pensamiento de los nativos Muisca, esto posteriormente se extrapolo a las formas de gobierno, teniendo como eje principal el desarrollo económico y por lo tanto la explotación de la naturaleza como causa directa de la desigualdad social, haciendo del consumismo y las condiciones indignas de trabajo el eje para suplir las necesidades cotidianas, lo anterior crea una crisis de civilización o "ambiental" a la que se responde por medio de la educación ambiental.

Como respuesta a las dinámicas mencionadas, surgen propuestas desde varios procesos Muisca para recuperar la identidad y el cuidado de sus territorios, entre estas además de las Pedagogías Ancestrales se identificaron tres comunidades nativas Muisca: 1) la organización PROVIVIR es una asociación de campesinos de Duitama que trabaja en torno a la autonomía alimentaria; 2) la finca de Katerin Castillo y Facundo Saravia como espacio de formación en lengua nativa y educación propia; 3) El centro experimental juvenil la Libélula como proceso de defensa del territorio y recuperación de prácticas ancestrales Muisca; estos son espacios de recuperación de identidad y lucha por la defensa de los territorios propios.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 12 de 12</b>	

Para la consolidación de la propuesta de educación redonda para el cuidado de la vida se definieron cinco elementos desde la cultura Muisca. Las epistemologías del sur dan la base conceptual de las reivindicaciones de los pueblos nativos en el sur no geográfico, posteriormente dentro del pensamiento Muisca se identifican las pedagogías ancestrales y la oralitura Muisca como expresiones de la educación propia para la revitalización cultural, defensa del territorio y como método pedagógico que define las practicas pedagógicas dentro de la experiencia de esta investigación; dentro de la estructura de pensamiento Muisca se concibe a la hicha waíá con un organismo vivo, esto se respaldó con los postulados de la teoría de sistemas, así que al unir los anteriores cuatro elementos la autora define desde varios autores la educación propia como educación redonda.

Finalmente la autora concluye que este proceso de investigación se convirtió también en un proceso de formación que además de generar una deconstrucción de paradigmas como maestra en formación e investigadora de la educación ambiental, la transformó en sus prácticas de vida, y su capacidad de reconocerse como sujeto político, histórico y nativa Muisca, llevando la educación ambiental del plano de los análisis epistemológicos, a unas nuevas formas de concebir y vivir la vida por medio de la educación redonda para el cuidado de la vida.

<b>Elaborado por:</b>	Lina Rocio Camacho miranda
<b>Revisado por:</b>	Ibeth Paola Delgadillo Rodríguez

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	12	07	2019
--	----	----	------



# Contenido

<b>Introducción</b> .....	<b>1</b>
<b>Planteamiento del problema</b> .....	<b>3</b>
<b>Justificación</b> .....	<b>5</b>
<b>Objetivos</b> .....	<b>7</b>
Objetivo general .....	7
Objetivos específicos .....	7
<b>Metodología</b> .....	<b>8</b>
<b>1. Capítulo: Historia de la colonización</b> .....	<b>12</b>
1.1 Imposiciones occidentales en la transformación cultural.....	12
1.2 Capitalismo como crisis gubernamental y ambiental.....	27
1.3 El mundo actual.....	47
1.4 La desigualdad social, garantía de permanencia de la hegemonía.....	50
1.5 El desarrollo como administrador de la educación .....	53
<b>2. Capítulo: Transformaciones culturales que revitalizan</b> .....	<b>65</b>
2.1 Alternativas desde la ancestralidad: al desarrollo y de desarrollo .....	72
2.2 Buen vivir Muisca.....	78
2.3 Construcción de la educación ambiental alternativa .....	89
2.4 Educación alternativa a la educación ambiental .....	92
<b>3. Capítulo: Propuesta de educación para el cuidado de la vida</b> .....	<b>106</b>
3.1 Las epistemologías del sur como norte magnético .....	106
3.2 Una pedagogía que no jerarquiza entre mente, cuerpo y emociones.....	108
3.3 Pedagogías ancestrales .....	109
3.4 Oralitura.....	111
3.5 Educación Cuadrada Vs Educación Redonda (Escuela).....	113
3.6 Teoría de sistemas y teoría Gaia.....	120
3.7 Dos tipos de sujetos: el nativo y el ciudadano (Sujeto) .....	124
3.8 Propuesta de educación para el cuidado de la vida .....	125
<b>Conclusiones</b> .....	<b>134</b>
<b>A. Anexo: Matriz de referentes teóricos (Archivo en Excel)</b> .....	<b>136</b>
<b>B. Anexo: Matriz de diario de campo (Archivo en Excel)</b> .....	<b>136</b>
<b>C. Anexo: Sistematización de experiencia (Archivo en Pdf)</b> .....	<b>136</b>
<b>Bibliografía</b> .....	<b>137</b>

## Lista de figuras y tablas

<b>Figura 1:</b> Virgen de Sutatausa con manta Muisca (elaboración propia) .....	21
<b>Figura 2:</b> Comercial de Bavaria en contra de la chicha (Museo de la chicha Bogotá) .	22
<b>Figura 3:</b> La brújula (elaboración propia) .....	108
<b>Figura 4:</b> Las extensiones nerviosas (Creación propia) .....	113
<b>Figura 5:</b> Emergencia de las plantas en la evolución (Composición propia a partir de varias fuentes).....	119
<b>Figura 6:</b> Espiral del pyky (Creación propia).....	120
<b>Figura 7:</b> Los diferentes niveles de la espiral (creación propia) .....	124
<b>Figura 8:</b> El pictograma de la montaña (creación propia).....	125
<b>Figura 9:</b> El árbol de las soluciones problema (creación propia).....	130
<b>Figura 10:</b> La educación para el cuidado de la vida (elaboración propia) .....	132
<b>Tabla 1:</b> Relación de diferentes concepciones de ambiente (Elaboración propia).....	59
<b>Tabla 2:</b> Especificación de los diferentes significados de la palabra <i>pyky</i> .....	86

## Introducción

Desde hace dos años, al presentarme ante los demás lo hago como Siu, esta es la traducción en lengua *Myskkubun* del nombre que me puso mi mamá: Rocio, y aunque no es así como se encuentra registrado en la cédula de ciudadanía, es la forma más pura de la memoria de mi madre y el legado de mis ancestros Pijao. Y aunque, hace más de cinco años reconocí en mí, las marcas culturales que siempre quise negar por miedo a ser “india” y “pobre”; es desde hace dos años que sentándome con la comunidad Muisca se activa la memoria nativa y el reconocer de mi identidad, a tal punto, que ahora para mi familia soy “la india”.

Desde hace 482 años (desde 1537), los procesos de colonización dieron origen a una serie de fenómenos que actualmente se ven reflejados en la cotidianidad. En este sentido, han sido varias las colonizaciones que los pueblos nativos hemos resistido; tanto mentales y culturales, como físicas y territoriales, que aún hoy niegan la identidad y la autonomía cultural.

Y es en este escenario, donde surge la educación ambiental para enseñarle a los que un día fueron nativos a cuidar lo propio que hoy se ve devastado por la explotación. Entonces, como mujer nativa de raíces Pijao, entendí que la educación ambiental que había estudiado por más de 10 años resultaba inútil para defender los territorios, cuidar verdaderamente la naturaleza y devolver una vida digna a los hijos de los nativos de este lugar, que mayoritariamente estamos ubicados en las periferias de la ciudad.

En esta vía, cuestionada por el hecho de observar los rasgos, prácticas, usos y costumbres “indígenas” reconocí en mi corporalidad y la historia de mi familia Muisca Pijao, todas las marcas, enseñanzas y rastros de la ancestralidad. De esta manera, al mismo tiempo de reconocer lo nativo y reconocer lo propio del territorio, estaba también negando mi identidad, porque pensaba que por haber crecido en la ciudad mis genes se habían “limpiado” y algún día tendría tanto dinero que podría llegar a ser “alguien en la vida”.

Lo anterior, responde a una falta de identidad causada porque, muchas mujeres y hombres nativos fueron desplazados de sus territorios, como mi abuela con *guambitos*<sup>1</sup> en brazos, bajando por las montañas huyendo de la violencia del desarrollo y buscando las oportunidades que la ciudad prometía para ellos.

Así, buscando formas para sanar el mal que le habíamos causado a la Tierra, entré a la universidad como toda una “intelectual”, allí me encontré con un fenómeno repetitivo en muchos Bogotanos, una memoria ancestral que, aunque no negaba sus creencias, costumbres, rasgos, ni apellidos, estaba escondida bajo la imagen del campesino. Mis abuelos y abuelas campesinos Pijao engendraron a mi madre y padre campesinos Pijaos, ellos fueron desplazados por el desarrollo y llegaron a territorio Muisca, donde yo considerándome ciudadana e intelectual, encontré mi ascendencia indígena nativa.

Es por todo lo anterior, que esta monografía tiene sustento teórico desde tres ejes metodológicos: revisión documental, sistematización de experiencias y diálogo de saberes, desde los cuales se sistematizó la información, obteniendo categorías de análisis que luego constituyeron los capítulos de escritura del texto. En dichos capítulos se habla acerca de las transformaciones culturales que se dieron en el contexto de la colonización y las consecuencias de ello sobre la permanencia de la naturaleza y los territorios, posteriormente se habla de las resistencias que han tenido pueblos nativos en todo el mundo, y se contextualizan más concretamente en algunos ejemplos dados en el territorio Muisca; finalmente se habla de una propuesta de resignificación de la educación ambiental, basada en la educación para el cuidado de la vida que se fundamenta en 5 elementos epistemológicos: Epistemologías del sur, Pedagogías Ancestrales, Oralitura Muisca, Teoría de sistemas y Educación redonda. Por lo tanto, se abordan conceptos como la educación cuadrada y educación ambiental, como elementos análogos problematizados, a lo cual se da respuesta desde la educación redonda, en el marco de las reivindicaciones indígenas por las defensas territoriales sustentadas desde las epistemologías del sur.

---

<sup>1</sup> Fue la palabra que usó la anciana que me contó la historia de mi abuela “era una peladita que bajo con dos *guambitos* en brazos”, al referirse a niños en la jerga tolimense.

## Planteamiento del problema

El proceso de **colonización** (desde lo definido por Vega, 2012, Quintero y Vásquez 2008) además de generar pérdidas culturales, identitarias y de memoria, también causó una gran influencia sobre la concepción del mundo moderno y la naturaleza, es decir que las prácticas culturales propias fueron cambiadas por unas traídas del extranjero que prometían civilización, avance, bienestar y una facilidad de vida. Esto causó un impacto tan grande sobre la naturaleza que incluso nosotros nos alejamos de ella, rompimos relaciones con el territorio y nos avergonzamos de nuestras propias tradiciones. Además, por querer seguir una forma de vida impuesta, legitimamos el despojo territorial y la explotación de éste, independientemente de su valor sagrado o ecológico.

Bajo este planteamiento, se generó un cambio en lo que se creía necesario para vivir, y las formas de concebir el mundo y defender el territorio, razón por la cual se dejó de vivir en torno al buen vivir, para alcanzar desarrollo económico a costa del agotamiento de los bienes naturales comunes. Según De Aguado (1916) y Correa (2004) **antes de la colonización**, los nativos tenían una estructura de pensamiento diferente que estaba orientada por unas prácticas referentes y acordes al cuidado de la vida.

Frente al mencionado agotamiento de la naturaleza, surge la **educación ambiental** (definida desde Sauv  1999, MMA 2002, MEN 2003, Leff 2004, Vargas 2014, Pérez 2014 y ONU 2015) como respuesta a una “crisis ambiental” que est  deteriorando los territorios y por lo tanto se genera desigualdad. Sin embargo, esta educación ambiental al igual que todo el sistema impuesto viene de otros países, inspirada en otros contextos y aplicada para otras manifestaciones de la vida, en ecosistemas muy diferentes. Pero, además, al servicio de aquellos que tienen los dineros para explotar los territorios y acrecentar su capital económico.

Lo anterior sustentado desde autores como Leff (2004) que asumen el **desarrollo** moderno como una dinámica mundial de gobierno que causa riesgo de colapso ecológico y el avance de la desigualdad, lo cual está asociado a procesos de destrucción identitaria y cultural. Así, Mendoza (2017) postula que se ha construido una sociedad de individualismo donde las cosas se usan y se tiran al igual que las personas, por eso entran en tensión la concepción del humano como naturaleza. Entonces, la manera de sostener el sistema de producción – consumo – explotación, es sostenido por la naturaleza que ha sido usada y explotada por demandas de macro proyectos. Así mismo, Chomsky (2000) habla acerca de cómo las dinámicas de los mercados han determinado

en las personas una sensación de infelicidad que buscan suplir con cosas superficiales y el consumo de la moda, cediendo el control de sus vidas a occidente; lo que según Gramsci (1998a) está respaldado por la escuela que se encarga de educar para el trabajo y el consumismo, en vez de enfocarse en la formación de hombres integrales. Es así, como esto genera una **ruptura entre el hombre y la naturaleza** (Gudynas 2011a y Morin 1999).

Desde esta postura, como nativa del territorio, maestra en formación de la ciencia que estudia la vida y sujeto político, me era difícil entender cómo en un contexto de tanto saber popular, y reflexiones acerca de la naturaleza por parte de mayores y sabedores de la comunidad Muisca; se siguiera un modelo de educación ambiental que no beneficia a los “pobres” ni a la naturaleza, pero que además no se respetan los ciclos de siembra o producción; en pocas palabras, lo propio no se respeta, ni los órdenes establecidos por los antiguos que habitaban este territorio hace miles de años y conocían cada parte de él y lo expresaban a través de la oralitura (definida desde Taborda et.al 2016, Malaver 20003, Sánchez, 2012, Sossa 2012) a la cual me acerqué por medio del Colectivo Educativo Pedagogías Ancestrales, donde se dio la realización de este trabajo y el aporte de las pedagogías ancestrales definida por Cesar Sánchez (comunicación personal, 3 de diciembre de 2017) como forma alternativa de educación territorial. De esta manera, surge la pregunta de investigación que orienta el presente trabajo: **¿Qué elementos de la cultura Muisca, se pueden tomar como base para la resignificación de la educación ambiental en nuestro territorio?**

## Justificación

Como nativa de *Mykytá* (Bogotá) entiendo que la única manera de defender el territorio y causar una transformación social, no solo comportamental sino también desde la capacidad de decisión de un sujeto formado en principios y valores territoriales, es volver a lo propio, tomando como referencia la oralitura de la comunidad nativa Muisca, debido a que ésta muestra principios frente al ordenamiento del territorio, el uso del suelo, la educación de las personas, y ante todo el carácter sagrado de los territorios, de lagunas, humedales y montañas, porque representan la fecundidad de la madre y la vida.

Es desde esta perspectiva, que a partir de las epistemologías del sur y tomando como ejemplo las luchas en defensa del territorio que han dado varios grupos nativos en el mundo nos reconocemos como nativos Muisca para defender el territorio, sabiéndonos naturaleza. De esta manera, con mis ojos de india y mi pensamiento nativo entiendo el gran papel que los profesores de biología tenemos en este contexto, y es la defensa de la vida desde unos valores propios del territorio, en conjunto con lo que la academia ofrece para este objetivo. Así, se forja un lazo de diálogo entre la oralitura Muisca y la teoría de sistemas de la biología, haciendo una comparación metafórica entre la *educación cuadrada* y lo que se resignifica desde la *educación redonda*, para cuidar la naturaleza en una perspectiva de decrecimiento económico, pero además para formar sujetos para la vida, apuntando hacia la soberanía en todos los aspectos y la autonomía de las comunidades. Dando un verdadero valor a la resignificación de la educación ambiental como un proyecto de vida y de transformación individual que se refleja en las formas de concebir el mundo, las prácticas sociales y la forma de relacionarse con el otro (naturaleza).

Además, se considera esto como algo posible ya que, aunque a los nativos se les catalogó de brutos e incivilizados, aún muchos años después de la colonización persistimos en nuestros usos y tradiciones. Con base en lo anterior, en este trabajo hago un recuento acerca de las causas y las consecuencias de la educación ambiental para el cuidado de la vida en un mundo occidental falto de identidad y principios de amor sobre la naturaleza. Teniendo en cuenta las diferencias que surgen en los diferentes niveles de la gran trama de la naturaleza y culturales, que han sido desdibujadas con lo uniforme de la industria aplicada a la vida en general; lo cual se aterriza al territorio Muisca, en comparación con las luchas y resistencias que se han dado en otros pueblos nativos, ya

que los Muisca no hemos desaparecido y nuestras marcas históricas están intactas, revividas a través de la oralitura como una alternativa hacia el buen vivir.

Finalmente, esta investigación más allá de ser un espacio para el fortalecimiento de comunidades nativas y la educación propia se convirtió en una experiencia de vida que hoy me permite autor reconocerme como directa descendiente de los antiguos Muisca y Pijao. Lo que quiere decir que como maestra en formación de licenciatura en biología reconozco el contexto político, histórico y ecológico en el que estoy inmersa en un país tan diverso como Colombia y el papel tan importante que tengo como sujeto social y político en la educación, al mostrar a otros las diferentes realidades y la posibilidad de replantearnos la vida desde lo propio, construyendo nosotros mismos, nuestras historias y tomando control sobre nuestras decisiones y el territorio para su permanencia.

A pesar de que lo anterior se constituya como un pensamiento alternativo a occidente, es importante resaltar que no se puede desconocer que occidente se ha convertido en parte de nuestra cultura, por lo tanto, no se busca desplazar los aportes académicos y científicos, sino que por el contrario estos alimentan la construcción de una resignificación de las culturas populares y nativas. Es por esto, por lo que este trabajo está sustentado desde una revisión documental, tejiendo un puente con los saberes experienciales, poniéndolos en el mismo nivel de validez. Este trabajo se realiza desde el grupo CASCADA en la línea de investigación Enseñanza Ambiental: Retos y Perspectivas, ya que responde a una necesidad de fortalecer las discusiones frente a la educación ambiental desde la ecología y la construcción en las escuelas de un sujeto político e histórico con capacidad crítica, puesto que quien comprenda las interacciones de la naturaleza desde la ecología, no deberá esforzarse para cuidar la vida de los demás y la suya propia, pues será innato en él, la concepción de la naturaleza y del humano como un conjunto.



# Objetivos

## Objetivo general

Establecer elementos de la cultura Muisca que contribuyan a una educación para el cuidado de la vida como propuesta de resignificación de la educación ambiental.

## Objetivos específicos

- Analizar el contexto histórico y político que se construye en el territorio Muisca y el mundo en perspectiva de la educación ambiental.
- Identificar los procesos que han realizado algunos pueblos nativos para recuperar la identidad y el cuidado de sus territorios.
- Definir elementos de la cultura Muisca que aportan a la consolidación de una propuesta de educación para el cuidado de la vida en territorio colombiano

## Metodología

Este trabajo está basado en la investigación realizada en la Colectivo Educativo Pedagogías Ancestrales, que hace parte de las diferentes expresiones que reivindican la identidad nativa Muisca, se consolida como un espacio de construcción metodológica y didáctica desde la revitalización de la lengua *myskkubun*, resignificación del territorio, educación ambiental, sabiduría de mujer y las prácticas que conforman la oralitura, para fortalecer el proceso de identidad territorial desde el campo filosófico y espiritual. En dicho lugar, fui acogida inicialmente como investigadora y posteriormente como parte de la comunidad en reconocimiento de mi historia identitaria, a través de las pedagogías ancestrales comencé un proceso de transformación espiritual, política y pedagógica que se expresa en una transformación de vida y formas de concebir el mundo, de lo cual surge esta monografía que se sustenta en una revisión documental que complementa lo aprendido en las experiencias y el diario vivir, como reflejo de mi crecimiento personal y en respuesta a la defensa de la *hicha waiá* (madre Tierra) desde lo que cuentan mis raíces.

Con respecto al objetivo general: “Establecer elementos de la cultura Muisca que contribuyan a la resignificación de la educación ambiental” se toma el paradigma socio crítico como eje de la investigación, ya que este permite el desarrollo de un análisis socio cultural y posterior reflexión frente a lo establecido y las propuestas que pueden surgir en respuesta a la problematización de los conocimientos construidos alrededor de la educación ambiental.

En este sentido, como lo menciona Habermas (1994), el paradigma socio crítico guía la investigación a un estado de autorreflexión frente a la construcción del conocimiento de la educación ambiental, motivando a la toma crítica de consciencia, es decir a la expresión de la inconformidad frente a dinámicas impuestas en una sociedad contemporánea de hegemonía desmedida, pero además descifrando los procesos históricos que han distorsionado el rol social de los sujetos. Con el uso de este paradigma, se busca la transformación de la estructura de las relaciones sociales entre el humano y la naturaleza como respuesta a los problemas que ha causado esta fragmentación ecológica, con lo cual se da la acción- reflexión desde las prácticas cotidianas para la emancipación del ser humano (Bonilla y Rodríguez, 1997).

El enfoque metodológico que permite un mayor acercamiento al contexto local para dar respuesta a la pregunta problema acerca de **¿Qué elementos de la oralitura Muisca, se**

**pueden tomar como base en la construcción de la educación propia para el cuidado de la vida en el territorio Muisca?** es el cualitativo, ya que como indica Bryman (1988) se facilita captar la realidad a través de los ojos de los nativos Muisca que están siendo estudiados, lo cual se evidencia en el desarrollo de una comunicación directa, cercana y permanente con la comunidad, orientado a comprender el conocimiento que ellos tienen de sus condiciones de vida y la memoria que la circunda. No se parte de supuestos derivados teóricamente, sino que se conceptualiza sobre la realidad de los comportamientos, conocimientos, actitudes y valores de los nativos, en este sentido, se deja que la teoría emerge de la observación de la realidad o lo empírico, y de la reflexión teórica de una revisión de investigaciones anteriores que han usado el concepto de naturaleza que se busca explorar.

El desarrollo de este trabajo se da a partir de tres perspectivas paralelas, que fundamentan también la transformación de la autora en el proceso. La primera perspectiva es la **consolidación de la información**, realizada desde lo que llaman Bonilla y Rodríguez (1997) como instrumentos y técnicas para la recolección de información.

- a) Sistematización de experiencias desde lo especificado por Oscar Jara (1994) como el momento de la investigación en el que se definen intereses frente a la experiencia desarrollando sensibilidad para dejar a la experiencia hablar por sí misma, y de esta manera concretar aquellos conocimientos que se estiman aportan a la investigación. Se realizaron mambeaderos concernientes a la técnica historias de vida según Rodríguez, Gil y García, (1996) como transcripción y análisis de los relatos de una persona sobre su vida, así mismo, se usó la técnica de contextualización etnográfica desde Baztán (1995) en el amplio sentido de la descripción de una cultura, se realizó a través de la revisión de instrumentos como afiches explicativos, videos consolidados por la comunidad, visita a museos, experiencias y vivencias de la autora en la UPN y lectura del territorio bajo los principios de la cartografía social de Santos, (citado en Bonilla y Rodríguez, 1997), también se hace uso de observación participante según la conceptualización de Atkinson, Coffey y Delamont (2003), donde la autora en un proceso de memoria propia teje, hila con huso y usa la medicina ancestral. De la misma manera se elabora el cuaderno de campo desde Vargas y Roa (2009) y los resultados de la sistematización de la práctica pedagógica (Freire, 2006) realizada en el 2017.
- b) Metodología de diálogo de saberes desde De Souza (2010) como la interacción entre distintos actores para el reconocimiento de las dinámicas de su propio territorio a través de la conversación, de esta manera se dieron encuentros en grupos focales definidos por Gaskel (2000) como un debate abierto accesible a todos, en el cual los temas en discusión son de preocupación común, atendiendo a un intercambio de experiencias con otras comunidades Muisca y que desde el ámbito de esta investigación se llaman espirales de pensamiento (C. Sánchez,

comunicación personal, 18 de enero de 2019), posteriormente se realizaron entrevistas cualitativas desde Gaskel (2000) como espacios de intercambio de ideas, significados y sentimientos a través de las palabras explorando el mundo personal de los entrevistados, dentro de estas se tienen en cuenta las conversaciones informales y los audios de tradición oral que eran facilitados a la autora (Bonilla y Rodríguez, 1997)

- c) Por último, se realizó una revisión documental (Becker, 1986) basada en cuatro fuentes bibliográficas: Epistemologías del sur, educación ambiental desde occidente, educación ambiental desde lo legislativo y documentos de la Colectivo Educativo Pedagogías Ancestrales. De esto, resultaron dos matrices de recolección de la información una matriz de diario de campo y una de referentes teóricos (Bonilla y Rodríguez, 1997).

La segunda perspectiva, **análisis de contenido** según Bonilla y Rodríguez (2013) es una labor de recomposición de los datos, para seleccionar la información que se estima relevante para responder a los objetivos y problemas propuestos, desde esta perspectiva tanto las fuentes bibliográficas como los productos del trabajo en campo son tomados al mismo nivel de validez, esto para la investigación significa un dialogo constante entre lo académico y el saber popular, pero además establece un enfoque en la selección de la información, haciéndola más específica.

La tercera perspectiva, es la **categorización** que según Kelle (Citado en Bonilla y Rodríguez, 1997), en ella los fenómenos objetos de investigación son explicados o descritos a través de una categoría emergente, es decir que estas emergen de la información obtenida y no de una teoría o categoría ya existente, se hace por inferencia abductiva, es decir revisar, modificar y en ocasiones abandonar preconcepciones. Desde allí, se definen tres categorías grandes: La primera “**historia de la colonización**”, y refiere a quienes estaban, quienes llegaron qué pasó con la educación ambiental y las consecuencias del capitalismo, desde lo cual se marca una pauta crítica de lectura a nivel político y educativo de la realidad actual. La segunda categoría es “**reencauche como solución**”, que comprende todas las alternativas que se enmarcan en las luchas territoriales de los pueblos nativos tanto en Colombia como en el mundo, esto da cuenta de procesos alternativos desde los saberes territoriales como respuesta a la crítica que se hace del contexto. Por último, la tercera categoría es la “**propuesta a la educación ambiental**”, donde se establecen todos los elementos de la cultura Muisca, recogidos en la categoría de oralitura, que aportan a la consolidación de una propuesta alternativa desde los saberes Muisca en proceso de reconstrucción y fortalecido por apuestas del sur no geográfico. Dichas categorías, son consignadas en dos matrices de organización de la información, la primera es matriz de referentes teóricos (ver anexo A) y la segunda es una matriz de diario de campo (ver anexo B).

Finalmente, con el desarrollo de estas perspectivas paralelas se logró dar respuesta a los objetivos específicos, agrupando categorías para concretar la escritura de los capítulos del texto y los elementos que conformarían la propuesta, para esto se definieron los elementos que se tomarían para la construcción del documento a través de la programación del contenido temático en una radiografía textual, tomando toda la información ya categorizada como se menciona anteriormente, para definir el tema central, alrededor del cual se esquematizan temas principales de cada capítulo, los subtemas que los conforman y a su vez los mini temas.

# 1. Capítulo: Historia de la colonización

Este capítulo surge en respuesta al primer objetivo específico: Analizar el contexto histórico y político que se construye en el territorio Muisca y el mundo en perspectiva de la educación ambiental. A través del método cualitativo con instrumentos y técnicas de recolección de información como: sistematización de experiencias, historias de vida (mambaderos), contextualización etnográfica (con elementos facilitados por la comunidad y las experiencias), lectura del territorio (caminatas y visitas a museos), observación participante (uso de herramientas sagradas como el tejido), cuaderno de campo y sistematización de experiencias de la práctica pedagógica. Paralelamente, se realizó una revisión documental de: Educación ambiental desde occidente, educación ambiental desde lo legislativo y documentos de la Colectivo Educativo Pedagogías Ancestrales, luego un análisis de contenido, posteriormente, en la categorización se definió la categoría “historia de la colonización” a partir de la programación del contenido temático en una radiografía textual.

## 1.1 Imposiciones occidentales en la transformación cultural

*Rupturas con la hicha waïá (madre Tierra)  
y pérdida del territorio como pykyny (memoria)*

Según Correa (2004), en 1525 los españoles llegaron a Colombia buscando a los indios con la consigna de expandir su poder territorial y apropiarse de metales y piedras preciosas.

Cuando llegaron a territorio Muisca en marzo de 1537, la población los acogió en sus casas, pensando que eran los dioses hijos del sol, que pasadas profecías hechas por Goranchacha habían enunciado, ya que su llegada coincidió con la fecha del equinoccio. (Quintero y & Vásquez, 2008, p.30)

Dicho profeta llamado *Goranchacha*, fue una de las autoridades más relevantes del territorio<sup>2</sup> Muisca, ya que como cuentan los abuelos<sup>3</sup> éste nació de la hija del cacique de

---

<sup>2</sup> El territorio se entiende como el espacio físico donde se ubica el contexto Muisca y las interacciones sociales y ecológicas que se dan en este (Escobar, 2011).

<sup>3</sup> Autoridades espirituales del territorio, que cuentan las historias y entregan sus saberes a través de la oralitura.

*Guachetá* en forma de esmeralda, al ser fecundada por los rayos del sol. En los últimos días del cacicazgo, *Goranchacha* alertó a su pueblo acerca de un grupo de hombres que llegarían al territorio y que serían enviados del padre sol, entendido como ente creador y dador de vida.

Por tal motivo, y en concordancia con la nobleza y amabilidad que los caracterizaba, hicieron bienvenidos a los conquistadores en los primeros encuentros, en los que no tardaron en evidenciar las principales motivaciones de los extranjeros por pisar tierras ajenas, y se prepararon también para la batalla en defensa de su territorio; pero los españoles tenían un nivel de desarrollo militar más amplio que los nativos, esto fue lo que facilitó un traslado de toda su cultura a las nuevas tierras, imponiendo formas de vida y pensamiento, prohibiendo las ya circundantes. A finales del siglo XV prohibieron el uso de la lengua nativa, sin embargo, con el ánimo de hacer efectiva la misión evangelizadora dicha prohibición se levantó en 1600 y se implementó la cátedra Muisca para católicos, posteriormente en 1630, fue prohibida nuevamente con el fin de restar el intercambio de cultura y pensamiento oral nativo (Saravia, 2019).

En el siglo XVII se registró el último hablante de la lengua *myskkubun*, ya que el uso de esta fue prohibida por los españoles, con el objetivo de poderse comunicar con ellos y al mismo tiempo restar el intercambio de saberes entre el pueblo.

La lengua Muisca fue la Chibcha, la cual ya no tiene ningún hablante, (...). La lengua Chibcha entró en desuso en gran parte a partir de la prohibición de hablar lenguas nativas, emitida en una Cédula Real en 1770. En el Altiplano Central únicamente sobrevive una variante del Chibcha en el pueblo U'wa. (Mincultura, 2000, p.3)

Dicha dinámica, causó una ruptura en el sistema de pensamiento Muisca ya que una parte de su tradición oral fue traducida y tergiversada, y otra parte se perdió en medio del silencio de nativos que eran perseguidos y asesinados por practicar su cultura; tanto así que, a pesar de ser guerreros, fueron sometidos a permitir la invasión de sus territorios de forma tan rápida que 20 años después ya existían teatros, universidades y colegios al servicio y para el disfrute de la realeza.

El sometimiento causado a los nativos, de poder ser cuantificado sería equiparable con el saqueo de las grandes cantidades de elementos y herramientas sagradas de uso ancestral;

En el primer día saqué cuatro mil ídolos y en otros pocos días llegaron a veinte y cuatro mil ídolos de oro, piedra, barro, caracolas y plumas, descubrieron los indios a puros tormentos hasta que declaraban los lugares donde los tenían escondidos. De aquellos coterráneos dice, se sacaron doscientos ídolos todos de oro fino. En 1611 sacerdotes de

la compañía sacaron de Usaquen: ochenta idolos de oro finisimo sino son hasta diez que son parte de varro y parte de cobre. (Simón, citado en Correa, 2004, p.82)<sup>4</sup>

Con lo cual, empezaron los procesos de empobrecimiento no solo cultural sino material, que restaron importancia a los signos de la naturaleza<sup>5</sup>, en un afán por sobrevivir. En esto, se acentuaron las perdidas territoriales a partir de la creación de resguardos, donde por un lado las comunidades nativas fueron reducidas a pequeños espacios de tierra, y por otro, los extranjeros tomaron terrenos tan grandes que aun hoy en día muchas localidades y barrios de la ciudad tienen los nombres de dichas haciendas. Con el paso del tiempo se necesitó del trabajo de los indios para cultivar la tierra, y de esta manera surge la figura de “campesino”, aquel que durante toda su vida trabajaba las tierras que antes fueron suyas, ahora en servicio de un patrón.

Cuando los nativos quedaron reducidos a resguardos, debieron tomar en arriendo parcelas de tierra para sembrar, es decir pagar con trabajo lo que otrora fuese de la comunidad. Aspecto fundamental de la constitución de la historia en la que los españoles dividieron el territorio en resguardos para los “indios” -así llamados por los extranjeros creyendo que desembarcarían en India- y haciendas para los españoles; al momento de darse cuenta de que en los resguardos se ejercía un gobierno propio, decidieron frenar esto, haciéndose dueños también de estos territorios.

Durante la colonia los indígenas que se quedaron en la encomienda y después, en el resguardo, terminaron por convertirse en arrendatarios de los pocos latifundistas que había allí, los cuales fueron perdiendo tierra por tener que venderla debido a la pérdida de productividad ocasionada por el desastre ecológico que trajo el cambio de estructura de tenencia de la tierra por parte de los indígenas a las estructuras que impuso la colonia y luego la republica sumándole a esto las transformaciones en la organización social”. (Pinzón & Suarez, 1992, p.91)

Esto, da cuenta de cómo los pueblos fueron desplazados y los territorios tomados por los extranjeros como lo relatan Pinzón y Castaño (1992),

Cuando se disolvió el resguardo y los criollos hijos de encomenderos reclamaron los títulos de la tierra, los indios encomendados del valle quedaron en calidad de arrendatarios y los indígenas del páramo empezaron a ser contratados para las labores más duras. La evangelización que había rendido frutos rápidos y prósperos con los indios encomendados intentaba extenderse ahora a los habitantes de la zona del páramo, los cuales aceptaron el bautizo y las ceremonias de entierro, como medio de conseguir trabajo, pero en los demás aspectos seguían sus instituciones o las habían reemplazado por creaciones adaptables a la naturaleza de su registro cultural. (p.159)

---

<sup>4</sup> Se mantuvo la escritura original, para evidenciar el uso del castellano antiguo en los colonizadores.

<sup>5</sup> La naturaleza se entiende desde el postulado de Spinoza (1670), donde esta es la expresión de dios y a la vez dios mismo.



Sumado a esto, los nativos fueron influenciados a transformar su visión frente al territorio y el uso de la tierra, lo que legitimó la propiedad privada y el abuso en la repartición digna e igualitaria de las tierras. Cuando por tradición Muisca

La propiedad de la tierra pertenecía a la tribu o clan que la poseía, nadie podía transferir su dominio por donación, venta o trueque; cada familia poseía la tierra que podía cultivar, la cual se transmitía por herencia. Cuando la familia dejaba de cultivar su tierra, perdía la posesión y el superior del clan o tribu la adjudicaba a otra familia que pudiera trabajarla. (Quintero & Vásquez, 2008, p.29)

En consecuencia, el poseedor era el que vivía allí o el que necesitaba la tierra, el uso del suelo se daba según la capacidad productiva de este y respetando sus ciclos de revitalización; no se podía vender porque no tenía un precio específico y todos tenían el terreno que necesitaban y donde estaban sepultados sus ancestros y la placenta de sus hijos. Y esta era la base fundamental de la construcción de territorio, y por ende, de relaciones más profundas con el lugar donde se vivía, y que en últimas, se constituía como un bien y no un recurso, sin valor económico, con una base espiritual y la cultural.

A partir de lo anterior, se construye el concepto de desterritorialización como el desarraigo y desplazamiento de las comunidades Muisca de su territorio, por medio de prácticas violentas que agredían sus estructuras simbólicas, económicas, gubernamentales y culturales en general. Dicho fenómeno se vio con más ahínco en un pueblo que llevaba habitando el territorio 14000 años, y que mantenía un sistema de pensamiento definido como oralitura según Malaver (2003), con la cual materializaron y representaron la simbiosis del territorio a través de formas de cantar, danzar, tejer, hablar, gobernar y demás.

Unido a este fenómeno, se resalta el del “mestizaje”, dado por: el blanqueamiento de los apellidos nativos que eran cambiados por apellidos españoles cuando se debían registrar los nacimientos, la exogamia<sup>6</sup> como criterio individual voluntario, y las violaciones a mujeres nativas. Así, con estos importantes procesos de “acampesinamiento” y “amestizaje” y “aindigenación” llegó también el de una transformación en el uso del suelo y las maneras de sembrar, sin contar con la introducción del ganado que en dicho territorio no existía. Ahora bien, los conceptos de aindigenación, amestizaje y acampesinamiento se reconocen desde la autora como símbolo de indignación, hacía una cultura que buscó reemplazar cada código social que en territorio Muisca se tenía ya construido. Los prefijos tienen que ver con que ni los campesinos, ni los mestizos ni lo indígenas decidieron serlo, sino que por el contrario fueron obligados o inducidos a serlo.

No son pocos los casos donde no se siguieron los ejemplos del uso de la tierra realizado por grupos indígenas, sino simplemente se alteraba el entorno hasta lograr las

---

<sup>6</sup>Se entiende desde Correa (2004) como la unión marital voluntaria de los nativos con personas de otros pueblos incluidos los españoles.

condiciones que permitieran aplicar procedimientos europeos. De esta manera tuvo lugar un doble proceso: se trasplantaron al nuevo continente las culturas y las ideas sobre la Naturaleza, pero también las prácticas instrumentales para aprovecharla. (Gudynas, 2011d, p. 271)

Y surgió la idea de recurso y de aprovechamiento, no en su concepto orgánico sino más bien hacía la explotación de la *hicha waijá* (madre Tierra), que los Muiscas concebían importante para la existencia de la vida, esto da cuenta de que lo que actualmente se reconoce como la cultura propia, es un híbrido entre lo que fueron los nativos y lo que fue impuesto desde hace siglos, en un reemplazo de la sacralidad<sup>7</sup> de la naturaleza.

Tenemos el relato donde Atahualpa recibe a Francisco Pizarro en territorio Inca y le responde que su libro (la biblia) no habla, que ese es su dios pero no se mueve, ni palpita su corazón, ni respira, en cambio nuestro Dios que era la naturaleza misma, se movía, tenía vida, después de esto votó la biblia al piso. (Sánchez, 2017)

Ahora bien, es en este escenario donde se desvaneció la idea de una naturaleza orgánica que incluía al nativo Muisca, y las nuevas formas de vida antropocéntrica traídas desde España comenzaron a nombrarla como un conjunto de elementos, algunos vivos y otros no, que podían ser manipulados y explotados (Gudynas, 2011a). Aunque no fue un proceso tan rápido y evidente, a través del cambio de acciones cotidianas por otras, se preparó al hombre para que aceptara separarse de la naturaleza, desarraigarse de su territorio y legitimar las prácticas de explotación y degradación de su entorno.

Además, para dar continuación al proceso de ruptura con el territorio, lo anterior se une a las arbitrarias interpretaciones que los españoles dieron a las prácticas Muiscas,

Al señalar a los pueblos americanos como sodomitas, idolatras, gentiles, paganos, tiranos o barbaros, se logró construir un estereotipo, en el lugar de la cultura, que justificaba su segregación y que le daba contenido a la categoría de indio, opuesto a la civilización y las costumbres cristianas europeas que legitimaban su dominación. (Quintero y Vásquez, 2008, p.38)

Con base en esto, la imagen de “indio o indígena” aún sigue vigente como el brujo, pecador y perezoso, que no debe ser integrado al conjunto de la sociedad, por lo que se llega a legitimar la violencia de los derechos de los nativos, o se asume con pesar porque se le considera vulnerable y “bruto”. Este, es el principal motivo por el cual los padres y abuelos aun siendo Muiscas, y cargando a costas toda la raíz de su identidad, decidieron negar sus orígenes e identidades para protegerse del sujeto acusador (como veremos más adelante). Además, esto les dio una imagen de “atrasados” y con un pensamiento “primitivo”, hecho tal, que le dio la victoria al extranjero colonizando también las mentes, para que las personas decidieran ver en el extranjero una opción para tener una vida mejor.

---

<sup>7</sup> Considerar a la naturaleza sagrada, según la ley de origen del territorio.

Adicionalmente, con la pérdida de identidad, fue muy fácil para los españoles entregar el pensamiento occidental como una solución a la “pobreza” causada por los cambios en el uso y pertenencia del suelo, y las bajas recompensas por largas y duras jornadas de trabajo, puesto que a pesar de ser un pueblo notablemente agricultor, su paga se representaba con la abundancia de alimentos y la prosperidad de sus propios territorios, pero ahora, se empezaba a representar en el poder adquisitivo del dinero, y las metas culturales y materiales que poseían los españoles y enseñaban a los “indios” que debían tener. En palabras de Correa (2004)

Los españoles pretendieron intervenir la historia de los Muisca, con el interés de que su identidad como la de muchos pueblos de América fuese cooptada al fracturar su historia, de esta manera los conquistadores impusieron la ilusoria esperanza de sumar sus pueblos y culturas a occidente. Desde ese momento surgió un afán por alcanzar la meta, denominada actualmente como globalización, mientras la tradición Muisca queda en el olvido como muestra de lo que violentamente llaman la pre – historia. (Correa, 2004, p.27)

Desde esta perspectiva, los Muisca además de ser una cultura precolombina, que fue diezmada por las colonizaciones, se constituyen en un pueblo que sigue vigente y alimentándose de todo cuanto sus abuelos resguardaron para ellos, puesto que las marcas culturales de la memoria son cada vez más fuertes como lo veremos más adelante.

A través de dichas colonizaciones mentales, usaron las creencias que tenían los nativos para encaminarlos hacia el deseo y la consecución del desarrollo occidental. Contrastando, por ejemplo: las siembras en policultivos con monocultivos, la espiritualidad ancestral con la religión, los alpargates con zapatos modernos, la lengua nativa con el Español, plantas medicinales con la ciencia; donde les mostraban que sus prácticas heredadas eran sinónimo de pobreza y vergüenza, que se debía reemplazar con la felicidad, modernidad y desarrollo. Entonces, el juego de acumular dinero devastó el pensamiento del crecimiento espiritual y cultural.

Reconociendo la riqueza en la que viven los “pobres”, tanto cultural como biológica y las consecuencias de la colonización y occidentalización del sur, incluida “la «biopiratería», es decir, el uso sin pago alguno del conocimiento de semillas agrícolas y plantas medicinales” (Martínez, 2003, p.8). Es posible afirmar que el dinero es algo artificial que pasa a reemplazar formas dignas de vida en un trance de despojo, pérdida y violencia.

En esta vía, los conceptos de riqueza y pobreza desde los pueblos nativos no se conciben como cantidad de dinero, oro o territorios que se poseen, planteado así por los españoles; sino que se parte de que se vive bien si se tiene lo necesario para satisfacer las necesidades vitales, y es posible disfrutar con plena libertad de la exuberancia de los paisajes y Dios representado a través de la naturaleza.

Sin embargo, al debilitarse la oralitura del pueblo Muisca y sus herencias culturales propias, se debilitaron también sus concepciones acerca de la permanencia del territorio, y es así, como se explica que en la actualidad la naturaleza se convirtiera en un elemento que sirve al capital extranjero, en un constante encarecimiento de los insumos y tecnología procedente del exterior, y caída de los precios de las materias primas colombianas. Significa entonces, que se dio la apertura al juego de la producción y el consumo como norte de vida y legitimación del uso económico y político de los territorios (Noguera, 1994).

En este contexto, las familias nativas Muisca que aun mantenían sus prácticas ancestrales, pero que no se reconocían como indígenas por las marcas de la colonia o por vergüenza, tuvieron la necesidad de acercarse a la ciudad, muchos de ellos partieron para las ciudades, otros se quedaron en sus territorios sembrando -se conocen hoy como campesinos- pero enviaron a sus hijos; estos últimos se constituyen en la segunda generación de nativos que tienen marcas culturales pero desconocen su identidad.

Y estas segundas generaciones que se enfrentaron a la ciudad desde el campo, bien fuese por situaciones económicas o por desplazamientos forzados causados por la cooptación y privatización de la tierra, empezaron cada vez más a depender de las nuevas tecnologías consumistas y desarrollistas, se alejaron de sus raíces y dieron la espalda a la memoria. Al mismo tiempo, los campesinos ya no pudieron sostenerse con lo que antes producían y las tradiciones que practicaban. Las universidades y escuelas entraron también en el campo y los padres enviaron a sus hijos e hijas en busca del bienestar y calidad de vida prometidas por el desarrollo, esto produjo cada vez más una pérdida significativa de tradiciones, usos y costumbres que se representaron en el arrebato de los significados propios y tradicionales del territorio y la naturaleza como madre creadora de toda vida.

En estas circunstancias, la dinámica de expansión urbana se convertiría en el mayor factor de desaparición del pueblo Muisca; cuando la ciudad llegó hasta los “acampesinados” los habitantes urbanos “terminaron asimilando a comunidades, en apariencia mestizas y campesinas, que se encontraban viviendo en predios de resguardos disueltos entre fines del siglo XIX y principios del siglo XX”. Pero a los que no les llegó la ciudad, el hambre los llevó con la cabeza gacha y casi sin esperanzas hasta ella, lo que facilitó un mayor

(...) desarraigo no sólo territorial, sino también cultural, y afectando el tejido social y económico en el contexto de su vida cotidiana. Para ellos ha sido muy difícil su adaptación a la ciudad en el modo de vida y las costumbres ciudadinas. Se sabe que habitan en los estratos bajos de la ciudad y viven en precarias condiciones desmejorando su calidad de vida. (Molina, 2007, p.11)

Esta pérdida de memoria responde a las pérdidas territoriales. Dichos territorios ahora controlados por los nuevos “dueños”, mismos que se constituyeron como los amos y administradores de la cultura; así como lo expone Gudynas.

Los colonizadores se vuelcan decididamente a controlar esos ambientes salvajes, promoviéndose la minería, el cultivo de la tierra, la desecación de humedales, la construcción de canales, la caza intensiva, la tala de bosques, la introducción de especies productivas o la domesticación de aquellas salvajes que fueran de utilidad. (Gudynas, 2011a, p. 271)

Prácticas tales, que hoy en día hacen parte de la cotidianidad y transversalizan la mayoría de planes de uso de los territorios, lo que tuvo origen en el pensamiento colonizado que se reproducía de generación en generación como herencia, introduciendo unos códigos culturales que ahora se conciben imposibles de borrar.

Esto describe un proceso histórico que se entiende como el causante de que actualmente se conciban territorios ricos en “recursos naturales”, este proceder justifica apreciaciones como la siguiente.

Es probable que estemos viviendo la sexta extinción de las especies. Éstas (vegetales y animales), efectivamente, desaparecen a una velocidad de cincuenta a doscientas al día, es decir, a un ritmo comparable de 1.000 a 30.000 veces superior al de las hecatombes de los tiempos geológicos pasados. (Latouche, 2008, p. 10)

Es así, como se establece que el desarrollo económico tal como se conoce está causando una crisis de civilización, en la que para sostener los estilos de vida normalizados en las urbes es necesario devastar la naturaleza que un día fue sagrada. Con esto, han surgido críticas a dichos modelos de ordenamiento de los territorios, que además de generar grandes consecuencias ambientales idean estrategias con las cuales “se minimizan o niegan los impactos ambientales, y se intenta sofocar las protestas ciudadanas”, e incluso se promueve la explotación violenta de los territorios con discursos como el de Rafael Correa, “donde habla sobre la tontería o irresponsabilidad que representaría no explotar la riqueza de pueblos que son “mendigos sentados sobre un saco de oro”, aludiendo a la minería a cielo abierto” (Gudynas, 2011b, p.37). Como si las riquezas económicas que se generan en la explotación de los territorios entraran a bolsillos de los habitantes de estos, o representaran una forma de dignificar sus vidas.

A partir de la colonización, el pueblo Muisca tuvo que asumir esta nueva cultura como propia, ya que de esto dependía su vida, así que obedecía lo enseñado por los españoles, sin perder de vista las prácticas culturales ancestrales que se constituyen como resistencia y que a pesar de la influencia extranjera están latentes en sus formas de relacionarse con el territorio.

Al igual, que la mayoría de pueblos indígenas del país, experimentó [el pueblo Muisca] la pérdida de su tradición en épocas marcadas con sangre: asesinatos, saqueos, expoliaciones, desplazamientos y humillaciones, debidas a la invasión de pueblos de

occidente que en busca de imponer su cultura, pretendieron borrar los legados sagrados de los pueblos del sur (Quintero & Vásquez, 2008, p.7).

Así como muchos pueblos del mundo, los Muisca llevan cientos de años haciéndose más fuertes, a partir de prácticas violentas que los sistemas gubernamentales imperantes han impuesto sobre ellos y su cultura. Y a pesar de que siguen resistiendo, el desequilibrio causado en su permanencia sobre el territorio ha generado pérdidas inconmensurables.

Debido a esto, las luchas de los nativos en defensa de su sistema propio de pensamiento han sido consideradas como excesivas, para un sistema global que necesita mantenerse de la explotación y mercantilización de la naturaleza; y que no puede permitirse parar. Como lo expresa Reyes (2005).

Fuimos censurados y estigmatizados, dentro de [una] cultura de segregación y de exclusión, es latente la tendencia de borrar de la memoria histórica todo lo que tenga rastro de indio, y es así como nuestros mitos nacionales se han construido con la remembranza con los héroes de la independencia, y en el presente, con los mitos políticos y partidistas. (p.5)

Señalados así, de ser un obstáculo para el desarrollo del país, seguidamente, fueron influenciados a entender que su cultura nativa no servía más y que debían cambiar unas prácticas por otras, lo que logró una transformación mental frente a la concepción del mundo.

De esto se desprende que, las imposiciones de los colonizadores, ofendieron “a los caciques, el lenguaje de los españoles y que se hablara de obediencia a quien desconocían, y de sometimiento a quien nunca les había vencido (Reyes, 2005, p.23), ya que si bien, había unas estructuras jerárquicas que establecían un orden dentro del pueblo, estas nunca fueron de dominación, y quienes se consideraban autoridades, estaban allí porque el legado cultural acordado así lo determinaba, y los hombres designados como autoridades, daban ejemplo y testimonio de sus aprendizajes en el duro camino de convertirse en *psihipkwa* (cacique)<sup>8</sup>.

Aun, cuando se piensa que para los *swe* (españoles) fue fácil someter al pueblo, este pensamiento es como la gran mayoría de la historia oficial de la conquista: una imposición, los Muisca pelearon tanto física como filosóficamente por defender su territorio, en un proceso largo de rebeldía y resistencia que aún persiste. Para ejemplificar lo anterior, por un lado, está la virgen de Sutatausa que tiene puesta una manta Muisca como se muestra en la figura 1, en la que está plasmada un calendario de siembra y ritual al sol, como uno de los más grandes símbolos de mimesis cultural entre el catolicismo y los códigos que debían esconder para asegurar la permanencia de la memoria. Por otro lado, según cita Correa (2004) el cacique Tundama fue uno de los

---

<sup>8</sup> Tomado de Saravia (2019)

que generó una resistencia física, que consistió en la organización de un grupo de guerreros para defender cuerpo a cuerpo la soberanía de su cultura “Duntama, con sus vasallos y confederados, vino con su escuadrón hasta las casas del real a se meter en ellas y degollar” (Correa, 2004, p.181), se enfrentaron a los conquistadores a pesar de estar más reducidos en armas y estrategia militar; aun siendo conscientes de estar condenados a morir. Sin embargo, los españoles usaron sus armas para asesinar a todo aquel que decidiera desobedecer, se dedicaron a evangelizarlos y desprestigiar sus costumbres, atacando su identidad y motivando “los etnocentrismos impuestos que configuran juicios de valor tales como: culturas primitivas salvajes y culturas superiores civilizadas (Bernal, 1993, p.9).



**Figura 1:** Virgen de Sutatausa con manta Muisca (elaboración propia)

Además, poco a poco se les fue dando a entender a los nativos que la colonización daba un cierto posicionamiento social, con la entrada de tecnología, industrialización y ciencia; con lo que hubo cada vez costumbres y tradiciones de las que sus abuelos, padres e incluso hijos se empezaron a avergonzar y buscaban negar.

Para ilustrar lo anterior, se toma el ejemplo de la chicha que fue desplazada por el consumo de cerveza, a través de la propaganda que se muestra en la figura 2.

Sucede con la chicha: pasa por el escarnio público satanizada por higienistas, aduciendo que generaba estupidez, pobreza y delincuencia. Esta era la bebida consumida por los artesanos: desde aprendices a maestros, obreros de talleres y de fábrica, sirvientas, campesinos, pequeños comerciantes ambulantes, prostitutas, ladrones y mendigos” (Molina, 2007, p.2).

Del mismo modo, se dejó de buscar lo propio, y costumbres como el consumo de chicha que para dicho pueblo significa la fuerza para trabajar, alimento, ritual de fiesta y celebración, además de ceremonias sagradas; con lo cual, se instala la idea que lo nativo no es tan bueno como lo extranjero, y se respaldó por entes de salud y gubernamentales, en apoyo a un reducido grupo de familias asociadas económicamente, como en ese contexto lo era Bavaria.



**Figura 2:** Comercial de Bavaria en contra de la chicha (Museo de la chicha Bogotá)

Así, se fueron constituyendo dinámicas socioeconómicas, en las que los roles estaban definidos en la sociedad del contexto, según el alcance económico que se tenía, Es decir, que aquellos que eran más cercanos a familias nativas eran trabajadores a sueldo o jornaleros y los colonizadores o cercanos a estos, eran dueños de haciendas y administradores o mandatarios como se mencionó anteriormente. Posterior a esto, con la llegada de extranjeros de muchos países del mundo, los que dejaron de ser acampesinados y se fueron para las ciudades motivados por mejores oportunidades de vida, pasaron a ser los sirvientes y sirvientas de los hijos de adinerados que habían nacido en Bogotá, pero que se creían de una casta más pura y bendita “los cachacos”, quienes eran los únicos que alcanzaban puestos altos dentro del estado.

Dicha situación, enseñaba a los trabajadores bajo condiciones esclavizantes, que algún día podrían llegar a ser tan adinerados y tener vidas tan ostentosas como sus “patrones”, también muchos de ellos empezaron a trabajar en los chircales y la extracción minera en general, sobre todo de piedra para las ladrilleras; abandonaron sus vidas y empezaron a llegar a las periferias de la ciudad, conformando así los barrios inicialmente de invasión. Lo cual implicó la gestación de clases sociales, partidos políticos y como lo expresa Guillén, (1979), “la ciudad se transformó en un «gremio político», en una asociación deliberada de voluntades individuales constructoras y mantenedoras del Estado” (p.34).

Los habitantes de las periferias, se caracterizan por haber sido colonizados y posteriormente desplazados, además de ser considerados en la ley 80 de 1890 como salvajes; en los procesos de castellanización y evangelización, les fue prohibida y perdieron su lengua tradicional, y con esta la estructura de pensamiento acerca de sus prácticas de vida, y fueron obligados a usar la lengua española, y pese a ello hoy por hoy se conservan palabras entendidas como mixturas entre las rasgos de su lengua



materna y la impuesta; su identidad fue restada por campañas de tipo religioso principalmente, sobre lo cual aún persisten algunas marcas ancestrales propias (C. Sánchez, comunicación personal, 18 de enero de 2019).

Como fue mencionado al principio, los Muisca a pesar de ser guerreros nunca lograron igualar la fuerza de la estrategia militar con la que llegaron los españoles, así, estos se impusieron y sometieron a quienes consideraron inferiores, no a través de mutuos acuerdos sino por la superioridad de sus armas y su voluntad violenta, como lo expone Gramsci (1998b).

Y ya que dos fuerzas "similares" no pueden fundirse en un organismo nuevo sino a través de una serie de compromisos o mediante la fuerza de las armas, por la unión en el terreno de las alianzas o por la subordinación de la una a la otra. (p.34)

Dichas fuerzas representadas por un lado en el pensamiento ancestral construido durante muchos años y tiempos, y por el otro el poder del capital que tiene armas (de todo tipo) para imponerse y destruir lo diferente a él. Lo que significa, que la sumisión se convirtió en una estrategia de sobrevivencia, aun cuando esto implicó erradicar la comunidad Muisca que, como muchos otros pueblos originarios, comprendían que la acumulación de bienes no era el fin último de la existencia y por lo tanto entendían la administración de los territorios de manera diferente.

El "sociólogo boliviano Luís Tapia (2005) (...) dice que "el déficit actual del estado es que es un estado monocultural" (Walsh, 2007, p.2). Colombia legalmente se constituye como pluriétnico y multicultural, es decir se reconoce que existe dicha diversidad, sin embargo, las decisiones más importantes que se toman en el país, están centralizadas en un mismo grupo de gobernantes, que se impusieron como forma única de administración y de construcción del mundo, desdibujando formas de pensamiento que asumen el territorio desde otras miradas.

Entonces, a lo que se refiere Tapia, es a que el estado debe tomar decisiones que sean coherentes con el bienestar de esa diversidad a la que dice reconocer, sin que se imponga una sola cultura o manera de concebir el territorio, en tanto que aquello conduce a una crisis civilizatoria o mejor conocida como crisis ambiental o calentamiento climático, estos últimos, hacen parte de un cúmulo de discursos que se usan para generar nuevos rubros de mercado.

Lo anterior, puede además estar relacionado con las interpretaciones que se hicieron en la colonia sobre los nativos, generando que dicha imagen se reprodujera aun en la actualidad como lo expresa Correa (2004).

Que las gentes de Colombia participaran de una presunta "cultura de la violencia", arraigada desde tradiciones prehispánicas, indígenas, como un fardo que señala el destino ineluctable de las gentes y la cultura de los colombianos (...) este resumen de las argumentaciones hispánicas que han sido fundamento de la historia patria pretende

evidenciar sus intereses, sospechosamente semejantes a la idílica construcción de los estados imperiales europeos. (p. 163)

Según esto, se argumenta que la mejor manera de derrotar ideológicamente a un pueblo que lucha y resiste, es desprestigiándolo, justamente como en la actualidad, que, frente a las movilizaciones sociales de distintos sectores, los medios y gobernantes responden con señalamientos como: vagos, terroristas, vándalos y demás. Lo cual no surge sorpresivamente, sino que tiene un origen contado desde la colonización.

En efecto, ejercicios de movilización por los derechos van a ser catalogados como violentos, siempre y cuando sean por parte del pueblo (luchas populares estudiantiles o culturales) porque en lo que respecta al gobierno y sus fuerzas militares, justifican el uso de una violencia que además no solo se manifiesta en represión directa, sino que a lo largo de la historia se ha consolidado como un gobierno de leyes y normas violentas. Sin embargo, “a veces las lecciones sobre el pasado se reescriben más cuidadosamente y en un tono más mesurado” (Chomsky, 2000, p.15), de tal manera que se entienda —desde los ojos de los que no perdieron— que la esclavitud y las masacres no fueron tan graves o simplemente son mitos de la historia.

En tal sentido, la libertad se convierte en un falso pensamiento de vida, que por el contrario “esclaviza” al humano moderno en metas individualistas y egoístas, en donde “la burguesía construyó el mundo sobre la autonomía del individuo y de esta raíz provienen muchos de los triunfos del pensamiento y del arte occidental, pero igualmente muchos de sus errores”, ya que al concebirse independiente de la comunidad y el contexto social es más fácil desmeritar las luchas por la dignidad y la defensa de los territorios, porque esto fue “lo que rompió la unidad del hombre con el cosmos” (Icfes y Ministerio del Medio Ambiente, 2008, P.78). Normalizando que los gobiernos decidan sobre los pueblos sin ellos y a su manera, en palabras de Galán.

Cada día los colombianos somos menos dueños de nuestro propio destino y cada día se toman más decisiones en el mundo que nos afectan y cambian la vida del país sin que nosotros podamos hacer nada, no solo para impedir sino al menos para comprenderlo. (Galán, 1991, p. 16).

De esta manera, el desarrollo se ha configurado en “un dispositivo de poder que reorganizó el mundo, relegitimando la división internacional del trabajo en el contexto capitalista, mediante un enorme conjunto de discursos y prácticas” (Lang, 2011, p.8), lo que quiere decir que, de maneras sutiles se han educado a las personas a través de prácticas de vida que los reducen mental, personal, laboral, académica, científica, y hasta emocionalmente, que reafirman al ser humano como predeterminado por la economía: la explotación, la producción y el consumo.

En lo referente a la división mundial del trabajo, se divide el sur del norte global, donde el primero se configura como el proveedor de materias primas y consumidor, mientras el segundo contiene transnacionales que se encargan de: extraer la materia prima,

industrias que la transforman, pero además hacen “marketing” para vender sus productos. Así, el consumismo se instala como una necesidad ideológica, que

Consiste no sólo en presentar este proceso de mercantilización propio del capitalismo como algo natural y bueno, sino como la única y la mejor salida a los problemas del mundo. Desde hace algunas décadas atrás hasta nuestros días, el planeta vive el consumo no sólo como algo que intercambiamos, sino que lo hemos hecho una necesidad (...), como una forma de vida. El consumo es un valor contracultural que se ha hecho cultura. (Flores, s.f., p.20)

De esta manera, las necesidades ahora son creadas, como la nueva y única cultura de la humanidad, y como reemplazo al bienestar y la felicidad. Por sobre todo, esto contribuyó a cultivar una infelicidad constante por aquello que oferta el desarrollo y no se alcanza, así, estos vacíos emocionales y existenciales se llenan comprando y coleccionando deudas.

Ese estilo de vida está movido por el miedo y la inseguridad, por la vaciedad interior, por la necesidad de dominar para no ser dominado, por la urgencia de tener lo que se tiene, ya que no se puede comunicar lo que se es. Todo ello supone un grado mínimo de libertad y apoya a esa mínima libertad más en la exterioridad que en la interioridad. Implica asimismo un máximo grado de insolidaridad con la mayor parte de los seres humanos y de los pueblos del mundo, especialmente con los más necesitados. (Ellacuría citado en Flores, s.f., p.12)

Lo anterior, teje un puente irrompible entre las necesidades creadas (o innecesarias) y el consumismo que en últimas representa beneficios para los dueños de las empresas que ofertan dichos productos. Para ejemplificar tales consideraciones la escritora Catherine Walsh expone acerca de un proyecto en Ecuador, con el cual el banco mundial respondió a reclamaciones territoriales por parte de los “indígenas”:

El primer proyecto en el mundo donde los fondos del Banco iban directamente a una institución administrada por organizaciones indígenas sin el filtro gubernamental-estatal. Menos que beneficiar a los pueblos indígenas y negros, el Prodepine tuvo un rol sumamente estratégico tanto para el Banco Mundial como para el Estado ecuatoriano; logró neutralizar la oposición política de los indios en contra del Banco, al mismo tiempo que comprometió mayores esfuerzos en la reforma estructural de carácter neoliberal del Estado ecuatoriano. Es esta geopolítica estratégica que (...) forma parte del neoliberalismo étnico o multicultural; en aquello, el poder de los multilaterales en general, y el Banco Mundial en específico, no debe pasar por alto (Walsh, 2007, p.4)

En referencia a este ejemplo, es evidente como muchas de las decisiones que se toman a escala global, aunque lleguen a plantearse como un beneficio para las comunidades nativas, terminan por representar una nueva forma de censurar, engañar y sobornar a los pueblos, para defender la permanencia del estado neoliberal del mundo occidental. En efecto “esta movida y política estratégica, en la cual las profundas desigualdades sociales y el racismo estructural/institucional no entran en consideración, forman parte

de lo que ha sido nombrado como la nueva lógica multicultural del capitalismo multinacional” (Zizek en Walsh, 2007, p.6). Con esto, se buscan soluciones a problemáticas que sirven de cortina de humo a la desigualdad social como raíz de muchos problemas.

Entonces, políticas como el desarrollo sostenible o los planes eco, incrementan la “crisis” y “acumulación de efectos que van de la mano de la desaparición de las causas” (Leff, 2004, P.24). En un escenario, en el que parece que la responsabilidad estuviera en las manos de los asalariados, motivándolos a creer que son los causantes del “calentamiento global” por su negativa a usar jabón que cuida el “medio ambiente” entendido desde Vargas (2014) como un constructo social en el la naturaleza es el medio para la satisfacción del humano desconociendo su valor intrínseco; mientras los oligarcas del planeta derrochan millones de metros cúbicos de agua en la producción y explotación de oro y carbón. Posteriormente, las prácticas que aumentan la desigualdad y las consecuencias del actual sistema económico empiezan a circular desde el discurso del mejoramiento cultural, que apunta a una sociedad que sirva solamente a las dinámicas comerciales del mundo, es decir que los derechos humanos e intangibles dependan constantemente de cómo los “pobres” le pueden servir a la industria.

En general, el principio primordial de la OMC (Organización mundial del comercio), y de sus tratados, consiste en que la soberanía y los derechos democráticos tienen que estar subordinados a los derechos de los inversores. En la práctica esto significa que prevalecen los derechos de esas gigantescas personas inmortales: tiranías privadas a las cuales la gente debe subordinarse. (Chomsky, 2000, p.23)

Al parecer, cada concepto que se creía principio de vida como la libertad, democracia, autonomía, está sujeto a las distintas maneras en que lo interprete la oligarquía – concepto usado por Gramsci (1998b) para nombrar a las minorías gubernamentales- , pues siempre que se exijan, será necesario preguntar cuál es la nueva definición de cada concepto a ver si representa el legítimo derecho sin lugar a tergiversación, ya que las altas esferas del poder están constantemente redefiniéndolos y ofertándolos. Es indignante saber que “Hemos logrado un colosal desarrollo material en el planeta, pero nos hemos quedado muy atrás en el espiritual” (Galán, 1991, p.35). Porque también quedó en el desprestigio, la estructura de pensamiento de pueblos que no dedicaban la vida a las riquezas materiales individuales. Con esto, Sánchez (2012) se pregunta:

¿Dónde quedan, entonces, los otros discursos que palpitan en la tradición oral, los cantos, las escrituras nacidas de la filosofía y sentir de los pueblos que han sido silenciados, pero siempre han hablado en susurros?, ¿qué espacio le ha brindado la academia a los discursos que no ensalzan la razón, las lógicas coloniales ni la escritura, pero que enriquecen la sabiduría de la humanidad? (p.14)

Pero, además ¿dónde quedan las diferentes construcciones que se han hecho en los diferentes contextos que no se pueden reducir a un solo pensamiento?, ¿dónde queda la

dignidad de los pueblos?, ¿dónde la historia y oralitura? Quedarán entonces, como una pieza de museo que se dará al mejor postor.

## **1.2 Capitalismo como crisis gubernamental y ambiental**

Sobre la base de las consideraciones anteriores, se entienden los extractivismos como “una modalidad de acumulación que comenzó a fraguarse masivamente hace 500 años. Con la conquista y la colonización de América, África y Asia empezó a estructurarse la economía mundial: el sistema capitalista” (Acosta, 2011, p.85). Dicho concepto, no hace referencia “tan sólo a extracción de minerales e hidrocarbúricos, sino también a casos particulares como la explotación de madera, siembra de monocultivos, la ganadería extensiva entre otros” (Acosta, 2011, p. 90), que llegó con la colonización, bajo el pensamiento de que la naturaleza fue creada para el disfrute humano y explotación, por ser superior a ella, esto respaldado por las enseñanzas de la iglesia.

Con esto, se “simplifica la complejidad de los procesos naturales y se destruye las identidades culturales” (Leff, 2004, P.25), pues con la expansión urbana y la destrucción de territorios, el pueblo empezó a sufrir cada vez más “empobrecimiento” y necesidad de obtener dinero. Este fenómeno sociocultural ocurre mientras la urbanización se expande sobre el territorio colombiano, un ejemplo de ello es lo que aconteció en *Mykytá* (Bogotá), donde la ciudad alcanzó lugares como Bosa, Fontibón, Suba, Engativá, entre otros; lo que significa que se dio una apertura a las industrias mineras o de construcción para que crecieran tanto la ciudad como las poblaciones que eran cada vez más numerosas.

Con lo anterior, se privilegiaron los intereses de aquellos que cuentan con una posición económica privilegiada y que, por lo tanto, administrarían los territorios y tomarían las decisiones, sobre el uso del suelo y la economía. Lo que significa, que no solo la vida de las personas estará determinada por las dinámicas políticas del contexto, sino que además los terrenos que eran antes de las comunidades nativas y consideraban sagrados, pasarían a ser urbanos o centros de explotación.

En concordancia, los pueblos se empezaron a hacer conscientes de que estaban siendo trabajadores y sosteniendo un sistema económico y gubernamental que pone en peligro su dignidad, bienestar y autonomía. Así, que se empezó un proceso de exigencia de mejores condiciones de vida, no en pago de una deuda que la sociedad pudiese tener con los nativos, sino como una devolución de aquello que tomaron sin permiso, constituyéndose lo que menciona Paredes (2011) como el

(...) efecto estructural de las luchas de clases – lucha interpretada en una relación de “los de arriba” contra “los de abajo”; relación abordada como la lucha entre países

centrales contra países periféricos y a su vez luchas internas de los países entre sus élites contra el resto de la población de una nación– el cual afecta directamente a las necesidades básicas de la humanidad – mayormente a los de abajo– como también a su ecosistema. Por tanto, el “maldesarrollo” es abordado como un fenómeno mundial producto de la elite internacionalizada la cual ha constituido un mundo en función de sus intereses. (p.4).

Y es que, al asumir el desarrollo como única opción de vida el humano se olvidó que antes los nativos Vivian en abundancia, y al ser arrebatada de su cultura en adelante, fueron expuestos a un proceso de precarización que puso a los “millonarios” en contra de los “pobres” al buscar estrategias para desposeerlos. Que “al contrario de lo que proclama, el desarrollo convencional desemboca en un “mal desarrollo”, que conlleva a un “mal vivir” (Gudynas, 2011c, p.2), que desencadena en esclavitud, porque, aunque actualmente no se hable de esclavos, debido a que se cree que esto murió con las nuevas reformas a los derechos humanos, se comete un grave error, la esclavitud sigue vigente en el modelo gubernamental del país, en ámbitos como lo académico, lo laboral, entre otros.

Y a pesar, de que aparentara ser una lucha interna en Colombia, se extrapolo a las dinámicas mundiales, puesto que, así como en el país había clases con menos recursos que obedecían a grandes acaudalados, de la misma manera pasaba entre países. En esto, los países pertenecientes al norte global deciden explorar y explotar los territorios del sur global, que se caracterizan por su gran riqueza natural, aun cuando los costos sean elevados y el “recurso” este casi agotado. Para ilustrar

Podemos tomar el ejemplo de los yacimientos donde el mineral es escaso y los procesos de explotación son significativamente costosos, allí los elevados precios del mercado mundial permiten que dicha minería sea rentable; sin embargo para hacer producir estos yacimientos, es necesario aplicar una minería industrial de gran escala, con uso masivo de químicos a veces sumamente tóxicos (cianuro, ácido sulfúrico, entre otros), un consumo cuantioso de agua y la acumulación de grandes cantidades de desechos. (Acosta, 2011, p.89)

Es decir, que en territorios donde dichas riquezas han sido agotadas por los mismos procesos extractivos, o porque hay una reducida cantidad del material que se necesita; aunque esto represente unos altos costos de explotación, esta no se detiene, puesto que los mercados mundiales aplican una amplia oferta que hace rentable la aplicación de tratamientos tóxicos,

De esta manera, son los habitantes de dichos territorios quienes deben asumir los costos ambientales y por ende económicos y humanos de tal destrucción de “páramos, bosques, humedales y sabanas naturales (que) son altamente vulnerables a las demandas generadas por macroproyectos agrícolas, viales y minero-energéticos, entre otros, ocasionando la transformación y fragmentación de ecosistemas, exacerbando la deforestación” (MAVDT en Jiménez y Penagos, 2015, p.169).

Para efectos de esta investigación, el concepto de ecosistema se toma desde Smith (2007) como un sistema completo formado por organismos y factores físicos que no es posible separar ya que hacen parte de un ambiente particular, estos son las unidades básicas de la naturaleza de los cuales hay diversidad en tamaños y tipos.

Entendido esto, hay entonces una fuerte correlación dependiente del “intercambio desigual entre materias primas de los países subdesarrollados y los productos tecnológicos del primer mundo” (Leff, 2004, P.26). Como pueblos “empobrecidos” asumiendo los altos costos que representa ceder el territorio a explotación. “Esta estrategia económica se complementa con una operación simbólica que define a la biodiversidad como patrimonio común de la humanidad y recodifica a las comunidades del tercer mundo como parte del capital humano del planeta” (Leff, 2004, P.26). Siendo objetos del desarrollo, que aceptan el trabajo precarizado como medio para alcanzar la libertad.

De tal manera, que el desarrollo de un territorio además de la explotación de los bienes naturales comunes depende

(...) en gran parte de los avances científicos y tecnológicos. Según este nivel, es costumbre dividir los países en “desarrollados” y “en vía de desarrollo”. Por lo general, los primeros se caracterizan por ser creadores, productores de ciencia y tecnología, y los otros por ser consumidores de las mismas. Así pues, la teoría y la práctica de las ciencias influyen como factores de cambio a través del tiempo caracterizando la diversidad sociocultural de los pueblos. (Ministerio de Educación Nacional, 2002, p.20)

Aun cuando, las palabras “desarrollados y en vías de desarrollo” estén en comillas, no significa que el MEN está en contra de tal pensamiento, de hecho, si en Colombia se tuviera la oportunidad de tener la industria para transformar la materia prima en los productos que se comercializan a nivel mundial, no tendría que reducirse a ser un país consumido y consumidor, sino que sería también “potencia mundial”, pero: ¿acaso es lo único que puede medir la felicidad? esta sed de crecimiento está enfermando la tierra y los sujetos que en ella habitan, porque

Occidente se halla atrapado en las intensidades y velocidades de lo que se ha llamado "el progreso". Es su ritmo de cambio, es su registro cultural y social, es la naturaleza de sus prácticas sociales las que no cesa de esquizofrenarlo, contradiciéndose en todo lo que hace, frente a todo lo que dice ser. (Pinzón & Suarez, 1992, p.23)

Así pues, parece ser que el progreso, el desarrollo y el avance son los ejes sobre los cuales está construido occidente; a partir de esto, se puede inferir que el cuidado del “medio ambiente” estará determinado entonces por la cantidad de clientes e inversionistas que se sumen a ideas como la responsabilidad ambiental, economía naranja, capitalismo solidario y otras que solo tienen por objeto producir dinero a pasos agigantados.

Bajo esta perspectiva, se hace evidente que los intereses de sectores industriales y comerciales por encima de la naturaleza y el humano como parte de esta; rompiendo vínculos e interacciones ecosistémicas de las cuales depende la permanencia de la vida, como lo expresa Mendoza (2017)

Predomina el tener de unos pocos -multinacionales- a costa de la afectación de la naturaleza e incluso de algunas comunidades que viven en estas zonas y que por tanto se ven desplazadas. En esto, se entiende que el tener (bienes o servicios) no hace mejor al ser humano, sino que incluso afecta su dignidad y compromete la existencia de diversas formas de vida que tienen una función ecológica en la dinámica de los ecosistemas (Mendoza, 2017, p. 105)

Frente a la situación actual de deterioro de la naturaleza en Colombia, el Ministerio de Medio Ambiente (MMA), argumenta que “las políticas de control de la contaminación ambiental han cambiado sustancialmente desde finales de los 80, hacia nuevas tendencias preventivas que reformulan la pregunta ¿Qué hacemos con los residuos?, por ¿Qué podemos hacer para no generar residuos?” (Ministerio de Medio Ambiente, 1997, p.4). Sin embargo, dicha reflexión se desmiente, en el momento en que a través de la Agencia Nacional de Licencias Ambientales (ANLA) se conceden licencias de exploración y explotación sobre los territorios, sin tener en cuenta su carácter por un lado de sagrado y por el otro de importancia ecológica, contrariando como entidad su carácter de protector de la naturaleza.

Las consecuencias “medioambientales” que dichos permisos desencadenan no se hacen esperar, pues se promueven prácticas económicas extractivistas que no solo representan un cambio en el uso del suelo, sino que contribuyen al incremento de emisiones contaminantes y reducción de la cobertura vegetal. Explicando por qué “la participación de Suramérica es marginal en el total mundial de emisiones de origen industrial (3%), pero ocupa el primer lugar en el aporte de CO<sub>2</sub> por cambios en el uso del suelo (44% del total mundial). (Ministerio de Medio Ambiente, 1997, p.12)

En lo que compete a Suramérica, según estas estadísticas el cambio en el uso del suelo fue drástico con la colonización, de esta manera el uso de pastizales para alimentar ganado, la explotación y la construcción de asentamientos urbanos, deterioró la naturaleza en su conjunto, pero además transformó las prácticas de siembra y los territorios para “facilitar” los cultivos.

Así, según el MMA (Ministerio de Medio Ambiente) se considera que los procesos industriales son los que más afectan y generan desequilibrio de tipo ecosistémico. Dicha industrialización está dinamizada por dos valores, el de cambio y el de uso, esto es, el mayor movimiento y demanda de origen industrial. “El valor tiene dos significados diferentes: Unas veces, se expresa como la utilidad que tiene un objeto particular; y otras veces, se expresa como la capacidad que se deriva de la posesión del dinero” (Smith, 2005: 47). (Flores, s.f., p.3)



Es decir, que el primero es el valor de uso, referente a la utilidad que cada sujeto le asigna a un producto, independientemente de su estado o valor monetario; y el segundo, el valor de cambio, tiene que ver con esa capacidad de un producto de ser intercambiado por otro del mismo valor o por dinero, independientemente del uso o la necesidad que de este se tenga.

De esta manera y

Siguiendo con la afirmación de Smith, las cosas que tienen un gran valor de uso tienen comúnmente escaso o ningún valor de cambio, y por el contrario, las que tienen un gran valor de cambio no tienen, muchas veces, sino un pequeño valor de uso, o ninguno. (Flores, s.f., p.3)

Por ejemplo, al comparar un gorro que tejió una abuela a su nieto para épocas de invierno, y una cadena de oro; el primero tiene un alto valor de uso y es importante emocionalmente, pero a la hora de intercambiarlo por el segundo artículo, es evidente que tiene un valor bajo o ningún valor de cambio.

Es por esta razón que la economía imperante reemplaza el valor de uso por el de cambio, ya que lo producido bajo este norte tenderá a desvalorizarse rápidamente y por lo tanto será merecedor de ser cambiado por uno nuevo que no esté tan desvalorizado, que tenga una mejor apariencia y que en muchas ocasiones tenga una “obsolescencia programada” más cercana; haciendo a un lado productos sencillos que al ser adquiridos por una necesidad real, no tienen valor de cambio, pero su “vida útil” será muchísimo más larga, eliminando la necesidad de adquirir uno nuevo.

(...) el valor de uso se convierte [así] en el valor de cambio y es un proceso irreversible (...) Esto se da en medio de un proceso capitalista en el cual el dinero sirve para comprar mercancía y, luego, para hacer más dinero. En el sistema capitalista la preponderancia recae en el dinero, comenzando éste al principio del proceso y marcando su finalización (Flores, s.f. p.9).

En este sentido, si el “uso de las cosas para satisfacer necesidades es suplantado por la compra de las cosas para generar dinero: la transición del dinero a mercancía para generar más dinero” (Flores, s.f., p.2). Valdría la pena alargar la vida útil de los productos que son adquiridos para evitar necesitar otros más adelante, y comprar solo los que sean necesarios, esto motivaría a entender la producción de una manera más consciente y reflexiva.

Sin embargo, el desarrollo induce al consumismo como una constante que sepulta la memoria bajo toneladas de desechos. Como lo expresa Gudynas (2011c)

la introducción del desarrollo entre los pueblos indígenas, aniquila lentamente nuestra filosofía propia del Vivir Bien, pues desintegra la vida comunal y cultural de nuestras comunidades al liquidar las bases tanto de la subsistencia como de nuestras capacidades y conocimientos para satisfacer nosotros mismos nuestras necesidades (p. 15).

Reemplazando las formas de vivir ancestrales propias del territorio, por millones de soluciones cada vez más avanzadas que buscan satisfacer las mismas necesidades iniciales. Sumado, la gran cantidad de productos que son elaborados en las industrias los realizan las personas “pobres”, allí son precarizados en trabajos que les ocupa más de 78 horas semanales -incluyendo el tiempo de desplazamiento al lugar de trabajo y de regreso a su casa- y en el que no le reconocen el valor real de su trabajo de manera monetaria, es decir que al trabajador se le debería pagar el plusvalor que no ha estado incluido dentro de sus salarios, ya que esto genera explotación y enriquecimiento de los que manejan las empresas, por la recaudación acumulativa del plusvalor, además, esta producción en masa aumenta la percepción del humano como máquina de producción y consumo en un mundo y con un cuerpo mecánico. Según menciona Marx en Flores (s.f.)

Marx dice que para dar valor a algo debe tenerse en cuenta el tiempo socialmente necesario para producir los medios de producción y la materia prima; el tiempo de trabajo socialmente necesario para reponer la fuerza perdida en la fuerza de trabajo y el plusvalor o plustrabajo (p.5).

La mercantilización de la vida corresponde a una de las grandes bases del capitalismo, que tiene que ver con concebir a la vida como un sistema mecánico, en este sentido Capra (1996) lo define como aquello que ha

(...) dominado nuestra cultura a lo largo de varios centenares de años, durante los que ha conformado nuestra sociedad occidental e influenciado considerablemente el resto del mundo. Dicho paradigma consiste en una enquistada serie de ideas y valores, entre los que podemos citar la visión del universo como un sistema mecánico compuesto de piezas, la del cuerpo humano como una máquina, la de la vida en sociedad como una lucha competitiva por la existencia, la creencia en el progreso material ilimitado a través del crecimiento económico y tecnológico y, no menos importante, la convicción de que una sociedad en la que la mujer está por doquier sometida al hombre, no hace sino seguir las leyes naturales. (p.28)

En consecuencia, los sistemas humanos y aquellos propios de la naturaleza, se reducen a sus partes fragmentadas de forma descontextualizada como en la política, la educación y demás, donde cada uno de estos fragmentos busca entenderse a sí mismo independiente de otros que lo influyen; apuntando hacia un crecimiento económico y tecnológico, donde la mujer se convierte en un producto sometido al hombre y la sociedad, que tiene por obligación la labor del hogar sin pago alguno, pero es la que en últimas hace que el sistema se mantenga.

Y este pensamiento se extrapola al conjunto del sistema social mundial, donde se impone desde

Europa post renacentista y más allá de ella, (...): a) clasificación en jerarquías («razón etnológica»), ubicando a los no modernos, los primitivos y la naturaleza en el fondo de la escala; b) visiones esencializadas de la naturaleza como fuera del dominio humano;

c) subordinación del cuerpo y la naturaleza a la mente (tradiciones judeo cristianas, ciencia mecanicista, falogocentrismo moderno); d) ver a los productos de la tierra como si fueran productos del trabajo únicamente, es decir, subordinar la naturaleza a los mercados impulsados por los seres humanos (Escobar, 2011, p.51)

De esto se desprende, ya no la supremacía de: los “patrones” sobre los asalariados, sino la de los países del norte global sobre los del sur global; las mineras sobre el territorio, sino la condición de humano sobre la naturaleza vista como recurso; la mercantilización del cuerpo y la vida a mercados internacionales (del norte) sobre los nacionales. Lo que se traduce en formas reduccionistas del mundo que van permeando la cultura en cada acción de la cotidianidad.

De hecho, los reduccionismos se han establecido de dos maneras en la sociedad, la primera a través de la academia y la investigación, donde en ocasiones se concibe a la naturaleza como una fuente de conocimiento, en donde los comportamientos están dados por causa de la existencia y capacidad de explicación del humano. La segunda tiene que ver con las dinámicas del mercado y los movimientos económicos que la imponen como un recurso que existe para que sea explotado por el humano hasta que se agote. En palabras de Mendoza, “se presenta entonces una predominancia de la dimensión teórica de la razón, que trae consigo una interpretación de la naturaleza en términos de conocimiento instrumentalizado y como recurso que se puede explotar” (Mendoza, 2017, p. 105).

Sin embargo, dicha explotación e investigación de la naturaleza de por si negativas, se han convertido también en un privilegio solamente de los que han heredado y alcanzado acaudaladas fortunas. Lo que causa un malestar social frente a quienes deberían ser los poseedores de las tierras antes usurpadas, y que hoy marcan la diferencia de clases sociales

(...) que se concreta en la acumulación de bienes. En la diversidad cultural, la competencia queda disuelta en otra manera de mirar la otredad, como complementariedad, cooperación, solidaridad e integralidad de lo múltiple (Leff, 2004, P.100),

En el contexto de la explotación de la naturaleza, se estima que, al reconocerse la diversidad cultural y la legitimidad de los derechos territoriales de los nativos, se ha de reducir la brecha histórica que determina la propiedad de los territorios, ya que como lo menciona Walsh (2007)

Al otorgar títulos de propiedad colectiva, el Estado reconoce los dueños ancestrales, pero al dar concesiones territoriales a compañías extractivistas (mineras, petroleras, etc.), define a partir de su propia racionalidad (e interés económico) qué es y qué no es “territorio”. De hecho, al excluir el agua, el subsuelo y los minerales y limitar el concepto de territorio a la superficie, rompe con las bases tradicionales y esquemas culturales sobre las cuales los derechos colectivos supuestamente se fundamentan,

poniendo al mismo tiempo en cuestión la soberanía y dignidad nacional frente a las compañías transnacionales y el modelo neoliberal. (p.30)

Por consiguiente, las comunidades se ven obligadas a permanecer reducidas y delimitadas territorialmente, y se olvidan del espacio que rebasa ese límite y las decisiones que allí se toman, permitiendo que las mismas industrias mineras definan cual y como debe ser ese territorio, el uso del suelo, qué está vivo y que no, y de ahí en más como debe ser la cultura y hasta donde llegan sus luchas y sus derechos. En otras palabras, los separan nuevamente de la naturaleza y los mantienen sumisos y obedientes frente a la destrucción del territorio con todo lo que esto implica.

Es necesario hacer una pausa para aclarar, que en esta investigación se propone dejar de usar el término “indígenas”, ya que este fue el concepto que usaron los españoles para hacer una segregación de su “raza”; al momento de necesitar a los que conocían dicho territorio para moverse dentro de él y poderlo entender, por lo tanto se propone el de nativos o Muiscas, puesto que ellos no decidieron serlo sino que fueron obligados es decir fueron “aindigenados” (Correa, 2004).

Es por esto, que más allá de reconocerse como aindigenados, deben saberse nativos del mundo, es decir que independientemente del lugar de sus raíces, donde hayan nacido o sus funciones sociales como intelectuales o trabajadores, defienden y legitiman las luchas por la permanencia del territorio, con lo cual, “la ciudadanía global emerge de la democracia representativa, no para convocar al ciudadano integral, sino a sus funciones sociales fraccionadas por la racionalidad económica. Como consumidor, legislador, intelectual, religioso, educador” (Leff, 2004, P.29).

Lo que posiciona al nativo, como sujeto político susceptible de tomar decisiones sobre su territorio, concibiendo a la *hicha waiiá* (madre Tierra) como sujeto de derechos que siente y responde a estímulos, en consonancia con lo que menciona Capra (1996), el

(...) cerebro no es necesario para que exista la mente. Una bacteria o una planta no tienen cerebro, pero tienen mente. Los organismos más simples son capaces de percepción y, por tanto, de cognición. No ven, pero aun así, perciben los cambios en su entorno: diferencian entre luz y oscuridad, frío y calor, concentraciones más altas o más bajas de compuestos químicos, etc. (Capra, 1996, p.190),

¿Cuánto más serán conscientes de lo que pasa a su alrededor aquellos que si tienen cerebro?

Al indagar en los documentos del Ministerio del Medio Ambiente, frente a las propuestas que se tienen para incluir en la administración de los territorios a pueblos nativos, se encuentra una motivación por tomar

(...) en consideración a los grupos, comunidades y ecosistemas vulnerables, y que dicha labor debería basarse e inspirarse en la mejor información científica disponible y, cuando corresponda, en los conocimientos tradicionales, los conocimientos de los

pueblos indígenas y los sistemas de conocimientos locales, con miras a integrar la adaptación en las políticas y medidas socioeconómicas y ambientales pertinentes, cuando sea el caso. (Ministerio de medio ambiente, 2016, p.7)

A este respecto, se hace énfasis en el “cuando corresponda” frente a qué se entiende o cómo se aplica, cuando en todos los rincones de la geografía nacional se encuentran pueblos nativos exigiendo tomar las decisiones sobre su territorio, es decir que no hay lugar en el que no corresponda dicha consulta con los saberes de los pueblos. Dicho acuerdo, se considera deshonesto, al querer imponer vocaciones determinadas sobre algunos territorios.

En efecto, dicha vocación impuesta en los territorios no sería posible sino fuera porque las promesas del desarrollo han llegado incluso al seno de los hogares. Significa entonces, que

Pese a las evidencias, las declaraciones internacionales no establecen discordancias al respecto de los modos de producción, generando, a ojos críticos, la sensación de que tal estructura jurídica, y por decisiones políticas, miraría hacia otro lado, buscando —en todo caso- nuevos responsables y nuevos salvadores. (Sepúlveda & Agudelo, 2012, p.3)

Así mismo, en la constitución política (1991), se encuentra que “la ley garantizará la participación de la comunidad en las decisiones que puedan afectarlo”, aun siendo un derecho constitucional, es negada la oportunidad de consultar y decidir; y aun cuando se sabe que “nuestros suelos, océanos, bosques y nuestra agua potable y biodiversidad están sufriendo un rápido proceso de degradación debido a procesos de sobreexplotación” (ONU, 2015, ODS 13), los gobiernos hacen muy poco para evitar que los bienes comunes sean vendidos y explotados.

Es decir, que se crea un hábito de credibilidad sobre lo que dicen los organismos internacionales y sus perspectivas frente al contexto, dependiendo de sus discursos para leer la realidad, y ellos en vez de frenar procesos que saben que afectan peligrosamente la naturaleza, buscan poner la responsabilidad en manos de otros países o intereses, fuera del alcance mental y político del pueblo.

En consecuencia, hacen creer que los principales responsables de los más graves problemas sociales, económicos y ambientales, son los países del sur global por no ser países desarrollados, de ahí el querer: “salir adelante”, “ser alguien en la vida” y demás dichos cotidianos con los que se considera que la “mayoría de los problemas (...) de los países en desarrollo se explican justamente por su subdesarrollo, en tanto las condiciones de vida de los habitantes de estos países están por debajo de los estándares mínimos de calidad de vida” (Sepúlveda & Agudelo, 2012, p.4). Con lo que vale la pena preguntarse ¿a servicio de quién están el trabajo del obrero, los territorios y necesidades creadas?

Ante la situación planteada, surgen alternativas por parte de los gobiernos para atender diferentes aspectos en pro de la “preservación y conservación” del “medio ambiente”, y que como veremos más adelante, tiende a empeorar las cosas más de lo que las mejora, porque impone activismos placebo que otorgan un supuesto bienestar al sentirse reciclando, así no se haga nada por evitar que entes privados sigan devastando los territorios. Así, mantienen engeguados a los pueblos con pañitos de agua tibia, que prometen que “las partes deberán promover el desarrollo sostenible y garantizar la integridad ambiental y la transparencia, también en la gobernanza” (ONU, 2015, ODS 12).

No obstante, el desarrollo sostenible se constituye como un discurso que promete cubrir necesidades, incluso las impuestas, sin comprometer la satisfacción de las necesidades de generaciones futuras, independientemente de si esto último debe lograrse ya no a través de bienes naturales, sino tecnológicos, es decir, no se asegura que en tres generaciones se pueda comer sano y natural, sino que promete seguridad alimentaria a base de “alimentos” transgénicos (modificados genéticamente), con las posibles consecuencias de un deterioro en la salud de las personas, un suelo libre de cultivos para poderlo explotar, y una población tranquila porque cree que se está alimentando.

Por otro lado, la gobernanza tiene como base: eficacia, calidad y buena orientación de la intervención del estado; un discurso netamente económico, donde no se deslegitima la gestión, pero sí se pone en duda que sea la única manera de gobernar territorios que no solo tienen mano de obra barata y “recursos naturales”, sino donde se lucha por la dignidad de un pueblo y la exigencia de sus derechos. Esto, en un contexto en el que dichas promesas vienen por parte de transnacionales e industrias mineras.

Asimismo, a la hora de pedir mayor vigilancia en el cumplimiento de las normas, se establece que “el MMA debe reglamentar el artículo 5, numeral 43, de la ley 99 de 1993, que trata sobre metodologías de valoración de los costos económicos del deterioro y de la conservación del medio ambiente y de los recursos naturales renovables (República de Colombia, 2001, p. 12). Se habla solamente de costos económicos para reparar el daño causado sobre la vida (el que contamina paga), pero más allá de grandes cantidades de dinero que no representan el daño y la contaminación causada, que además no entran a los sectores afectados porque se va a los bolsillos de la corrupción, no logran cubrir la cantidad de territorio cada vez más grande que se ve afectado; es cuestionable si el dinero logra reparar a los seres violentados por las descargas de contaminantes, la desaparición de los territorios y la muerte.

Y mientras tanto, los gobernantes siguen promulgando su discurso constitucional de que “todas las personas tienen derecho a gozar de un ambiente sano” (Presidencia de la república de Colombia, 1991, p.12). Lo que en el caso de los Muisca significaría que la naturaleza sea la propia medicina, no una manera más de intoxicarse al tomar agua, sembrar o respirar, es evidente que no se adelantan acciones coherentes con lo que se

promete, en materia que “corresponde al gobierno de mantener la atmósfera en condiciones que no causen molestias o daños o interfieran el desarrollo normal de la vida humana, animal o vegetal y de los recursos naturales renovables (Decreto 2811, 1974). Es pertinente, poner en duda las palabras de un gobierno que da apertura al fracking, para extraer petróleo que cubrirá la demanda de otros países, y si realmente tiene la intención de cumplir sus objetivos escritos.

Es necesario resaltar, que los tóxicos usados para llevar a cabo la práctica del fracking, no se quedan quietos en donde se dio la extracción, sino que empezarán a filtrarse en todo el suelo e incluso subirán hasta la superficie de la tierra, porque alcanzan los cuerpos de agua superficiales, por fenómenos como la capilaridad, y se acumula en animales, humanos, bacterias y hongos, que son consumidos en la red trófica o están en contacto constante con el suelo donde se siembra.

En conclusión, la etiqueta de país desarrollado se define por la cantidad de dinero que produzcan los “recursos naturales”, y según esto se dictamina que “los países menos adelantados y los pequeños estados insulares en desarrollo podrán preparar y comunicar estrategias, planes y medidas para un desarrollo con bajas emisiones de gases de efecto invernadero que reflejen sus circunstancias especiales (ONU, 2015, ODS 13). Es decir, si no es permitido contaminar en altas cantidades, surge la pregunta sobre ¿qué pasa entonces con las altas contaminaciones que generan las transnacionales en diferentes territorios del mundo, y que finalmente son añadidos a las estadísticas del país contaminado, mas no del país que optó por extraerlo?

Con esta situación, la responsabilidad social con la que el gobierno mundial busca subsanar las consecuencias del extractivismo es,

Apoyar nuevas iniciativas económicas y laborales que aseguren el acceso universal a los servicios de energía modernos, mejorar el rendimiento energético y aumentar el uso de fuentes renovables para crear comunidades más sostenibles e inclusivas y para la resiliencia ante problemas ambientales como el cambio climático. (ONU, 2015, ODS 7)

De esta manera, cuando dichos “servicios modernos” son excesivamente contaminantes o perjudiciales para la naturaleza como en el caso de las hidroeléctricas, o que el resultado de esto sea que, debido a los cambios en el uso del suelo, “Muchas campesinas y campesinos ya no pueden ganarse la vida en las tierras que trabajan, lo que les obliga a emigrar a las ciudades en busca de oportunidades” (ONU, 2015, ODS 1).

Así mismo, aseguran que “el aumento de los compromisos con el comercio, la banca y la infraestructura agrícola también ayudará a aumentar la productividad y a reducir los niveles de desempleo en las regiones más empobrecidas del mundo” (ONU, 2015, ODS 1). No obstante, no se mencionan cuáles son las causas o quienes han sido los culpables de que existan pueblos empobrecidos, pero tampoco, desde los pueblos nativos se apoya la idea de que las maneras de dejar de serlo, sea comercializándolo todo (hasta la vida),

acumulando más y más dinero o pavimentando hasta los páramos; por el contrario, creen que solo dejarán de ser empobrecidos, o mejor, tendrán una vida digna cuando los dejen vivir bien.

Por tal motivo, para el pueblo Muisca el bienestar espiritual, depende del estado de los páramos, cuerpos de agua y montañas principalmente, con lo que se quiere decir que si los páramos y montañas son dinamitados, y las aguas contaminadas, es imposible estar bien espiritual o físicamente, es por esto que, el respeto a sus tradiciones se convierte en un aspecto primordial del “establecimiento de los mecanismos que permitan al municipio, en ejercicio de su autonomía, promover el ordenamiento de su territorio, el uso equitativo y racional del suelo, la preservación y defensa del patrimonio ecológico y cultural localizado en su ámbito territorial (ley 99, 1993). Es decir, que los pueblos puedan hacer parte de las principales decisiones políticas, gubernamentales y ecosistémicas, no en favor de la economía extractivista, sino se dé la protección de lugares sagrados, en donde las acciones sean reales y sean protegidos los nativos y sus luchas.

Es en este escenario, que se hace imprescindible el aspecto cultural para la protección de la naturaleza, con lo cual, el gobierno se propone buscar estrategias “para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente” (República de Colombia, 1991, p.17). En este sentido es necesario preguntarse acerca del mejoramiento cultural, y cuál es su papel dentro de unas estructuras de pensamiento ancestrales, que, si bien se resignifican constantemente, es complejo entender cómo se podrían mejorar, finalmente la ciencia, la tecnología y la cultura están sirviendo como herramientas para promover de diferentes maneras de normalizar el capitalismo y sus consecuencias.

Si bien es cierto, que la civilización actualmente constituida genera una alta demanda de recursos y energía para transformar, también lo es, que progresivamente se pueden emprender acciones que lleven a alternativas para ejercer una menor presión sobre la naturaleza, lo que significa estilos de vida más austeros y podría estar enfocado hacia lo sustentable, sin embargo, esto pierde su validez cuando se está hablando de consumo, producción o desarrollo, porque es el mismo capitalismo con un nombre diferente. “El consumo y la producción sostenible consisten en fomentar el uso eficiente de los recursos y la energía” (ONU, 2015, ODS 7), el uso eficiente, se podría dar en circunstancias en las que se produjera solo lo que se necesita, pero la realidad es que la oferta es con creces más alta que la demanda, en motivación por alcanzar un alto desarrollo en el menor tiempo posible, por esto a través de esta investigación se quiere manifestar la urgencia de “reflexionar sobre este progreso lento y desigual, y revisar nuestras políticas económicas y sociales destinadas a erradicar la pobreza” (ONU, 2015, ODS 1).



Ahora bien, desde la legislación colombiana se establece que hay unos límites permisibles, y que estos están determinados por el cambio biológico y químico natural del lugar explotado, sería afortunado decir con toda seguridad que por el evidente cambio en las propiedades del suelo y el agua el caso del fracking, o la extracción de hidrocarburos, estas prácticas deberían ser prohibidas, porque se están excediendo dichos límites.

Los recursos naturales renovables no se podrán utilizar por encima de los límites permisibles que, al alterar las calidades físicas, químicas o biológicas naturales, produzcan el agotamiento o el deterioro grave de esos recursos o se perturbe el derecho a ulterior utilización en cuanto esta convenga al interés público (Decreto 2811, 1974, p.4).

Con base en lo anterior, es posible determinar que las practicas extractivistas son perjudiciales para la naturaleza, de esta manera al revisar que el decreto 2811 especifica que “el aprovechamiento de los suelos deberá efectuarse en forma de mantener su integridad física y su capacidad productora” (1974), se podría pensar entonces que a dicho postulado no se le está dando cumplimiento, en concordancia con la dependencia minero-energética que tiene Colombia para el desarrollo de su economía.

Frente a esto, la reflexión que se propone hacer incluye al sujeto y su transformación individual, y además la manera en la que impacta al mundo, lo que se traduce en “generar prácticas que consoliden una corriente vivencial de pensamiento solidario, crítico, creativo y emprendedor como medio para alcanzar el desarrollo y la paz de los pueblos” (ley 99, 1993). A pesar de ser un objetivo coherente, en el contexto del capitalismo se pone en duda, ya que el individualismo se convierte en el antagónico de la solidaridad, en una sociedad de consumo y competencia, introducida por el pensamiento de acumular, así lo exponen Jiménez y Penagos (2015)

Independientemente del bien particular que los demás sujetos definan, todos han de cumplir con ciertos derechos y deberes; términos que al constituirse como obligatorios en la definición y establecimiento de relaciones humanas, soslayan a todas aquellas formas de vida que no cumplan con los deberes propuestos, por tanto, este planteamiento ético no puede considerar a la naturaleza dentro de las concepciones de progreso del sujeto social, pues la naturaleza no puede participar en una relación de reciprocidad, ella no responde con deber alguno (p.140).

Aunque los autores expresan esto en el contexto de una naturaleza que no debe considerarse como medio de desarrollo del humano —con lo cual se está de acuerdo—, esto genera una postura contradictoria frente a una de las mayores defensas de los pueblos nativos en la actualidad: considerar a la naturaleza como sujeto de derechos, porque genera relaciones de reciprocidad en un sistema de derechos y deberes occidentales como estrategia de defensa territorial.

Ahora bien, en términos de derechos y deberes se hace relevante tratar el tema de la pobreza, que tiene que ver con las discusiones antes planteadas sobre la manera en la que el desarrollo afecta la permanencia de la naturaleza y por lo tanto la integridad de las comunidades humanas, “pese a que la tasa de pobreza mundial se ha reducido a la mitad desde el año 2000, en las regiones en desarrollo aún una de cada diez personas, y sus familias, sigue subsistiendo con 1,90 dólares diarios y hay millones más que ganan poco más que esta cantidad diaria” (ONU, 2015, ODS 1). En el contexto de Colombia, la ONU aseguraba en el 2015 que un pobre es aquella persona que vive con 5986 pesos colombianos. Al día de hoy (2019) los costos de vida son mucho más altos y prometen aumentar: el pasaje de Transmilenio cuesta 2400 pesos (4800 pasaje de ida y vuelta), una libra de arroz 2000 pesos; suponiendo que una persona coma solo arroz todo el día se gastaría 6600 pesos diarios, esto sin contar el arriendo, el mercado, los servicios y demás. Por lo tanto, lo que se debería hacer no sería medir la pobreza, sino hablar en términos de si se tiene o no una vida digna.

Dicho concepto de dignidad, no se tomar a la ligera, puesto que es tan intangible y subjetivo como frágil. En palabras de Medina (2016)

La vida humana para ser digna debe constituirse en ejercicio de la libertad y en una atmosfera de JUSTICIA, DEMOCRACIA E IGUALDAD. Esto es, tener lo suficiente para satisfacer las necesidades básicas, sociales, políticas y culturales, sin sentir angustia, incertidumbre e impotencia frente a la existencia diaria (p.2).

Según esto, las condiciones para una vida digna no empezarían con definir cuanto es el dinero mínimo con el que se puede vivir, sino por el contrario evaluar la manera en la que el desarrollo ha afectado la tranquilidad frente a la expectativa de vida y la permanencia de los territorios. A continuación, se expone un postulado del decreto 2811 (1974) en el que se evidencia que los permisos para proyectos mineros deberían ser concedidos de manera cuidadosa

La duración del permiso se da de acuerdo con la naturaleza del recurso, de su disponibilidad, de la necesidad de restricciones o limitaciones para su conservación y de la cuantía y clase de las inversiones, sin exceder de diez años. Los permisos por lapsos menores de diez años serán prorrogables siempre que no sobrepasen en total, el referido máximo. Expirado el término, deberá darse opción para que personas distintas de quien fue su titular, compitan en las diligencias propias para el otorgamiento de un nuevo permiso. El permiso se otorgará a quien ofrezca y asegure las mejores condiciones para el interés público.

Sin embargo, es bien sabido que a partir de diferentes estrategias las industrias logran explotar durante tiempos que exceden los establecidos, generalmente son transnacionales, con las cuales se legitiman, asegurando estar haciendo uso de lo que se considera patrimonio común. “El ambiente es patrimonio común de la humanidad y necesario para la supervivencia y el desarrollo económico y social de los pueblos” (Decreto 2811, 1974), pues, al ser patrimonio de la humanidad se convierte en

propiedad y está a disposición de privilegiados que están en el poder, afectando la naturaleza y la dignidad de los pueblos.

A partir de las situaciones antes planteadas, en este apartado se busca hacer un recorrido por situaciones cotidianas que ejemplifican los efectos del capitalismo como modelo de desarrollo, con el fin de acercar al lector a una realidad que se deduce busca limitar su libertad y resta su dignidad.

**En primer lugar**, está la seguridad alimentaria, como estrategia de homogenización de la alimentación, esto quiere decir que se espera que independientemente de las culturas establecidas en cada territorio, todos consuman lo mismo. A través de la oferta de transgénicos y posterior legalización de estos en la legislación colombiana, se ejerce un control sobre las maneras propias de alimentación, donde la autonomía alimentaria de los pueblos, se ve reducida por la desaparición de la semilla nativa heredada culturalmente, para modificarla genéticamente y luego obligar a los agricultores a comprarla, bajo la amenaza de llevarlos presos, lo cual genera pertinencia en la discusión sobre un alimento “logrado gracias al equilibrio entre las fuerzas vivas de la naturaleza y la mancomunidad social que permiten el flujo de energías para que la vida y la reproducción se abran paso” (Prada, 2011b, p.229), según lo conciben los nativos.

Como pueblo, se considera que este es un proceso que daña el objetivo principal de la comida, que es alimentar mas no enriquecer, y pasa por encima de los derechos de los animales que se usan en laboratorios para experimentar.

**En segundo lugar** están la ciencia y la tecnología que se han convertido en la solución frente a muchas consecuencias dadas por el desarrollo, teniéndose así que la ciencia llegará a “facilitar” la vida y se “acabaran” todos los problemas, por eso es permitido que el desarrollo de esta no sea obstaculizado por personas o grupos que no están de acuerdo o la critican; sin embargo, no hay información explícita por parte de las industrias, acerca de cómo la ciencia positivista y capitalizada es exclusiva de sectores privilegiados de la población humana, que tienen millonarias sumas para costear los altos costos de una investigación.

De esta manera, y siendo la ciencia predominante en el mundo, se le encuentra como una mercantilización del conocimiento a favor de pequeñas elites, donde

La noción de un universo orgánico, viviente y espiritual fue reemplazada por la del mundo como máquina, y ésta se convirtió en la metáfora dominante de la era moderna. Este cambio radical fue propiciado por los nuevos descubrimientos en física, astronomía y matemáticas conocidos como la Revolución científica y asociados con los nombres de Copérnico, Galileo, Descartes, Bacon y Newton.(Capra, 1996, p.39).

Vale aclarar, que no se está en contra de la ciencia y la tecnología, “al contrario, es consideración de quien, por un lado, no diviniza la tecnología, por el otro, tampoco la sataniza. De quien la ve o incluso la escudriña de forma críticamente curiosa” (Freire,

2006, P.33), para entender cómo funciona, fragmentar su estatus de civilización de la humanidad y tomar decisiones, recalcando que el avance de esta ha significado grandes pérdidas culturales, y sobre todo de formación ética humana, por lo tanto se hace posible reflexionar respecto a los beneficios que brinda al humano el desarrollo tecnológico, frente a los consecuencias sociales y ecológicas.

Dicha ética, profundamente ecológica, se necesita urgentemente hoy en día y muy especialmente en la ciencia, puesto que mucho de lo que los científicos están haciendo no es constructivo y respetuoso con la vida, sino todo lo contrario. Con físicos diseñando sistemas de armas capaces de borrar la vida de la faz de la tierra, con químicos contaminando el planeta, con biólogos soltando nuevos y desconocidos microorganismos sin conocer sus consecuencias, con psicólogos y otros científicos torturando animales en nombre del progreso científico (Capra, 1996, p.32).

Es cierto, que la ciencia y tecnología han motivado al hombre a entender el mundo y sus fenómenos, también lo es que ha legitimado e impuesto todo el peso del pensamiento occidental, bajo la racionalidad económica que

(...) desterró a la naturaleza de la esfera de la producción generando procesos de destrucción ecológica y degradación ambiental. El concepto de sustentabilidad emerge así del reconocimiento de la función que cumple la naturaleza como soporte, condición y potencial del proceso de producción. (Leff, 2004, P.19).

De esta manera, al instrumentalizarse la vida y usarla como medio de acumulación de riquezas, se convirtió en el nuevo avance científico, mediado por el rubro de mercado llamado “educación ambiental” entendida desde Sauvé (1999), como un dispositivo instrumental para el desarrollo, inmerso dentro de una larga lista de otros tipos de educación, que sirven a una tal finalidad; pues, esta surge de la modernidad como una reacción a los impactos del “progreso” moderno, que entraría a suavizar la discusión entre ciencia y naturaleza, donde la gran revolución científica y tecnológica, promete alivianar “impactos” que puedan surgir en la naturaleza.

La tecnología se encargaría de revertir los efectos de la degradación ambiental en los procesos de producción, distribución y consumo de mercancías. La tecnología, que ha contribuido al agotamiento de los recursos resolvería el problema Ambiental (...) Los demonios de la muerte entrópica serían exorcizados por la eficiencia tecnológica (Leff, 2004, P.26)

Es decir, la *hicha waiá* (madre Tierra) alcanzará el equilibrio, o sea la muerte, ya no habrá energía libre para crear y mantener la vida. La tierra es un planeta desordenado con miles de fluctuaciones y casos especiales, imposible para el humano entenderla, con la globalización y ahora el neoliberalismo lo que buscan alcanzar es un planeta uniforme, donde todas las condiciones estén en el control propio y sean iguales, explicado a través de teorías científicas que silencian al sujeto ante lo que cree tóxico, pero no sabe cómo explicarlo científicamente.

Allá arriba toda teoría que se respete debe cumplir una doble función por un lado desplazar la responsabilidad de un hecho, con una argumentación que no por elaborada es menos ridícula y por el otro ocultar la realidad es decir garantizar la impunidad (Marcos, 2001).

A este respecto, también se debate el hecho que cada día hay una nueva tecnología que ofrece a las maquinas la posibilidad de ocupar el lugar del humano en sus acciones cotidianas, creando la cultura mental de que nada ni nadie es irremplazable. Y es que la ciencia ha surgido como un paradigma que legitima el reemplazo. Así, la ciencia más que para facilitar la vida, se ha usado para volver artificial lo natural, en busca de acaudaladas fortunas para sus productores; “la tecnicidad del conocimiento, que no vale tanto por el saber mismo como por su uso eficaz: el saber es cada vez más manipulativo y, literalmente, “digital” (Jiménez & Penagos, 2015, p.81). Es decir que no se da el conocimiento por el placer de conocerlo sino por un uso económico y de estatus social.

Visto desde este punto,

La filosofía andina se convertiría en un paradigma exótico del pensamiento humano, accesible mediante Internet a los cibernautas del siglo XXI y conservado como en un banco genético intelectual para las futuras generaciones de viajeros virtuales. Sería entonces parte de una cultura museal, un pensamiento sin pensadores, una filosofía sin "sabios del amor", una creación sin creadores. En el segundo caso, el proceso de la occidentalización (a través de la economización globalizada) arrastraría en la caída todo tipo de reducción cultural y de resistencia andina. (Estermann, s.f, p. 9)

Desde esto, se promueve la folclorización de estructuras de pensamiento ancestrales que se originaron del conocimiento pleno todo cuanto los nativos tenían a su alrededor y que más adelante se convirtió en los principios de la medicina, el gobierno, la educación y los calendarios propios.

En el **tercer aspecto**, se mencionan algunos elementos que circulan alrededor de los medios de comunicación, que son normalizados pero que se estima marcan unos patrones de consumo, sobre los espectadores, difíciles de entender o percibir, en una facilidad por

(...) regir la opinión pública del mismo modo que un ejército rige los cuerpos de sus soldados", e induciendo a una "filosofía de la futilidad" y a una carencia de objetivos en la vida, concentrando la atención humana en "las cosas más superficiales, las referidas en gran parte al consumo de moda". Si esto es posible, entonces la gente aceptará su insignificante y subordinada vida, apropiada para ellos, y así se dejarán de ideas subversivas, de tomar el control de sus vidas. (Chomsky, 2000, p.7)

Lo que ubica al espectador en un lugar de receptor, sin mucho tiempo para poder racionalizar aquello que consume y que asume como cultura del desarrollo.

En consecuencia, el desarrollo económico y cultural va a un ritmo mucho más acelerado de lo que nuestra naturaleza humana y de los demás seres, pueden resistir las consecuencias, en palabras de Osborne “los problemas propios de la civilización moderna surgen de la discrepancia entre un legado genético que evoluciona muy lentamente y una evolución cultural por demás veloz” (Osborne, 2007, p. 46). (Mendoza, 2017, p.111)

Con todo esto, los pueblos se niegan a seguir sosteniendo un sistema de desigualdad, en el que “la extinción en gran escala de especies de animales y plantas continuará mientras el hemisferio sur siga bajo el peso de deudas masivas (Capra, 1996, p.24). Aun, cuando la deuda ecológica es más vasta y profunda que la deuda financiera. No solo es impagable, sino que es inconmensurable. “No se trata del saldo de una mala negociación y la pérdida de una apuesta a la ganancia económica, descarrilada por los desvaríos de las tasas de interés” (Leff, 2004, P.30), sino de una grave catástrofe natural que a cada ser le ha hipotecado hasta la razón y la consciencia.

Dejando a un lado lo propio, y generando vacíos cada vez más profundos, que se han de llenar con productos que serán en poco tiempo residuos sólidos, nombre elegante para llamar a la basura que llega por toneladas a los rellenos sanitarios, es decir, el patio trasero de las casas de “campesinos” que con cada cambio de administración proponen formas alternativas de tratar los residuos, pero se hace caso omiso ya que este también es un rubro de mercado, que se mantiene a pesar de la precarización de pueblos diversos que no apoyan estas formas de consumo y producción de la “matriz colonial que ha permitido que esta diversidad se convierta en profundas desigualdades, injusticias y exclusiones. No es plantear la vuelta al pasado sino un camino hacia el futuro partiendo de las realidades actuales” (Walsh, 2007, p.20).

Lo que se podría traducir, en permitir que las transnacionales sigan contaminando las fuentes hídricas y extrayendo cuanto “recurso” quieran, mientras la gente está en casa “ahorrando agua”, porque les han hecho creer que el calentamiento global fue causado por esas “desagradables” personas – sobre todo los pobres – que dejan abierta la llave mientras se cepillan los dientes.

Lo anterior corresponde a un mundo de saberes que no para de crecer, y que ha posicionado a los sujetos alejados de la academia y los saberes científicos, como sujetos no científicos y vulnerables frente a estrategias y discursos que los gobiernos del país y el mundo han diseñado, y que están en muchas ocasiones por encima del entender, por consiguiente, casi cada producto que han adquirido las personas, ha pasado por un proceso de comercialización en donde indujeron al sujeto a comprar dicha marca a través de discursos no comprensibles para ellos.

La enajenación mercantil que todo lo transforma en bienes comerciales y, por lo tanto, apropiables en un proceso que siempre resulta generador de dependencias y miserias. El apego, el deseo de posesión, es el motor de esta enajenación, y toda la historia social moderna ha sido una continua lucha por el logro de mecanismos sociales que

neutralicen y reviertan los efectos generadores de miseria que esto trae (Maturana, 1992, p.224)

Esto es, que generaron una crisis que hizo que el pueblo de clase social baja construyera unos lazos muy fuertes de hermandad y luchas por presiones del estado en su conjunto, lo que con el tiempo se convirtió en un punto que fortalecía al pueblo en la exigencia de sus derechos negados durante tanto tiempo. Como medida de precaución, se empiezan a ofertar derechos al mejor postor, con lo cual se crea un nuevo discurso que impulsará una nueva mercancía, usando como actores de su propaganda al pueblo complacido “estrenando derechos”.

¿Serán esos derechos occidentales cortinas de humo para devolver miserablemente en insignificante suma, lo que han robado desde tiempos inimaginables en un contexto “que tiene que ver con la implementación del neoliberalismo en Colombia como una estrategia de respuesta a la crisis económica” (Leff, 2004, p.21) causada por una deuda externa que se tiñe de guerra?

Y aunque, se divulgue que hay organismos internacionales velando por la justicia y los derechos, y que ellos en sus “conferencias e informes internacionales señalen con claridad las causas estructurales de la crisis, (...) sus tímidas conclusiones limitan las soluciones a recomendaciones de buena voluntad que obvian las transformaciones sociales y políticas que se vislumbran como absolutamente necesarias” (Tobasura, et al., 2009, p.7). Esto es, se minimizan problemas complejos que afectan a la gran mayoría de habitantes del planeta, por proteger intereses de grupos minoritarios que hacen inversiones considerables para el crecimiento de entes de autoridad internacional.

De esta manera, todo queda reducido al consumo y la producción, siendo que

La totalidad de la cultura se ha convertido en una pieza rentable del mercado. Para ello ha sido menester forjar una economía acomodada a los nuevos mitos. Según estos, el progreso consiste en la ampliación indefinida del consumo y el desarrollo histórico significa producir más y consumir más (Tobasura, et al., 2009, p.2)

Como **cuarto aspecto** a tratar, aparece la construcción social y mental de los cuerpos, que en últimas es lo que se refleja en el vínculo visible,

El orden social se materializa en los cuerpos, los recorre y marca mediante ejercicios y técnicas de poder, aun sin atravesar sus conciencias, llega al espesor mismo que les es propio, los activa y desactiva, siguiendo leyes que establecen la micropolítica general del poder. (Pinzón & Suarez, 1992, p.76)

De esta manera, el control actúa estableciendo en gran parte de las ocasiones unos cuerpos ajenos al sujeto mismo, un cuerpo que se presiona a ser operado, transformado, lastimado y hasta negado por cumplir con cánones, imaginarios y exigencias sociales que limitan su desarrollo y belleza natural como expresión verdadera y pura del ser. Ante estas decisiones impuestas (no voluntarias) sobre los cuerpos, con lo que se

hicieron rubros de mercado que marcan tendencias y “revoluciones”, a las que se les atribuye el concepto de revolución y surge la nueva moda de la revolución virtual, haciendo humanos virtuales. Esto es, apariencias de vida guiadas y mantenidas por modas que estandarizan los deseos.

Es por esta razón, por la cual se compran por ejemplo “productos para adelgazar sin hacer ejercicio. Así mismo, se ha llevado la idea de que se pueden transformar las relaciones sociales sin luchar y sin tocar los poderosos, solo es necesario tachar una boleta electoral y ¡sas! el país se transforma. (Marcos, 2001), deslegitimando las luchas justas y reduciendo su importancia en un mundo abarrotado de información.

Es así, como eventualmente se pierde la identidad a través de una coacción y alienación forzada del pensamiento, donde

El cuerpo del proletario vive dirigido por una falsa conciencia, que le impide actuar, pensar y vivir en libertad; por eso se automaltrata, se autoengaña, sin responsabilidad, porque no conoce para sí y para otro las verdaderas fuerzas que rigen el acontecer de la historia de los hombres. Es un cuerpo hecho para ser sujeto ciego de su propio destino, este necesariamente lo conduce a su pérdida de identidad y lo somete pasivamente a las leyes que rigen el mundo capitalista. (Pinzon & Suarez, (1992), p.24)

Es decir, que al promulgar su libertad está navegando humos y fantasmas que cree haber construido, entre fantasías que no vio llegar de ningún lado más que de su cabeza y propia voluntad, lamiendo diariamente los zapatos de quienes lo someten y entregando todos sus sueños al crecimiento diario de un patrón que no logra ver.

Según los cuatro aspectos mencionados, se dificulta la construcción de una sociedad de derechos e igualdad, porque constantemente en la “medicina, escuela, fabrica y ejercito: a través de estas entidades se dota al individuo, de estrictas normas corporales; de una manera de actuar y de obedecer, que de ser exitosa, es una garante del orden social” (Sossa, 2012, p.2). Formando gente que hace bulto en las fábricas como en los sitios de “mala muerte” y consumismo “el poder opera aquí, ya no solo para crear, vigilar y normalizar una masa de trabajadores, sino para introducir y disciplinar consumidores” (Sossa, 2012, p.6).

Entonces, lo que se tiene alrededor se convierte en un recurso para obtener dinero, que en estos tiempos se convierte en garante de tranquilidad y pérdida de la felicidad.

La enajenación mercantil que todo lo transforma en bienes comerciales y, por lo tanto, apropiables en un proceso que siempre resulta generador de dependencias y miserias. El apego, el deseo de posesión, es el motor de esta enajenación, y toda la historia social moderna ha sido una continua lucha por el logro de mecanismos sociales que neutralicen y reviertan los efectos generadores de miseria que esto trae (Maturana, 1992, p.224)



Entonces, se sectorizan la pobreza y el miedo en lo que conocemos como “suburbios y las ciudades nuevas convirtiéndolos rápidamente en lugares aislados, aburridos, sucios, degradados, abandonados, despersonalizados y de delincuencia” (Morín, 1999, p.28). Donde en vez de seguir siendo tierras productivas que dignifiquen el trabajo del pueblo, pasan a ser los residuos de la contaminación y la avaricia. Se concluye entonces, que mientras el desarrollo siga siendo la prioridad, no habrá una verdadera orientación hacia la permanencia de la vida y la dignidad.

### **1.3 El mundo actual**

Con lo anterior, no se quiere comunicar la idea de una desesperanza total, sino por el contrario las posibilidades de ser conscientes de una realidad que atraviesa constantemente la razón y no permite la independencia, la toma de decisiones y que además crea sentimientos de culpa sobre las muchas consecuencias que la explotación de la naturaleza y el humano han tenido sobre su historia misma, entendiendo que “la degradación ambiental, el riesgo de colapso ecológico y el avance de la desigualdad y la pobreza son signos elocuentes de la crisis del mundo globalizado”. (Leff, 2004, P.11), no signos de ignorancia, falta de dinero, o falta de voluntad para reciclar, trabajar o pensar.

En oposición, cuando el pueblo busca organizarse y hacer la exigencia justa de sus derechos, aparecen tergiversaciones de sus luchas y en el peor de los casos la muerte de miles de líderes sociales que motivan la formación política e histórica, porque en últimas esto termina siendo una situación que pone en descubierto el accionar durante generaciones, de personajes entre los que sobresalen

(...) las relaciones de subordinación y cooptación de las organizaciones sociales, sobre todo de la dirigencia ejecutiva. No se permite la vida autónoma de las organizaciones, mucho menos la reaparición de movimientos sociales de envergadura, (...) no se permite entonces la participación y la construcción colectiva de las decisiones, de la dirección del proceso y de las estrategias políticas. Las organizaciones, sobre todo sus bases, se han convertido en referentes de legitimación de las decisiones cupulares que se toman en el gobierno. (Prada, 2011c, p.5)

Al mismo tiempo se ha usado el arma del miedo, el engaño, los sobornos económicos o de bienes, amenazas y hasta la misma muerte; para conducir las decisiones de las personas “pobres”, mientras los millonarios del país y el mundo siguen manteniendo sus riquezas exorbitantes a costa de la desigualdad.

En la cotidianidad, estos controles ejercidos no son visibles como un solo poder gigante y único, sino que se representa en muchos ámbitos de la vida y a través de cosas que se consideran sencillas, simples y necesarias, a esto Foucault lo llamó micropoderes, esto es, intenciones puestas sobre un producto o servicio que se ofrece, que causa una

consecuencia negativa sobre la salud humana, su capacidad de pensamiento, o la permanencia de las manifestaciones de la vida, que se considera como propio y se normaliza (Sossa, 2012). De esta manera,

El poder es la capacidad de conducir las conductas, de hacer circular a la gente por un camino, sin por ello ejercer algún tipo de violencia. El poder es una fuerza que en esencia es productiva, puede conseguir la conversión del espíritu y el encausamiento de la conducta de los individuos. Es siempre ejercido en una relación y todas las personas poseen poder. (Sossa, 2012, p.3)

Como resultado, lo anterior se hace no solo con los bienes y servicios necesarios para vivir, sino con el cuerpo humano y la naturaleza en sí misma, un eje de solvencia económica para los monopolios, que permite mercantilizarla y lanzarla al mercado cada vez con diferentes características impuestas como una moda escrita en cánones corporales de hombre y mujer.

Sin embargo, las exigencias sobre el cuerpo de la mujer siempre fueron más limitantes para ellas, hasta el punto en que aquella que cumpliera con el canon de su época, sería ofertada al mejor postor en *reality shows*, propagandas, concursos de modelaje y demás. Es a esto a lo que se refiere la palabra **patriarcado**, un sistema que para prosperar ha reducido a la mujer y a *hicha waiá* (madre Tierra), ambas como entes procreadores de más obreros “empobrecidos” que mantengan el sistema.

Por esto, la mujer fue cosificada, utilizada y sometida, así como la *Hicha Waiá (madre tierra)*, donde

La creencia de la concepción está fuertemente relacionada a la tierra. El cuerpo de la mujer es considerado como un terreno, al cual hay que cultivar igual que como se cultiva el maíz. El hombre es el que preña a la mujer con su "semilla", la mujer solamente es terreno que hay que abonar. Entre más fértil, mejor, o sea, que la mujer solamente es el objeto pasivo de la concepción. (Pinzón & Suarez, 1992, p.108)

De tal suerte, que el hombre adquirió un lugar de superioridad al ser el que lleva el dinero a la casa mientras la mujer está criando a sus hijos, situación que, aunque no siga siendo igual en muchas ocasiones, marcó un precedente para que “sean consideradas «no productivas» y «económicamente inactivas»”. (Vandana & Mies, 2010, p. 20), es decir no productivas para el sistema.

Sin embargo, según el pensamiento Muisca la mujer cumple un papel fundamental en el tejido de la sociedad, pues fortalece los procesos de unidad y permanencia de la cultura como guardiana y transmisora del saber, cumpliendo la tarea entregada por la *hicha waiá* (madre Tierra) de ser una con ella –esto como principio de vida, que no implica su total aplicación dentro de las practicas Muiscas-, lo que significa que es la mujer quien debe liderar la defensa y protección de la naturaleza.

Denunciamos que la comprensión de la Madre Tierra, es reduccionista y machista, que hace referencia solamente a la fertilidad para tener a las mujeres y a la Pachamama a su arbitrio patriarcal. La “madre tierra es un concepto utilizado hace varios años y que se intenta consolidar (...) con la intención de reducir a la Pachamama – así como nos reducen a las mujeres – a su función de útero productor y reproductor al servicio del patriarcado. Entienden a la Pachamama como algo que puede ser dominada y manipulada al servicio del “desarrollo” y del consumo, y no la conciben como el cosmos del cual la humanidad solo es una pequeña parte”. (Aguinaga, et al., 2011, p.78)

Llamando la atención, sobre el concepto de *pachamama*, que no consiste en una creación occidental, sino que tiene su raíz en aimara y quechua para designar a la Tierra como sagrada, no para que se conciba como una entidad más a explotar; al contrario, es una resignificación que se hace desde los pueblos nativos para darle nombre a un sujeto de derechos que no existe para acrecentar el acumulado del capitalismo y permitir ser destruida.

En esto, se consolida una perspectiva de feminismo en la que además de exigir derechos legítimos de igualdad hacia la mujer, se exige un respeto por la Hicha Waiá, desde el enunciado en el que

Los ecofeministas ven la dominación patriarcal del hombre sobre la mujer como el prototipo de toda dominación y explotación en sus variadas formas de jerarquía, militarismo, capitalismo e industrialización. Señalan que la explotación de la naturaleza en particular ha ido de la mano con la de la mujer, que ha sido identificada con la naturaleza a través de los tiempos. (Capra, 1996, p.30)

Ya que ambas están unidas, la Madre Tierra como abuela y sabedora, y la mujer como caminante de su memoria ancestral y su poder femenino. Entendiendo esto como una visión de armonía, no es de extrañar que se enfrente en enemistad con un sistema patriarcal violento, que quiere ganar a las malas; es así, que

Hemos de cambiar el paradigma imperante que reduce la sociedad a la economía, que reduce la economía al mercado, y que nos es impuesto en nombre del «crecimiento», lo cual incrementa la intensidad de los crímenes contra las mujeres al tiempo que agrava las desigualdades económicas y sociales. (Vandana & Mies, 2010, p. 23)

Es por esto, que en este apartado se problematiza “la lucha entre una perspectiva ecologista y feminista del mundo y una perspectiva determinada por el patriarcado capitalista es más encarnizada que nunca” (Vandana & Mies, 2010, p. 23). Puesto que, si no hubiera mujeres que sostuvieran el hogar, el capitalismo no podría ser.

## 1.4 La desigualdad social, garantía de permanencia de la hegemonía

Lo anterior, además de evidenciar una de las consecuencias más graves que ha tenido el capitalismo, es muestra de una marcada desigualdad social, en la que las mismas estrategias de control terminan por ser soluciones para superar la misma desigualdad, en una compleja fórmula: “Propósito iluminista de la modernidad + emancipación a través de la razón = alienación” (Leff, 2004, P.38). Esto es, la vida reducida solo al progreso y la exaltación de la modernidad, donde las libertades son alcanzadas solo a través de los procesos racionales que alimentan más la modernidad, con lo cual se termina por ser precarizados una vez más.

Razón por la cual, se depende completamente de los mercados que se ofertan desde la hegemonía.

El proceso de la modernización desplaza a las economías tradicionales de subsistencia, imponiendo procesos de desposesión de tierras y saberes, generando desigualdades sociales por las inequitativas condiciones de distribución y acceso a los recursos naturales. (Leff, 2004, P.100)

Así pues, se está ejerciendo una presión estatal para despertar, de no hacerlo el humano seguiría convencido de que “solo nuestra barbarie puede abrirle camino a nuestra civilización” (Ospina, 2008, p.62) y se perdería lo que aún queda, y aun así “algo en mi sangre me dice que lo que destruimos era más bello que lo que buscábamos (Ospina, 2008, p. 80), finalmente de lo que encontraron, repartieron muy poco al pueblo que lo sacrificó todo.

Lo anterior pone de relieve, que ningún programa de los estados unidos para acabar con la desigualdad, lo hará más que atender primero al pueblo antes que a los “de cuello blanco”, asegurando condiciones dignas de vida más allá del discurso del sistema imperante. Cuando es cotidiano, que estos sectores marginados sean los que sostienen la vida de los millonarios. Es un buen ejercicio que el lector piense que pasaría si los trabajadores, obreros, campesinos, artesanos, etc., dejaran de trabajar un solo día, cómo se comportaría la economía mundial, y aun más que esto fuese porque todos han decidido parar. Pensando en esto, sería justo “poner fin a esa costumbre despreciable que establece que los hijos de los pobres vallan a los campos de batalla para que los hijos de los poderosos vayan a las zonas francas y a las zonas rosas” (Medina, 2016, p.7). Los millonarios lo son porque disfrutan de todo lo que produce con esfuerzo el pobre.

De este modo se siembra la pobreza y desunión del pueblo, que “ha estado asociada a un proceso de destrucción de identidades culturales, desarticulación del tejido social y desmantelamiento de los actores colectivos” (Leff, 2004, P.51). Esto dio la estocada final al desarraigo de los Muisca en un territorio que se convertía en ciudad y campo de

batalla del capitalismo por ser la capital, y donde no se tuvo otra opción de educación más que la que llevaba al “consumo y la apolitización de la vida y los movimientos sociales, procesos desarrollistas que no consideraron, ni consideran a los pueblos indígenas como actores de desarrollo” (Prada, 2011b, p.233). Negando a los nativos el papel decisorio sobre acciones que inevitablemente los afectaron, con la excusa de que ellos no sabían nada.

Razón por la cual, “la población ha sido contemplada como "ignorante y maleducada, se mete en todo”, su papel es el de "espectadores", no de "participantes", excepto durante esas oportunidades periódicas en que hay que elegir entre los responsables del poder privado” (Chomsky, 2000, p.2). Solo en esas ocasiones, lugares olvidados durante los periodos presidenciales, son visitados con publicidad, regalos, actividades, una que otra ayudita para completar las tejas de la casa o una latica para terminar de cerrar el patio, comprando la decisión del pueblo y haciéndolos más indiferentes.

Sumado a este gran componente, el pueblo ha votado por los accionistas de transnacionales, o los grandes “compinches” de las relaciones extranjeras priorizadas y establecidas en normas como el decreto 2811(1974): “los diversos usos que pueda tener un recurso natural estarán sujetos a las prioridades que se determinen y deben ser realizados coordinadamente, para que se puedan cumplir los principios enunciados en los ordinales precedentes”. Y los principios están basados por supuesto en abarcar más productos de occidente por encima de la mesa, mientras por debajo se agota la naturaleza.

Ello significa “que la riqueza engendra pobreza, y el desarrollo subdesarrollo y no es posible otra cosa con el actual estilo de desarrollo acumulativo (Tobasura, et al., 2009, p.3) porque los millonarios no compartirán sus riquezas, aunque sepan que no son suyas legítimamente.

Llegados a este punto, se entiende que la falsa libertad se da en medio de una realidad que, aunque pareció transformarse sigue respondiendo a una sociedad de control en la que la esclavitud sigue estando presente. En la que se estima que para cada uno de los elementos que antes ejercían control directo sobre el individuo, hay otro que lo reemplaza, es decir que cumple su función última, entre estos se encuentran dispositivos como la escuela o la fábrica (según Foucault en Sossa, 2012), entre otros. Dichos componentes de la sociedad representan formas de ocupar a las personas; como en el caso de la formación permanente que incluye a la escuela y universidad, las cuales están controladas por los intereses económicos de las oligarquías que manejan el mundo e imponen cuales deben ser los programas y contenidos de estos (Noguera, 1994), que van en contravía de

(...) mejorar su propia existencia, porque todo mejoramiento de la posición relativa del campesino sería catastrófica para su posición social (la de la oligarquía). La miseria crónica y el trabajo prolongado del campesino, con el consiguiente embrutecimiento,

constituyen para él una necesidad primordial. Por ello despliega la máxima energía en la resistencia y en el contraataque a la menor tentativa de organización autónoma del trabajo campesino y a todo movimiento cultural campesino que escape del ámbito de la religión oficial (Gramsci, 1998b, p.49).

De allí que, se restará importancia a tener un territorio para cuidarlo, en cambio ahora el fin último de la vida es tener una casa lujosa y un sueldo cada vez más alto, bienes concedidos por el capital y avance de la vida occidental. Siendo ahora un humano, que no debe mezclarse con la naturaleza, excepto en ocasiones vacacionales ofertadas también por el capital en su monopolio turístico, tomando los suelos para organizar la explotación y monopolio de sectores como petrolero y minero en detrimento del patrimonio natural común y causando la “división de comunidades, peleas entre ellas y dentro de las familias” (Acosta, 2011, p.99).

Y, por lo tanto en sociedades y familias violentas se causa también el aumento de la delincuencia y el tráfico de tierras por la creciente pobreza y marginalidad, que genera la torpe respuesta de un gobierno policial que no cumple sus obligaciones sociales y económicas. En una realidad, que lo culpa de no cuidar el “medio ambiente”, medida por un estándar llamado el PIB, que “no tiene en cuenta la salud de nuestros hijos, la calidad de su educación, la alegría de sus juegos, la belleza de nuestra poesía o la solidez de nuestros matrimonios. No toma en consideración nuestra valentía, nuestra integridad e inteligencia, nuestra sabiduría. Lo mide todo, salvo lo que hace que la vida valga la pena de ser vivida (Latouche, 2008, p. 64).

Una prueba de esto se da en la ciencia hecha para “salvar el medio ambiente”, donde las palabras se convirtieron en estirados conceptos, que refugian paradigmas hostiles que niegan la legitimidad de grupos llamados peyorativamente minoritarios con saberes “empíricos”.

Esta perspectiva reduccionista, se ratifica en las instituciones educativas, cuando se sobredimensiona el papel de las disciplinas científicas en los procesos de construcción de conocimiento ambiental, al adoptar exclusivamente la metodología científica, sus principios y sus leyes, en el desarrollo de proyectos ambientales escolares. (Universidad Pedagógica Nacional, 2012, p.21)

Con lo cual, Lo científico pasa a estar por encima del saber popular, y en ocasiones se muestra como el único conocimiento válido. Marcando una fuerte tendencia de fragmentación entre la superioridad de lo humano, es decir capital humano e intelectual, y la inferioridad de lo que no lo es, o sea el capital natural.

## 1.5 El desarrollo como administrador de la educación

Ahora bien, después de analizar de manera compleja el contexto colombiano, se llega a un aspecto importante que tiene relevancia dentro del capitalismo como medio de educación masiva para la población colombiana, pero que además se ha convertido en pieza clave de la motivación por el trabajo: la escuela

En esto, los entes gubernamentales empiezan a regular la educación en documentos como el mencionado por Jiménez y Penagos (2015): “Visión 2019: Educación propuesta para discusión” formulado por el MEN [Ministerio de Educación Nacional]. En este texto se propone que los conocimientos deben ir dirigidos a la maximización de la producción del país, como principio” (p.74). Demarcando nuevamente una situación en la que el que nació pobre, está destinado a ser obrero.

Un proletario aunque sea inteligente, aunque se halle en posesión de todos los requisitos necesarios para convertirse en un hombre de cultura, se ve constreñido a quemar sus cualidades en actividades diversas, o a convertirse en un refractario, un autodidacta, esto es (con las debidas excepciones) un medio hombre, un hombre que no puede dar todo lo que habría podido, si se hubiese completado y robustecido en la disciplina de la escuela. La cultura es un privilegio. La escuela es un privilegio. (Gramsci, 1998a, p.101)

Así que, se hace necesaria la construcción de un sujeto que no se conciba solamente como obrero u objeto inmerso en un sistema al que tiene que seguir para sobrevivir, sino por el contrario peatón de dimensiones varias, que lo hacen ser más que un “burro de trabajo intelectual”, y lo convierten en vida, amor, voluntad, identidad, medicina y buen vivir.

Ello implica indudablemente una perspectiva política de sujeto trans y pluridimensional que no finque sus presupuestos de desarrollo en la capacidad de procesar información o acertar en una prueba pues esa es tan solo una variable de muchas que, como apunta Zemelman, “a veces ni siquiera es lo más importante hay personas lucidas, con evidente capacidad de análisis, pero sin voluntad que es lo que menos se atiende”. (Valenzuela, 2009, P.76)

Dicha situación, en la que la escuela se convierte en lugar de legitimación del egoísmo y la competencia, se ha perpetuado debido a que las “estrategias de apropiación de los recursos naturales en el proceso de globalización económica han transferido así sus efectos al campo teórico e ideológico” (Leff, 2004, P.21), donde no solo los estudiantes, sino también los maestros, transformadores de problemas sociales y culturales, en un complejo entramado de conceptos suelen adormecerse y normalizar los procesos de destrucción de la vida, justificados en un avance erróneo de la humanidad.

Según esto, el paradigma occidental y eurocéntrico transversaliza la educación, y la historia que se cuenta a partir de la colonización es la que marca el devenir de las

escuelas y universidades convencionales, “en suma, ha ocurrido lo que Sousa Santos (2010) llama epistemicidio de los conocimientos precoloniales, es decir, una muerte del saber de las culturas ancestrales antes de la colonización” (Taborda & Arcila, 2016, p.13).

A través de esto, fabrican humanos cual productos como sujetos definidos, ignorantes, conformes e indiferentes, por lo cual hoy los estudiantes se enfrentan a la incomprensión de los estados modernos, puesto que no aprenden a ver integralmente a los sujetos junto con lo que los rodea, debido a que los modelos educativos no están basados en los contextos propios, sino que “reiteradamente, por un complejo funesto, han querido imitar sistemas óptimos en el extranjero, sin tener en cuenta que la bondad de las leyes es relativa al espacio y al tiempo (Galán, 1991, p.23).

Así, la educación debería estar enfocada a la cultura, que se concibe como una construcción y dialogo que se da entre varias épocas, comunidades, individualidades y formas de vida, en torno a un territorio; en este sentido el mejoramiento cultural no es considerado como posible y menos aplicado a la educación. Donde constantemente se promueve “el desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de vida”. (Ley 115, 1994).

Con respecto al mencionado mejoramiento cultural, cabe resaltar entornos, en los que las escuelas, al reproducir la misma estructura de pensamiento del desarrollo económico y aseguramiento de la calidad, forman sujetos

(...) insertos en una sociedad violenta donde priman las decisiones verticales con largos períodos de escolarización inocua donde los niños leen que la democracia es participativa, pero a diario se ven sometidos a una disciplina tipo inquisidora, donde se niega la información y la formación político-democrática. Sin embargo, al poco tiempo se les exige actuar de acuerdo con lo leído cuando en la mayoría de las ocasiones la realidad para la cual se ha predicado no existe. (Álvarez en Universidad Pedagógica Nacional, 2012, p.22)

Pese a la coherencia y firmeza de la crítica que relaciona el mismo MEN, se argumenta que sus propósitos como entidad son diferentes, pues la educación sigue siendo para el mercado solamente y no para el disfrute del aprender, según el contexto o emancipadora, logrando que no sean solo formas en las que se está manejando el mundo, sino que se convierten en códigos reproducidos en la escuela a través de la educación.

Hasta el punto, que para mejorar la calidad de la educación los maestros son tratados como ordenadores o maquinas (llenando el formato del formato), y así mismo, tratan a sus estudiantes, esto se hace explicito cuando se les exige publicar y hacer maestrías y doctorados a pesar de que su vida personal esté frustrada. “Esta perspectiva reduccionista, se ratifica en las instituciones educativas, cuando se sobredimensiona el



papel de las disciplinas científicas” (Pérez, et.al, 2014, p. 24) por encima de su salud mental o emocional. En respuesta a esto, los maestros están siendo formados de la misma manera, como productos productores de productos, con la “capacidad de transformar a los consumidores en productos consumibles” (Sossa, 2012, p. 6).

De este modo, la ciencia se convierte en un gran dios, establecido y

Demarcado por un énfasis en la escolarización, fundamentalmente en los niveles básicos, así como por un enfoque de enseñanza de las ciencias, una orientación más acorde con el mundo desarrollado y una exaltación excesivamente optimista en las posibilidades de la ciencia y la tecnología en la resolución de la problemática ambiental, por citar algunos de sus rasgos más relevantes. (González & Arias, 2009, P.58)

Esto, en un juego de mercantilización explícita, en el que la escuela atiende (como en las empresas) y oferta su catálogo de servicios a

un sujeto pensado como cliente indistintamente de si es alumno, docente, padre de familia, etc., de suerte que al hablar de “atender los requisitos del cliente”, desde el criterio de la eficiencia, sea factible cobijar a la totalidad de los actores involucrados en el hecho educativo, ignorando crasamente lo característico de sus subjetividades. (Valenzuela, 2009, p.75)

Dicha reflexión, tiene una directa consecuencia sobre la manera en la que las personas entienden su libertad y las formas de comercialización de esta, como ejemplo es posible analizar situaciones cotidianas como: el uso del Facebook, donde a partir de los gustos o afinidades, el sistema virtual hace una búsqueda para mostrar cosas relacionadas y sugerir gente a la que le guste lo mismo y mantener la permanencia cíclica de este; o cuando fabrican a una mujer “bonita” para que venda su imagen públicamente, para así atraer más productos que quieran ser como ella y mantener el mercado; o en esas publicidades de las discotecas en las que las mujeres entran gratis hasta cierta hora, ella es la producto que ha de atraer a más consumidores y productos. Siendo estos casos, las formas más cercanas y masivas de educación que se tienen en el mundo.

Ahora bien, las anteriores se establecen como modas e hitos que marcan la modernidad, y de lo cual no se escapa la academia o intelectualidad, como remanente de lo que se quiere alcanzar cuando socialmente se exige una producción teórica, que no es más que una moda en la que se piensa, ve, huele, toca escucha, y siente los espacios de la academia. Los laboratorios, los institutos especializados y los coloquios suplen el lugar de las exhibiciones de modas y ahí los ponentes hacen lo mismo que las modelos en la pasarela, es decir exhiben su anorexia, en este caso su delgadez intelectual (Marcos, 2001). Así que en este caso el valor humano está dado por la cantidad de publicaciones y ponencias que se han hecho independientemente de si son inservibles o no transformen realidades, siempre y cuando sirvan al capital.

Lo que causa una ilusión en la que,

El estudiante normalmente cree que la realidad es como se dice en los libros que es. Pocas veces el estudiante es consciente de que lo que estudia en los libros son diversos modelos que algún día pueden ser superados por otros. Mucho menos es consciente de que esos modelos son construcciones sociales (culturales) en las que él algún día puede participar. (MEN, 1998, p.12)

Desde esta perspectiva, “la persona se convierte en sujeto y objeto de la educación desde lo que define la manera de relacionarse en sociedad, por lo tanto, la persona termina siendo el resultado per se de la educación” (Jiménez & Penagos, 2015, p.68). Es decir, una determinación de lo que se debe ser socialmente y el rol dentro de ésta, dependiendo del nivel socioeconómico.

Por otro lado, la educación ambiental también se enmarca en un fuerte contexto moral, que cuestiona las decisiones consideradas civilizatorias de la humanidad, sin embargo, esto no pareciera importante a partir de la entrada del neoliberalismo a la enseñanza pública en 1990, lo que causó una crisis de legitimidad e identidad, a partir de políticas de selección social.

Así, la escuela se convirtió sin darnos cuenta, en una “megamaquina social” gobernada desde arriba por un “centro organizador”, “criterios de comparación”, “prácticas idóneas”, pedagógicas y de gestión empresarial y los “buenos contenidos” correspondientes a las competencias requeridas por el mundo económico. (Laval, 2004, P.15)

Gestionada a la manera de las empresas, perdiendo su autonomía y destinadas a satisfacer el interés privado que incrementa las desigualdades existentes en los territorios a cambio de una promesa de progreso y civilización firmada por la OCDE. Una escuela - empresa que carece de formación en valores y para la vida, donde se fomenta una falta de reconocimiento de la diversidad territorial y cultural. Esto generalmente se traduce en políticas públicas educativas reducidas a planteamientos “homogenizantes alrededor de las competencias para el trabajo y lo productivo, lo que genera exclusión de diversas formas, particularmente de los derechos sociales, negando incluso el acceso al conocimiento a las comunidades, especialmente en las regiones con alta diversidad cultural”. (Jiménez & Penagos, 2015, p.97)

Entonces, la cultura se convierte ahora en un privilegio de los que tienen el dinero para pagarla, entendida como todo aquel acumulado histórico europeo, que, aunque no deja ser válido, lo es en su territorio, no impuesto en este, y mucho menos cuando niega y se impone sobre lo que se constituye como lo propio y del pueblo. En esta lógica, la nueva cultura occidental, siendo la única válida sigue siendo solo para los pequeños grupos privilegiados que tienen el control de esta y que se oferta solamente con un fin económico.

En este caso, valdría la pena que el lector pensara por ejemplo en sus padres o abuelos y las capacidades que ellos tienen, que suelen ser un alto entendimiento de la historia y

geografía del país y facilidad en el manejo de las matemáticas, lectura y escritura - teniendo cuidado de las excepciones y contextos- cualidades que muchos de los actuales estudiantes con 20 o más años en el sistema educativo no tienen; cuánto más habrían podido desarrollar este tipo de capacidades de haber sido privilegiados con la educación, siendo esta un derecho.

A consideración del lector se pone el hecho de que la educación pública sea instruccional, es decir que motive a los estudiantes a pensar en reducidas formas de ocupar su vida, mientras podría cultivar su creatividad y autonomía. Así pues, se pone de relieve una transnacionalización del saber mercantilizado, que fragmenta todos los ámbitos de la vida, causando una pérdida de credibilidad en el sistema educativo y su promesa de transformación, llegando a ser un dispositivo como lo dice Noguera (1994) de reproducción de la desigualdad y la dominación de clases, entonces se entiende que la educación es el referente, que justifica la masificación de la educación.

Ahora bien, dicha educación se estandariza a través de la evaluación, que “se hace fundamentalmente por comparación del estado de desarrollo formativo y cognoscitivo de un alumno, con relación a los indicadores de logro propuestos en el currículo (MEN, 1978); que se ha establecido por unos indicadores que circulan en torno a un sujeto global, con características únicas dadas por un grupo de personas que han de estipular como es el “alumno” de tal edad en cualquier parte del mundo, en cualquier contexto y en cualquier cultura. Dicho postulado también desde la educación ambiental, donde “la problemática que pretende solucionar y las potencialidades que apunta a reforzar, rebasan las fronteras locales y nacionales y se sustentan en una concepción del mundo como globalidad” (Universidad Pedagógica Nacional, 2012, p.4).

En esto, se ejerce una presión en la estandarización de todo, acoplado a un molde fijo y racional la diversidad, y llamándolo inclusión, sin asegurar las condiciones necesarias y diferentes de aquello a lo que se le propone una solución; a este molde se le llamara “felicidad ambiental y educativa”.

Entonces, entra en tensión la forma en que el ser humano ve y se relaciona con la naturaleza como resultado de procesos de discernimiento influenciados por ideas de progreso, felicidad y de belleza, que no se encuentran distantes de los procesos educativos. (Mendoza, 2017, p. 105)

Frente a lo cual, se refiere el gobierno a través de documentos expedidos por entes encargados de la educación en Colombia, que en general demuestran a un ministerio de educación nacional teóricamente claro, pero que no alcanza las realidades.

La escuela debe ser capaz de resumir dicha crisis dando respuestas concretas a esa realidad que se vive. Esto significa que el aporte, que desde la educación podemos darle a la sociedad en crisis, es nuestra construcción alternativa de escuela. Nos compromete una escuela que juega un papel esencial en la construcción cultural, una escuela como proyecto cultural. (Ministerio de Educación Nacional, 1998, p.19)

Esto, en contradicción con lo mencionado anteriormente por la misma entidad, hacia la construcción de una escuela única con estándares internacionales y que concibe a los estudiantes como clientes unísonos de instrucción y alienación, que no tiene como fin fundamentar una formación -como es exigida por el pueblo colombiano- basada en “lo que supone ya una ética más factible por cuanto cada acción humana que lleve a cabo la persona estará lo suficientemente fundamentada desde la autonomía, y no prescrita únicamente a las normatividades e ideales sociales” (Jiménez & Penagos, 2015, p.63), o el desarrollo económico de una nación.

Con referencia a lo anterior, la lógica que maneja la economía tiene que ver con una dependencia de la naturaleza, que al mismo tiempo se busca agotar; de qué dependerá entonces más adelante, de qué echará mano cuando no encuentren un gramo más de oro o carbón entre la tierra -antes suelo- desertificada; “«tierra» que no puede tener valor «de cambio», porque no es fruto de un trabajo humano. Es decir, no puede tener valor «de cambio», porque no hay objetivación de vida humana en ella” (Dussel, 2011, p. 230).

De esta manera, y como lo menciona el Ministerio de Educación Nacional (2003), la educación ambiental debe estar guiada por

La formación de valores en el área de ciencias naturales y educación ambiental, como en cualquier otra área, no se puede desligar de lo afectivo y lo cognitivo. La comprensión del medio ambiente tanto social como natural, está acompañada por el desarrollo de afectos y la creación de actitudes valorativas. Esto conlleva a que el estudiante analice y se integre armónicamente a la naturaleza, configurándose así una ética fundamentada en el respeto a la vida y la responsabilidad en el uso de los recursos que ofrece el medio a las generaciones actuales y futuras. (p.23)

Cabe agregar, que la educación ambiental no debería ser solo una preocupación del área de ciencias naturales y educación ambiental, pues tiene un amplio trasfondo político, histórico y económico; por otro lado, si se ha de entender a la naturaleza dentro de una ética del respeto, es incoherente concebirla como recurso, puesto que supone un uso netamente económico y empresarial. Además, dicho discurso sigue basándose en el presupuesto de lo social y lo natural fragmentado, que se encuentra en el concepto de ambiente; sin contar con que se quiere una educación afectiva, cuando se ignoran las condiciones sociales y políticas que marcan una sociedad violenta como la colombiana, subyugada por un estado violento que explota violentamente y arrebató los territorios de la misma manera.

A continuación, en la tabla 1 se muestran algunas definiciones de lo que es el “medio ambiente”, y que para efectos de esta investigación se constituye en una “educación cuadrada”, aquella misma que describe a la educación ambiental que promueve el aprendizaje fragmentado del mundo, estas son las diferentes nociones de ambiente que describe Sauv  (1999) en un amplio abanico de diversas maneras de concebir el

ambiente, que en ningún caso aparece como holístico. Entre las muchas definiciones está:

**Tabla 1:** Relación de diferentes concepciones de ambiente (Elaboración propia)

<b>Nombre</b>	<b>Enfoque occidental de la naturaleza</b>	<b>Crítica desde la educación redonda</b>
Naturalista	Naturaleza con valor intrínseco, lugar para habitar. Viviendo la educación ambiental al aire libre.	Da por sentado la existencia de lugares “verdes”, pero los desconoce como territorios en disputa
Conservacionista Recursista	Recurso para conservar y preservar en cuanto a su calidad y cantidad, a través del ecocivismo y la gestión ambiental.	Legítima la colonización de la vida y la muerte, amparado en la gestión ambiental (actividades para reparar lo irreparable).
Resolutiva	Un conjunto de problemas a resolver a través de la educación ambiental, modificando el comportamiento	El problema no es “el ambiente” es la concepción económica de la naturaleza.
Científica	Objeto de conocimiento científico, buscando realidades a través de la educación ambiental.	La naturaleza no es un objeto, es un sujeto de derechos.

En ese orden de ideas, la crisis ambiental no existe, más bien la humanidad está presenciando una crisis gubernamental y de avaricia que empezó un deterioro de la naturaleza y detonó una cadena de procesos biológicos que no paran, en ese sentido, “no estamos contemplando una crisis sino una catástrofe... Lo que llamamos crisis es de hecho la anticipación de su inercia absoluta. (Leff, 2004, P.24)

Otra estrategia discursiva ha sido la palabra “crecimiento”, que se ha entendido como infinito, pero no se cae en la cuenta de estar en un planeta finito, que tiene “recursos” limitados, y donde los ecosistemas tienen ritmos lentos de reparación de los “impactos ambientales” (Escobar, 2011)

Dando interpretaciones, por un lado, lineales a la historia, la evolución, la vida y la propia percepción de la realidad; y por otro lado, manteniendo un crecimiento que es posible por la intervención de mercados industrializados extranjeros, minimizando y negando la posibilidad de los mercados nacionales y las economías de cercanías, que

dignifiquen el trabajo de aquellos que siembran o fabrican artesanalmente, y reduzcan los costos de adquisición.

Un ejemplo sencillo de esto, es cuando ante la presencia de “plagas” en un cultivo se utilizan productos químicos que no solo afectan a los organismos sino también el suelo y por lo tanto tiempo después se “requiere” intervenir el suelo para “mejorarlo” y así, sea nuevamente fértil para los cultivos. (Mendoza, 2017, p. 113).

Entonces, siendo el territorio la vida del humano y de todas las manifestaciones de la vida: se cuestiona que

Las normas éticas y jurídicas han sido construidas en Occidente sobre la base de una naturaleza sometida. Según la filosofía kantiana, sólo el hombre es sujeto de derecho. ¿Supone ello que el hombre puede transformar a su entero arbitrio el medio natural? ¿Cuáles son los límites de la acción humana, vistos ya no solamente desde el punto de vista de la organización social, sino desde su relación con las leyes que rigen la naturaleza? (Tobasura, et al., 2009, P.66)

En esta misma dirección, los entes gubernamentales del país han diseñado bastas propuestas para atender a dicha situación, dentro de lo cual se encuentran propuestas como, “preservar, conservar y rehabilitar los recursos naturales renovables y la calidad del medio ambiente” (constitución política, 1991), sobre lo cual, además de conservar, está la palabra preservar, es decir guardar algo que tarde o temprano será explotado y acabado. Ahora bien, los recursos renovables son aquellos que se mantendrán en cantidad o aumentaran con el tiempo, dentro de los que se incluye a las plantas, animales y el suelo; pero, es imposible mantener o aumentar la cantidad de animales y plantas en espacios donde el suelo ha sido deteriorado por la explotación, ya que si pierde su calidad o cambia sus características, también generará un impacto sobre el resto de la vida en dicho territorio, sin embargo al hablar de cantidad netamente, esto es posible promoviendo la implementación de prácticas como el monocultivo o la inserción de especies foráneas, como en el caso de los pinos, que aunque representen una alta cantidad de individuos, merman la diversidad local a una tasa acelerada.

Se habla también de “prevenir y mitigar el impacto ambiental que las actividades productivas puedan generar sobre el patrimonio natural y la calidad de vida de los colombianos” (Constitución política, 1991). Prevención y mitigación, que no consisten en otra cosa que, en planes de manejo ambiental uno antes de la explotación o contaminación y el otro después (respectivamente), pero que finalmente sea cual sea su resultado, no debe afectar la producción y la estabilidad económica de la empresa o multinacional.

En oposición a esto,

En la Constitución de 1991 se establecen una vez más parámetros legales que posibilitan el trabajo en Educación Ambiental, demostrando así que el país ha ido adquiriendo progresivamente una conciencia más clara sobre los propósitos de manejo

del ambiente y de promoción de una cultura responsable y ética al respecto. (Ministerio de medio ambiente, et. Al, 2002, p.6)

Frente a lo cual corresponde preguntarse, si es tan evidente la mejora ¿Por qué cada día la situación ambiental del país está peor?, ¿Por qué sigue aumentando la desigualdad? Y ¿Por qué siguen sin respetarse los territorios?

Los anteriores interrogantes, podrían ser respondidos al entender cuáles son las definiciones que se han dado de lo ambiental desde las políticas que se han tocado a lo largo de este capítulo. “El concepto fundamental es el de lo “ambiental”, por el cual entendemos el espacio de interacción entre los sistemas culturales y los sistemas naturales. Esta definición pone de presente el carácter complejo, holístico y relacional del concepto (Icfes y Ministerio de Medio Ambiente, 2008, p.20). Pero nuevamente se evidencia la fragmentación del mundo “natural y el humano” que realmente son juntos naturaleza, aunque si bien es cierto que lo cultural se enmarca en los diferentes ecosistemas en los que se encuentre la población humana, animal, de hongos, bacterias y demás; este concepto fragmentado otorga al humano la “obligación” de explotar cuanto pueda lo que “necesite” hasta el punto de acabarlo.

Comparativamente, con un buen uso de lo que de la naturaleza se pueda tomar para satisfacer necesidades reales y sin pensar que está al servicio de un progreso moderno de lujos. En contraposición, la educación ambiental gira en torno a conceptos globalizados, orientada hacia las prácticas mundiales que se han gestado con respecto al uso “sostenible” de los “recursos naturales”, implementada en la escuela a través de los PRAE. Llegados a este punto, es pertinente revisar las raíces del discurso de los desarrollos.

El discurso del desarrollo sostenido se fue legitimando, oficializando y difundiendo ampliamente a raíz de la conferencia de las naciones unidas sobre Medio Ambiente y desarrollo, celebrado en rio de Janeiro en 1992. Sin embargo la conciencia Ambiental. Emerge en los años sesenta con la primavera silenciosa de Rachel Carlson, y se expande en los años setenta, luego de la conferencia de las naciones unidas sobre el MA humano, celebrada en Estocolmo 1972. (Leff, 2004, P.18)

En este propósito, había una preocupación por el deterioro de la salud humana, causada por las guerras y como consecuencia de las armas usadas en estas, a esto se le llamo educación ambiental, desarrollo sostenido, sostenible, sustentable; cuidando que jamás se llegara a afectar la productividad de los mercados y la privatización de la tierra. Más adelante se siguieron orquestando reuniones y documentos a este respecto, llegando al mayor alcance de los discursos, esto es, los “gloriosos” 17 objetivos de desarrollo sostenible de la ONU (2015)

Sobre los cuales, se puede argumentar su falta de objetividad frente a propuestas como: empleos ecológicos, consumo responsable y capacitación ambiental entre otras; las tres

aplican como activismo, que no enfocan su campo de acción en la producción industrial excesiva, el consumismo o la privatización de los territorios.

Como resultado de esta lógica, aparecen conceptos como el ecodesarrollo o el desarrollo sostenible: “un proceso que permite satisfacer las necesidades de la población actual sin comprometer la capacidad de atender a las generaciones futuras. (Leff, 2004, P.21), porque para las necesidades actuales, es indispensable explotar cuanto esté disponible para crear tecnología que se encargue de satisfacer las necesidades futuras.

En el sentido de las anteriores definiciones, el entendimiento de la vida se confunde en discursos “medioambientales” cambiados por la forma de asumir el desarrollo, y así, “el concepto de ambiente genera (...) una corriente que se va entretejiendo en las tramas de la sustentabilidad y en las trampas del discurso del desarrollo sostenible” (Leff, 2004, P.11).

De esto se desprende, la necesidad de educar al pueblo “ignorante” con “educación ambiental” (...) como una labor especialmente dirigida al sector menos privilegiado de la sociedad que tiene como finalidad generar una opinión pública bien informada y una conducta inspirada en la protección y el mejoramiento del medio (Sepúlveda & Agudelo, 2012, p.6).

Dando a entender que es el empobrecido el culpable de la “crisis ambiental”, es por esto, que en respuesta

Se plantea El Proyecto Ambiental Escolar (PRAE), que se convierte ante todo, en una estrategia pedagógica que permite el estudio y comprensión de una problemática ambiental local y además contribuye en la búsqueda de posibles soluciones en concordancia a las realidades de cada región, enmarcada en un contexto natural, social, cultural, político y económico. (Jiménez & Penagos, 2015, p.186)

Así, buscando tratar localmente problemas que se han causado en una lógica global de explotación unificada, pero que al fin y al cabo están sujetas a soluciones globales ideadas por el capitalismo. Estas soluciones, han estado también determinadas por la expansión de los medios tecnológicos que ofrecen salidas ante los desastres naturales y las crisis que de estos devengan. También, se ha respondido desde la economía verde – naranja y otros colores-, con la cual la naturaleza y su conservación se han mercantilizado, ofreciendo en venta derechos de contaminación -el que contamina paga, si lo pillan- y “mercado de inversiones en energías renovables, bajo la ilusoria promesa de altas ganancias para el futuro”. (Lang, 2011, p.8)

Por su parte, estas energías renovables ofrecidas por el mismo capitalismo son iguales o peor de contaminantes en su fabricación, y responden a los mismos monopolios de mercado, en un activismo como único fin de la educación ambiental.

El saber ambiental en la escuela está orientado desde la necesidad por el hacer, por un activismo acelerado que intenta, más allá de la comprensión de las dinámicas



ambientales, minimizar el desconocimiento del daño ambiental y propender por un estado de conservación de los recursos, en donde se expone la relación con el concepto de ambiente, como recurso para utilizar y proteger. (Vargas, 2014, p. 49)

De esta manera, se usa la conservación de la naturaleza por parte de los empobrecidos, para que pueda ser usada por las transnacionales, y se detecta la idea de que solamente con educación se puede modificar el estado de las cosas, con lo cual se desestima la necesidad de pensar y de actuar. Se considera además, que los documentos producidos en educación ambiental, tienen “un énfasis en las ciencias naturales, una concepción de aprendizaje acorde con la psicología conductista” (Sepúlveda & Agudelo, 2012, p.8)

Por supuesto, se conduce a pensar, que con que se haga un día del reciclaje ya ha sido aportada la cuota anual para salvar el mundo.

Esta realidad ha determinado la profundidad del desarrollo de lo ambiental dentro de la comunidad, convirtiendo la EA en una actividad de un día o dos que se puede incluir en un acto protocolario escolar; o si no se permite dentro de la jornada académica, se busca la participación voluntaria en horas y espacios diferentes que terminan por defender una concepción de la EA fuera de la escuela (Vargas, 2014, p. 41).

Entendido esto, es comprensible que modas como la de producción más limpia, se base solamente en mejorar la calidad de la producción y la mercantilización, mencionando entre sus principales razones: mejora de la competitividad, garantía de continuidad de la actividad productiva, mejora la eficiencia en los procesos productivos, en los productos y en los servicios, cumplimiento de la normatividad ambiental, mejoramiento continuo de la gestión ambiental, mejora la imagen pública, previene conflictos por la aplicación de instrumentos jurídicos. Pero ninguna tiene que ver con la vida y la protección de los pueblos o mejora del “medio ambiente” si se quiere.

Sin embargo, se siguen cometiendo asesinatos masivos a diario –de la naturaleza en general-, mientras se promulga “uno de los valores éticos fundamentales, (que) es precisamente el de que la vida tiene prevalencia sobre cualquier otra consideración. (Ministerio de educación Nacional, 2011, p.23). Para los pueblos nativos es así, pero las políticas nacionales siguen beneficiando a las supremacías.

Es por esto, que la educación ambiental es un discurso económico y capitalista, donde se apoyan y resaltan las prácticas neoliberales del desarrollo, pero se ignora como citan González, et al. (2011) a personas que

Son como chispazos de luz por su innovación, por su capacidad crítica y por la forma como asumen la complejidad, pero no son el enfoque dominante. La mayoría la constituyen proyectos inmediateistas, que buscan un efecto mediático, que buscan posicionarse ante alguna institución, ante algún sector o algún grupo político y hacerle el juego a alguna empresa a la que quieren conquistar para obtener recursos. Muchos son proyectos ingenuos, de gente muy lenta, sin formación para abordar la complejidad de las problemáticas ambientales y que cree que basta con la buena voluntad para hacer

cosas. Es gente que no busca alternativas, sino que se queda con la información que le llega, son consumidores pasivos de discursos y de políticas (Luz María Nieto Caraveo, México). (p.87)

Finalmente, bajo la visión de aquel que tiene sus esperanzas puestas en las soluciones gubernamentales, la educación ambiental se sigue considerando como un sistema innovador.

El crecimiento económico deja de ser el fin último y se transforma en medio, en instrumento, en camino para llegar a una meta y no en una meta en sí misma. Se busca entonces que el hombre deje de estar al servicio de la economía y que la economía pase a estar al servicio del hombre. (...) En consecuencia, el énfasis debe hacerse en el aumento de oportunidades para que los hombres, las mujeres, los jóvenes y los niños desarrollen sus potencialidades, ampliando de esta manera su capacidad de participar activa y efectivamente en las decisiones que les afecten. (MEN, et Al. 2002)

De esta manera, sigue circulando el mismo crecimiento económico, a través de un discurso muy agradable, pero que no se lleva a la práctica, y así no sirve más que para tener buenos documentos con fluidez literaria, en evidencia de “un sistema neoliberal, patriarcal, racista, colonial, globalizado y capitalista” (A. Escobar, comunicación personal, 30 de noviembre de 2018,) pero sobre todo insensible.

Por las consideraciones anteriores, las estrategias de desarrollo del sistema capitalista se consolidan como maneras de agotar la naturaleza y esclavizar la razón humana a través de su precarización, haciéndolo sentir sólo, con sentimientos de frustración, desconfianza social e impotencia política; que no busca defender sus derechos y los de la *hicha waiá* (madre Tierra), sino que está preocupado por pagar las deudas que lo tienen esclavizado. Esto es, la conformación de una nueva sociedad, que ya no ejerce un control espacial y temporal sobre el sujeto, que limitaba su libertad, sino en la cual “estamos en el mecanismo desde la mañana a la noche, desde el nacimiento hasta la muerte” Ríos, 2010, P.30). Generando una idea falsa de completa libertad, porque se ha formado un ser manipulado, educado, obediente, sometible, utilizable y transformable que no se percibe dentro de dicho control total, lo que expande a percibirse por fuera de la naturaleza y como recurso económico.

## 2. Capítulo: Transformaciones culturales que revitalizan

*Si descubrieras que en tu corazón hay oro, ¿te sacarías el corazón?*

*Siu*

Para el desarrollo de este capítulo, se planteó el segundo objetivo específico: Identificar los procesos que han realizado algunos pueblos nativos para recuperar la identidad y el cuidado de sus territorios. A partir de varios instrumentos y técnicas de recolección de información como: diálogo de saberes, grupos focales (diálogos con otras comunidades Muiscas), intercambio de experiencias (espirales de pensamiento), entrevistas cualitativas y conversaciones informales. Paralelamente, se realizó una revisión documental basada en fuentes bibliográficas de: Epistemologías del sur, educación ambiental desde lo legislativo y documentos del Colectivo Educativo Pedagogías Ancestrales y un análisis de contenido; posteriormente se realizó a través de la programación del contenido temático en una radiografía textual una categorización definiendo la categoría de rencauche como solución.

Para los Muiscas los lugares sagrados se concebían como puntos de reunión para ofrendas y rituales de petición, agradecimiento, conmemoración de cambios o etapas culturales (uniones de parejas, nacimiento de un hijo, posicionamiento de una autoridad) y celebraciones, entre otras (Correa, 2004). Con lo cual, dichas prácticas culturales que conmemoraban la vida y forjaban una identidad de lo sagrado dependiente del territorio, se transformaron en un híbrido cultural, donde a pesar de que las practicas propias fuesen prohibidas, y poco a poco desplazadas por la consolidación de las nuevas formas de entender la vida y su avance; quedaron ocultas marcas ancestrales que con el tiempo los haría renacer.

Desde diferentes escenarios académicos e investigaciones se reconoce la persistencia de esas marcas culturales en los pueblos campesinos y comunidades populares de los altiplanos de la Cordillera oriental, es decir Boyacá, Cundinamarca y sur de Santander, como pruebas de la vigencia de un pueblo al que a pesar de habersele prohibido ciertas prácticas, aún no se extingue.

Dentro de las prácticas que fueron prohibidas, está el uso de la lengua myskkubun (Muisca o chibcha), que además de servir como canal de comunicación, tenía una estructura lingüística que correspondía a la fuerte cercanía con el territorio y su ley de origen. Así, al dejarse de hablar la myskkubun, también se fueron perdiendo *ita* (cimientos) fundamentales de la estructura de pensamiento y desarrollo como comunidad. Sin embargo, de esta quedaron tanto “Muisquismos” (que se verán más adelante) como fuentes primarias, que hoy sirven a las nuevas generaciones de Muiscas

para revitalizar su lengua y con esto la estructura de pensamiento impuesta en todas las expresiones de su cultura.

Además de la prohibición del uso de la lengua, se satanizaron practicas con “mascar” el hayo que ancestralmente es planta de alimento espiritual y físico con el que los ancestros caminaban distancias amplias y les ayudaba a resistir; dicha práctica ha sido rescatada en su contexto de sacralidad y es la que hoy en día reúne en “mambeadero” a los miembros de una comunidad para resignificar las practicas diarias y revitalizar la espiritualidad como formación de vida, pues el *hayo* no se considera negativo o factor de deterioro de la salud, por el contrario, tiene múltiples usos medicinales, sin contar la pertinencia durante el ritual del mambeo.

Así, se deduce que la revitalización de esta estructura de pensamiento tiene como principio salvaguardar la vida, y reparar la fragmentación de los territorios que forjó generaciones con una única opción de vida hacia el pensamiento occidental, europeo y colonizador, donde los nativos también destruyeron y contaminaron, tendiendo a olvidar sus preceptos ancestrales.

Frente a esto, Itzamná (2015) expresa estar en desacuerdo acerca de que los indígenas “somos los responsables de la crisis ecológica”, ya que “estamos habitados por el antropocentrismo, por tanto, denominamos y dominamos a la Madre Tierra como naturaleza (cosa inerte, sin conciencia)”, maltratándola. Pero también es cierto, que aun “resuenan partículas de reminiscencia milenaria de nuestra identidad Tierra”, que se ven opacados por la enemistad con la madre Tierra, inculcada por la modernidad. Occidente usó la filosofía y “nos engañó con la mentira que el humano es el centro, la medida y el fin de todo cuanto existe”, con este argumento el hombre “devastó y devasta hasta más allá de su capacidad regenerativa. Siempre persiguiendo su insaciable e infinito deseo de producción-consumo-confort, llamado desarrollo.

Con lo anterior, vale la pena aclarar que no se hace del pueblo nativo Muisca una divinización, puesto que no se niega que pudieron talar árboles, cazar animales o hacer minería de sal y esmeraldas, sin embargo, tenían unos límites para hacerlo. Con respecto a la tala de árboles, lo hacían escogiendo cuidadosamente el árbol, de tal manera que su tronco sirviera como *tamy* (base) en la construcción de sus *we* (casas), además según el código de *Nemequene* (tío de Saguipa), estaba prohibido talar árboles que estuvieran cerca de una fuente de agua, ya que estas eran sagradas, incumplir esta ley podía causar la muerte a quien lo hiciera (Correa, 2004). Por otro lado, la caza estaba regulada por los *chyky* (Autoridad espiritual Muisca), quienes atentos al calendario del territorio, determinaban los tiempos, la cantidad y el tipo de animal, que generalmente era según los españoles aves y roedores que se reproducían a una alta tasa (C. Sánchez, comunicación personal, 18 de enero de 2019). Por su parte la minería se hacía con fines rituales, usados en *tamsa* (pagamentos) y trueques, lo que posiciona unas bases de resignificación en el uso de la naturaleza a partir de lo sagrada que es.

Esta misma transformación, ocurrió con expresiones culturales propias como las formas de vestir, comer, hablar, sembrar, educar, entre otras, que para los nativos Muisca, representan un medio de cuidado la naturaleza, logrando convivir en armonía con la *hicha waiá* (madre Tierra); esto es, que a pesar de no declarar seguir corrientes de cuidado del “ambiente”, procuraban no dañar ni deteriorar lo que concebían como sagrado, porque ella, la *hicha waiá*, es un todo, un organismo vivo que contiene a los hombres y les permite vivir, por esto no pertenece a nadie, al contrario el humano es de ella, de la madre Tierra, de la madre cosmos.

Es así, como el ordenamiento inicial del territorio Muisca, basado en el carácter de sagrado y de sujeto de derechos de la naturaleza, cambia a ser una estructura urbana que concentra el “desarrollo” en las zonas centrales y desplaza hacia las periferias a la clase popular, que tiene sus raíces mayoritariamente en aquellos que ocuparon dichos espacios mucho antes que los extranjeros (Correa, 2005).

Dicha clase popular, son la primera, segunda y tercera generación de “acampesinados” habitantes de estos territorios, donde sepultaron a sus muertos y la placenta de sus hijos como símbolo de arraigo y respeto a este; actuales ciudadanos que se auto reconocen como nativos Muisca, hijos de la tierra, herederos de la misma y por lo tanto sus guardianes y protectores; esto, en un profundo deseo por defender las tierras que la hegemonía ha tomado, respondiendo a una carencia de identidad y cercanía al territorio; puesto que, un lugar en el que nadie habita y al que nadie defiende, termina por pertenecer a quien quiera tomarlo.

Es en este escenario, en que surgen las disputas territoriales entre los pueblos nativos que reconocen sus territorios como sagrados y fundamentales en la transmisión de la memoria; y empresas transnacionales que buscan explotar y satisfacer intereses privados, causando graves consecuencias sobre la permanencia de la vida en dichos lugares.

Es preciso señalar, que el territorio Muisca se comprende como: Cundinamarca, Boyacá y Sur de Santander; en dichos sectores surgieron algunos cabildos reconocidos legalmente y que han buscado reunir desde hace más de 20 años, población auto reconocida como Muisca, para devolverles la identidad y las costumbres; éstos, están ubicados en: Bosa, Suba, Cota, Chía y Sesquilé; Por otro lado están las comunidades no reconocidas por el ministerio del interior como: Fómeque, Choachí, Ubaque, Tunjuelito, Soacha y cacicazgos como Duitama, Sogamoso y Tunja reunidos en el Pueblo Nación Muisca Chibcha de Boyacá; quienes pese a no ser reconocidos estatalmente, conservan aún sus tradiciones e identidad; a estas comunidades no reconocidas, se suma la Colectivo Educativo Pedagogías Ancestrales, liderada por el profesor Cesar Sánchez, reconocida por las demás comunidades como un promotor del saber ancestral; lugar el que se llevó a cabo la presente investigación.

En el marco de las luchas territoriales actuales, y la necesidad de recuperar las practicas ancestrales, la Colectivo Educativo Pedagogías Ancestrales surge como un proceso pedagógico, de revitalización de la identidad; donde como maestros hijos de campesinos y nacidos en el territorio, criados con usos y costumbres ancestrales tales como: tejer mochilas, hablar con “muisquismos” entendidos como palabras en español que deriven de la lengua Muisca o chibcha como: cucuaco<sup>9</sup>, cuba<sup>10</sup> y chiro<sup>11</sup>, hacer chicha, jugar tejo entre otras. Desde la CPA se entiende que existe una identidad que fue violentada y prohibida, que hace parte del pasado pero que se evidencia constantemente en el presente como una marca cultural que se proyecta hacía el futuro, como una alternativa para defender los territorios y vivir bien. Desde esta propuesta, se construyen procesos de recuperación de la memoria, a través de aprender - recordando<sup>12</sup> prácticas, la escritura de la lengua (el myskkubun), y el círculo de palabra.

Según se ha expuesto, esta investigación corresponde a lo adelantado en la CPA, en la dirección del educador Cesar Sánchez, quien a partir de la identificación de unas raíces culturales, propone la formación espiritual como una pedagogía (de la que se hablará más adelante), estas enseñanzas se realizan a través de la transmisión del conocimiento, en procesos de formación con una compleja forma de enseñar y aprender desde el conocimiento espiritual y proyectado hacía la formación integral del ser como lo hacían los antiguos.

La transmisión de conocimiento se hace alrededor del fuego, convocado por un mayor, por una autoridad espiritual y política de la comunidad, tiene que ver con los relatos, con las historias, con la ley de origen, con los mitos, esas leyendas que guardan un mensaje de convivencia, para la construcción del buen vivir dentro de las comunidades. Muy diferente a pensar dentro de la pedagogía y educación occidental en el ejercicio de transmisión de conocimientos como un lugar de dispositivos educativos para implantar un saber, unos mecanismos, unas conductas. (C, Sánchez, comunicación personal, 30 de noviembre de 2018).

Así, la formación del sujeto para el cuidado de la vida, empieza con el fortalecimiento de los aspectos espirituales desde los que se concibe la vida, sin desconocer los avances académicos de occidente, pero enfocados hacia los contextos propios y la relevancia de la memoria ancestral, enfatizando, en que antes de poder cambiar el modelo de desarrollo actual, se tiene una tarea que puede llegar a ser incluso más difícil, y es la transformación mental de los sujetos, en una apuesta por la decolonización del pensamiento y el arraigo a lo propio, desde herramientas que además de formar al sujeto integral, potencien el trabajo espiritual y de respeto hacia la naturaleza.

---

<sup>9</sup> Derivado de la palabra Kychyká: comer. Tomado de Saravia (2019)

<sup>10</sup> De la palabra Kuhuba, que significa hermano menor. Tomado de Saravia (2019)

<sup>11</sup> De la palabra Chine: Manta común de baja calidad. Tomado de Saravia (2019)

<sup>12</sup> Desde las comunidades Muisca se entiende que al aprender, realmente se está recordando lo que está en la memoria ancestral y la naturaleza.

Nosotros sugerimos una educación ancestral con carga étnica, o como nosotros nos llamamos pedagogía ancestral, porque la educación podría ser esas posturas conservacionistas, que no ponen en crítica los mega proyectos mineros, que no ponen en crítica las mismas represas, bueno proyectos hidroeléctricos o de infraestructura que afecten los ecosistemas hídricos. Estamos en pro de una política que cambie la matriz minero-energética del país, es decir la forma de captación energética para el consumo humano, y de esa manera pues cambiar el modelo de desarrollo. (C, Sánchez, comunicación personal, 01 de octubre de 2017).

Lo anterior, representa la apropiación y comprensión del discurso de la decolonización (que se tratará más adelante) y la apertura a la reconstitución y reterritorialización de los pueblos que se han visto despojados tanto de sus territorios como de su cultura y formas de gobierno y justicia. Donde, aunque se diga que los Muisca desaparecieron y fueron totalmente erradicados, estos permanecieron en un legado cultural, histórico y espiritual, guardado en la memoria de los abuelos y abuelas campesinos y campesinas habitantes de las zonas más empobrecidas de la ciudad y sus periferias.

En esta propuesta de resignificación, -emprendida por varias comunidades Muisca- se plantea una transformación de la visión del “medio ambiente” como discurso, más allá de las acciones diarias, transformando la percepción de la naturaleza desde la identidad cultural, generando una movilización del pensamiento desde lo que se extraña y añora de las practicas familiares –cargadas de marcas culturales- para reflexionar sobre el estilo actual de vida, y concebir a la naturaleza como la *hicha waiá* (madre Tierra); sobre este último concepto es que se legitiman la resolución de unas prácticas desde el respeto, poniendo en consideración a la naturaleza como sujeto de derechos y sin “vocación”, que no se mercantiliza de ninguna forma. Esta propuesta es una clara oposición a lo que ya muchos autores demandan desde diferentes escenarios, he aquí un ejemplo:

Que se privatice todo, que se privatice el mar y el cielo, que se privatice el agua y el aire, que se privatice la justicia y la ley, que se privatice la nube que pasa, que se privatice el sueño, sobre todo si es diurno y con los ojos abiertos. Y, finalmente, para florón y remate de tanto privatizar, privatícense los Estados, entréguese de una vez por toda la explotación a empresas privadas mediante concurso internacional. Ahí se encuentra la salvación del mundo... Y, metidos en esto, que se privatice también a la puta que los parió a todos. (Saramago, 1995, p.72)

En este sentido, la propuesta que se plantea no es la de “volver al pasado” o “devolverse en la evolución” “prohibiendo la explotación” como algunos descontextualizados lo denominan, por el contrario, se parte de la premisa de que la extracción debe ser realizada respetando las tasas de reproducción y recuperación de los espacios, donde no se genere una pérdida de ecosistemas o especies, ni deterioros irreparables. Esta propuesta desarrollada desde las pedagogías ancestrales motiva que los valores de uso en las mercancías, objetos y relaciones cotidianas se eleven por encima y en

contraposición al valor de cambio, esto es, encontrar una mayor capacidad de uso en lo que se tiene diariamente a la mano para suplir las necesidades.

De este modo, en la reflexión sobre la manera en la que el desarrollo afecta a la naturaleza y por ende a la vida, se entiende que se es responsable también al ser indiferente, desde este postulado, se fundamenta la necesidad de reconstruir las realidades desde lo propio,

Para hacer la paz con la madre tierra, no nos tenemos que ir por allá para el Tíbet, para la India, no. Aquí hay una cultura Muisca y la cultura de nuestro territorio, y nuestros abuelos sabían muy bien cómo vivir. (C, Sánchez, comunicación personal, 30 de noviembre de 2018)

Dentro de las particularidades culturales del pueblo Muisca es importante resaltar, su concepción filosófica del territorio y la coherencia con la que respetaba la naturaleza, ya que esto marca la discusión en cuanto a la formación del sujeto como ser integral, por tanto, es lo que fundamenta sus pensamientos y acciones. Su estructura de pensamiento era la que llevaba a los Muiscas a cuidar y respetar la naturaleza en su complejidad, y en tanto, eran la prueba de la existencia de un pueblo unido y arraigado al territorio.

En consonancia con lo manifestado, siendo la *hicha waiá* (madre Tierra) un organismo que siente también tiene la capacidad -según la teoría Gaïa, que se desarrollará más adelante- de reaccionar ante la pérdida de bienes naturales, para de esta manera, “empezar a reconocer que el río tiene vida y no solo vida biológica, sino vida espiritual” (Abuelo Walkalá Alaba en Dave Thayer, 2012).

Con base en los anteriores argumentos, el pueblo nativo decide apropiarse de su territorio y sus legados, siendo amestizados, acampesinados y empobrecidos, entendieron que hace cientos de años había otras formas de entender la vida marcada por una identidad territorial; con esto, alzaron sus alas y levantaron el vuelo hacía las montañas para presentarse al territorio y defenderlo, para ser independientes, libres, emancipados y vivir bien (Tyuasuzza et al, 2016).

De suerte que, los Muiscas independientemente de sus apellidos, rasgos, creencias y conocimientos, levantaron su voz guiados por la indignación y de la mano de autoridades espirituales; para devolverle al pueblo el amor por sus tradiciones y costumbres. Así lo menciona Iván Niviayo (Comunicación personal, 17 de octubre de 2018) gobernador del cabildo Muisca de Suba:

Dejé de ser el niño que escuchaba y empecé a ser el joven que preguntaba, y para sorpresa mía me encontré con una comunidad que se avergonzaba de ser indígena, que después de años de estigmatización, del fantasma del indio incivilizado, del indio patirrajado, había cicatrizado profundamente en la memoria colectiva, y así el apellido materno que tanto me daba orgullo Niviayo, fue para algunos de mis familiares motivo de vergüenza (...) mi abuelito me dio raíces, me otorgo el orgullo de ser un indio Muisca



de suba, un raizal. La historia de mi abuelo no es única, la historia de nuestros abuelos, su voz es la viva voz de muchos abuelitos que fueron y son la columna vertebral de las familias de nuestra comunidad.

Lo anterior se sumaría, a todos los componentes que el educador Cesar Sánchez a lo largo de su camino espiritual ha identificado en el pueblo Muisca como raíces y marcas culturales que los conectan directamente como cultura Muisca, alrededor de prácticas que aún siguen vigentes y palabras que apoyadas en la investigación de Facundo Saravía<sup>13</sup>, se identifican como hilos que halan esa gran madeja escondida de la memoria. Entonces, las marcas culturales ancestrales son encontradas también en la toponimia del territorio Muisca, en el sentido que lo explica Sánchez (Comunicación personal, 30 de noviembre de 2018)

Si nos ponemos a traducir los nombres de muchos lugares de Cundinamarca y Bogotá, vemos que Zipacón, Bosa, Engativá, Usme, Usaquén; todos son Muiscas, por ejemplo Facatativá: faca es afuera, ka:cercado, Tyba: capitanía, significa cercado fuera de la labranza; Zipacón: el lugar del zipa, es decir se iba de Funza a descansar a Zipa; Bojacá: la tierra de las mantas Boi (Foi) mantas; Bosa: a la redonda o alrededor; Usaquén: el súbdito del Zipa, el vicepresidente por así llamarlo. Palabras como mykytá (Bogotá), que significa: myky, es un campo y tá, es labranza; de lo que se pueden deducir dos cosas, la primera es que el nombre de Bogotá es una interpretación de lo que los españoles escucharon decir a los Muiscas, por eso fue asignado este nombre, y dos que dicho lugar, según el ordenamiento territorial estaba destinado para sembrar. (C. Sánchez, Comunicación personal, 30 de noviembre de 2018)

De lo cual se deduce, que estos “topónimos” de barrios, ciudades y municipios, están relacionados con los nombres que los nativos les habían asignado, estos permanecieron a pesar de que la lengua se perdiera; lo que se entiende como memoria territorial ancestral dependiente de la lengua propia, como marcas culturales que los identifican como Muiscas

Por esa vía, se retoma la permanencia de una cultura que hoy se levanta con esfuerzo, en relatos como:

Yo crecí en el campo y para las festividades o cuando había cambio de equinoccio o el solsticio por ejemplo y ahí uno prepara la semilla, es la fiesta de la natividad y va hasta el 22 de marzo, ¿alguno conoce los ciclos de la naturaleza? Y que con la luna sube la sabia a los árboles, y ya no sembramos, fuimos olvidando eso, y uno va y arranca y come cuando la sabia está arriba y hace que se dañe la mata, o se tira los frutos. (C. Sánchez, Comunicación personal, 12 de noviembre de 2018)

---

<sup>13</sup> Docente investigador de lenguas indígenas de la universidad de Córdoba Argentina; radicado en el municipio de Ráquira Boyacá. Reconocido por diferentes investigadores como Nicolás Osler y María Estela Gonzales de Pérez, por su curso de aproximación a la lengua chibcha.

Relatos como el anterior, se encuentran en la mayoría de habitantes del territorio Muisca, que están muy cercanos emocionalmente con prácticas de familias “campesinas” o nativas que cuentan la historia de una cultura que permanece en el tiempo y le hace honor a símbolos que hoy se encuentran en museos como el del oro ubicado en *Mykytá* (Bogotá), entre ellos:

Las aseguranzas, estas son un ritual de protección, con un ritual de pertenencia a un pueblo también, a un territorio, entonces producto de unas ceremonias que se hacen o ciclo de *tamsa* (pagamentos) y de ofrendas en el territorio donde habita nuestra cultura, nos conectamos por medio de esos rituales al territorio. Es un hilo de algodón tejido de manera ritual, lo que permite tener el permiso del territorio para habitar el mismo, es una conexión sagrada. (C. Sánchez, Comunicación personal, 12 de octubre de 2018)

Significa entonces que, al observar todas las reminiscencias de los ancestros en los nativos actuales, es pertinente admitir la existencia de una identidad y el derecho de la conformación de una comunidad nativa del territorio: Muisca, que pueda defender y ordenar el territorio acorde a una ley de origen con la cual se organizaban los antiguos; al hacerse evidentes, las fuertes marcas culturales presentes en los habitantes del territorio Muisca, y que éstas representan alternativas al desarrollo, en términos de concebir una manera de vivir en torno a la naturaleza, sin fragmentarla construyendo y posibilitando el bienestar de todas las manifestaciones de la vida.

Es decir, aunque se había perdido su ejercicio político territorial y espiritual, sus prácticas, imaginarios y narrativas descritas aquí como registro cultural, pervivían al interior de las familias; “La cultura Muisca se consideraba extinta hasta hace unas pocas décadas, pero se han iniciado movimientos de reivindicación y revisibilización cultural por parte de personas, familias y comunidades que se identifican como descendientes suyos, e incluso como Muiscas propiamente dichos”. (Rivas en Sánchez, 2019, p.13)

## **2.1 Alternativas desde la ancestralidad: al desarrollo y de desarrollo**

De esta manera, actualmente muchos de los pueblos organizados territorialmente, a partir de la recuperación de su identidad y fortalecimiento de las defensas por el territorio y la memoria, han consolidado formas de resistencia en respuesta a un sistema capitalista imperante que para crecer necesita restar a la naturaleza y el bienestar de la vida, en este sentido han conformado alternativas y propuestas en rescate de lo propio, que fortalecen el *vivir bien* por medio de una formación política e histórica.

Resulta oportuno entonces, hacer mención a las corrientes modernas que retoman los saberes ancestrales y rituales en una condensación bidireccional, por un lado de lo folclórico “reducido a meras piezas de museo o curiosidades para los turistas (Le Vot, 1997, p.4); y por otro de lo puro, es decir que se adquiere la capacidad de definir quien

tiene derecho a llamarse “indígena” o se hacen juicios de valor acerca de la validez de dicha identidad, alegando sobre el “mestizaje”. Sin embargo, cabe reconocer que “no se trata de una cultura pura, netamente indígena y originaria, sino de un universo cultural híbrido y sincrético que corresponde al mestizaje cultural de la gran mayoría de las (...) culturas andinas (Estermann, s.f., p. 6).

En referencia al concepto de mestizaje, la autora propone llamarlo amestizaje, como una resignificación del concepto, resaltando que fue un proceso obligado en la colonia, en el que los nacidos como “mestizos” no eligieron serlo, y esto ha marcado un sesgo social que los aleja del ser “indígenas”, aun cuando muchas de sus prácticas familiares, podrían ser concebidas como marcas culturales ancestrales. En este sentido, se elimina su percepción como ajeno a... y se transforma en alejado de...

El mestizo, no debe, entonces considerarse como una etnia aparte, ajena a los pueblos indígenas o afro, por el contrario debe reconocer que serlo indica el resultado de una mezcla (mixticius) no desde la perspectiva racial sino cultural e histórica, que por tanto debe resignificar y des-cubrir su legado cultural. (Taborda y Arcila, 2016, p.47)

Ahora bien, para dar continuación al tema de la reivindicación de saberes ancestrales, es necesario aproximarse a su estudio desde la superación de “la mirada hacia los pueblos indígenas como sujetos vulnerables” (Sánchez, 2012, p.70), puesto que, al hacerlo se subestima su capacidad de auto sostenimiento bajo creencias y formas propias de vida.

Bajo esta lógica, surgen colectividades en “Latinoamérica” como es el caso de los zapatistas, que hacen de su ancestralidad una pedagogía para el buen vivir, en concordancia con alternativas decoloniales que sirven como ejemplo de posibilidad.

Detrás de nuestro pasamontañas está el rostro de todas las mujeres excluidas. De todos los indígenas olvidados. De todos los homosexuales perseguidos. De todos los jóvenes despreciados. De todos los migrantes golpeados. De todos los presos por su palabra y su pensamiento. De todos los trabajadores humillados. De todos los muertos de olvido. De todos los hombres y mujeres simples y ordinarios que no cuentan, que no son vistos, que no son nombrados, que no tienen mañana... (Ibáñez, 2009, p.10)

De la misma forma, en Colombia se encuentran propuestas que desde lo propio motivan formas alternativas de vida, que fortalecen la apertura y la memoria para la construcción del *buen vivir*.

En Tumaco, al igual que nuestros ancestros hemos resistido por más de 500 años. A través de esa sabiduría ancestral, conociendo el territorio. Entendiendo como construir, volver a entender desde los cuatro elementos, que Colombia es un país diverso, estamos los pueblos afro raizales y palenqueros. (J, Rodríguez, comunicación personal, 6 de octubre de 2017)

Otro ejemplo, está en el proceso que hicieron los U'Wa ubicados en la Sierra Nevada de Cocuy, frente a Occidental Petroleum Corporation (OXY), (dicen) que la tierra y el

subsuelo son sagrados, que “la cultura propia no tiene precio” (Martínez, 2003, p.26). Cómo entra dicho razonamiento a discutir con la lógica del costo – beneficio que manejan las empresas, y es que el territorio para los nativos es difícil cuantificarlo y atribuirle un precio. “Vemos cómo hay valores inconmensurables en la práctica y cómo el reduccionismo económico es meramente una forma de ejercicio del poder” (Martínez, 2003, p.27)

Así mismo, se hace necesario reconocer cómo pueblos considerados hace muchos años extintos, desarrollaron procesos similares al de pueblo Muisca, de revitalización y reconstrucción “por ejemplo, el pueblo Kankuamo de la Sierra Nevada de Santa Marta, por la vertiente del Río Guatapurí y en los corregimientos de Atanques y Chemesquemena; el pueblo Yanacona en el norte de Huila”. (Sánchez, 2019, p.22)

Sobre la base de las consideraciones anteriores, y teniendo en cuenta que estos procesos de reivindicación se están dando en muchas partes del mundo, se deduce que los pueblos ancestrales son los nativos que a partir de los saberes ancestrales correspondientes a cada territorio alcanzan propuestas para el *buen vivir*. Es necesario aclarar que en cada territorio existen comunidades ancestrales, que a pesar de no ser evidentes siguen reivindicando los derechos negados por el desarrollo, por ejemplo

En Siberia se va a morir al bosque para devolver a los animales lo que se ha recibido de ellos. Los indios de la Columbia Británica, en la costa oeste del Canadá (los Kwakiutl, Haiha, Tsimshian, Tlingit, etc.). Nos ofrecen un buen ejemplo de relación armoniosa entre el hombre y la biosfera. Pensaban que los salmones eran seres humanos como ellos, que Vivían en el fondo del mar donde tenían sus tipis (casas), que decidiendo en invierno sacrificarse por sus hermanos terrestres se vestían con sus trajes de salmón y partían hacia las desembocaduras de los ríos, los indios acogían al primer salmón, como un visitante destacado. Lo comían con ceremonia. Su sacrificio era solo un préstamo provisional. Devolvían al mar la espina central y los restos, que permitirían el renacimiento del invitado devorado. Así, la coexistencia y la simbiosis entre los salmones y los hombres se perpetuaban de manera satisfactoria. Con la llegada de los blancos y la instalación de una conservería en cada estuario, la búsqueda de un mayor beneficio provocó la sustracción abusiva. Los indios dedujeron que los salmones habían desaparecido porque los blancos no habían respetado el ritual... ¿quién les dirá que estaban equivocados? (Latouche, 2008, p. 19)

Lo que da cuenta, de una concepción de vida basada en la reciprocidad con la *hicha waiá* (madre Tierra), que armoniza con los ciclos del territorio, y que a pesar de ser narrativas de otro continente tienen un punto de encuentro con todas los pueblos ancestrales del mundo, y es el cuidado de la vida como algo inherente al ser humano, concibiéndose a sí mismo como naturaleza.

En palabras de Ospina, sobre comunidades del Abya Yala

Para ellos (los incas) las montañas son rostros antiquísimos de señores de piedra, rugosos y eternos, que dialogan con el sol y la luna, que duermen sobre profundos

lechos de fuego, y que sueñan a veces con el pequeño hormiguelo de los imperios (Ospina, 2008, p. 19).

Bajo esta premisa, el explotar y contaminar cualquier tipo de ecosistema, se ha de considerar como un acto de ofensa ante la naturaleza y todas las formas de vida que presencian sus consecuencias, más aun, cuando todas manifestaciones de la naturaleza se consideran sagradas. Frente a esto, las respuestas y resistencias del pueblo Muisca ante el capitalismo han sido, recordar, revitalizar y retomar las enseñanzas de los antiguos y antecesores, parar defender el territorio y la identidad; desarrollando planes de vida, calendarios y ordenamientos territoriales que se constituyen como alternativas al desarrollo y la destrucción de la *hicha waiá* (A, Escobar, comunicación personal, 30 de noviembre de 2018).

Hecha la observación anterior, dentro de la comunidad Muisca se entiende a la *hicha waiá* como mujer, esta se ha convertido en un símbolo de la construcción y tejido de la sociedad, es decir la mujer Muisca es indispensable en este renacimiento, ya que se empodera para evitar la explotación a la madre, que es una violación sexual, como sujeto creador del mundo.

Es por esto, que la naturaleza no puede ser medida ni categorizada, puesto que esto significaría ponerle un orden y restringirla al beneficio de aquel que la quiere explotar, que al colonizarla toma posesión sobre ella y elimina todo tipo de valor ancestral que a esta la compone, dando como resultado no solo la usurpación y violación a la *hicha waiá*, sino los desplazamientos forzados, las pérdidas de identidades, la acumulación de capital económico de unos pocos a costa de la destrucción de los territorios de muchos. Así, la naturaleza no se puede ni gerenciar ni gestionar, porque al igual que la escuela esta no es una empresa, y por lo tanto no representa un problema a resolver, sino más bien un ser sagrado que nos permite habitar en él, o más bien en ella, y que incluso posee derechos.

Además, se considera que al usar palabras como “ambiente”, “preservar”, “conservar”, “gestión ambiental”, “ecocivismo”, entre otras similares; se está condicionando y limitando a entender los bienes comunes como una materia que se puede usar al servicio de la economía mundial, sirviendo como proveedores de materias primas de la industria global.

Finalmente, se debe saber que la naturaleza no se debe entender como un postulado subjetivo que cada cual define o asume de manera diferente; ya que esto causa confusiones y legitima la explotación de la *hicha waiá* por ideales consumistas, es decir no hay manera de defender los territorios, ya que cada cual tiene derecho a entender la naturaleza como bien le parezca, y así mismo explotar y extraer lo que le convenga. Es así como el resignificar la concepción de la naturaleza consiste en partir de tomar el paradigma ya establecido y asumirlo como un concepto susceptible de tomar otra expresión, al considerar la mente como dinámica en sí misma y sus interacciones.

Con el sentido, de aclarar diferencias entre los discursos hegemónicos y las apuestas de revitalización cultural, se hace necesario distinguir entre los “desarrollos alternativos” de las “alternativas al desarrollo” (Gudynas, 2011b, p.45). El primer concepto hace referencia a las opciones de modificar el desarrollo contemporáneo, funcionando sobre las bases del crecimiento perpetuo y la privatización de la naturaleza, es así, que se piensa en la posibilidad de cambiar los modelos extractivistas como la base del desarrollo por otros “proyectos decoloniales en dirección a sociedades post – liberales” (Escobar en Lander, 2011, p.126); por su parte, las alternativas al desarrollo, apuntan a reconceptualizar la organización territorial, social, económica y política, tendiente al decrecimiento económico, resaltando lo propio según cada territorio.

La alternativa de desarrollo más común en estos tiempos modernos se ha basado en soluciones que

(...) han venido de la mano de cambios tecnológicos, de sanción de normativas más estrictas, de establecer impuestos a quien contamine, y de subsidios a quien elabore productos "verdes" o amigables con el medio ambiente. Todas estas medidas han tenido un éxito relativo; lo cierto es que la situación ambiental del planeta es cada vez peor, alcanzando niveles peligrosamente irreversibles (Guzmán, 2001, p.30).

Y en los que las grandes industrias, siguen agrandando sus caudales económicos, al respecto, no se busca pormenorizar ni desconocer estas iniciativas

(...) sin embargo, se considera que dichos objetivos trazados no se pueden alcanzar si se sigue teniendo un enfoque de desarrollo y un modelo económico extractivista, que ha significado para nosotros como “latinoamericanos” “un mecanismo de saqueo y apropiación colonial y neocolonial, que se ha legitimado y legalizado, gracias a los distintos métodos de ocultamiento que le han atribuido durante el paso de la historia” (Gudynas, 2011b, p.47).

Por lo tanto, al pensar en una transición al extractivismo, no se trata de imponer una prohibición a todos los tipos de extracción, “sino una redimensión sustancial, donde permanecerán aquellas que son genuinamente necesarias, que cumplan condiciones sociales y ambientales, y estén directamente vinculadas a cadenas económicas nacionales y regionales” (Gudynas, 2011b, p.280) o sea desde lo propio, apelando a un orden socioeconómico que busque como primer objetivo suplir las necesidades básicas de todos los individuos, que lleve a tomar en cuenta nuevamente el valor de uso de las cosas, valorando su utilidad humana y técnica, dejando a un lado la mera mercantilización de las cosas, tal como se vive en la actualidad.

Dicha complejidad, ha llevado incluso a legitimar el mismo racismo de estado del “hacer morir y dejar vivir”, aquella guerra de razas que nos hicieron creer que había desaparecido, y hoy nos deja miles de personas, animales, etnias, plantas y territorios muertos; una huella profunda causada por fascistas recontextualizados en la modernidad.

Por otra parte, desde la revisión documental de este trabajo, se describen tres propuestas llevadas a cabo en territorio Muisca, que se contemplan como alternativas al desarrollo: la primera PROVIVIR ubicada en Duitama, la segunda familias de Ráquira, y la tercera en *Mykytá* (Bogotá) Corporación centro experimental juvenil la libélula. Como ejemplo de convivencialidad que es la contraposición a la productividad industrial, esta es “la acción de personas que participan en la creación de la vida social; trasladarse de la productividad a la convivencialidad es sustituir un valor técnico por uno ético” (Gudynas, 2011b, p.48). Esto es, recordar elementos que a pesar de representar un valor económico, permiten la protección de la vida y proyectarse como habitantes de un mundo finito.

En **primer lugar**, está la organización PROVIVIR, esta es una asociación de campesinos de Duitama que asumen su territorio como corredor alto andino del bosque de roble y paramo, son alrededor de 80 familias que reivindican la autonomía alimentaria como un tema de prevención de enfermedades, en este sentido se hace la recuperación de saberes y sabores como un derecho al alimento y la diversidad del mismo: local, sano y diverso; bajo el pensamiento de que los alimentos no son mercancía, ni un rubro ni un *comodity* como lo definen los gobiernos neoliberales, sino por el contrario aprovechando cada cosa que sale de la tierra, independientemente de si es agradable o no a la vista. Además, se usan herbicidas, fungicidas y abonos naturales, que aportan nutrientes a la tierra en vez de degradarla.

Así, la alternativa que se plantea “es saber alimentarse (...) en esa diversidad vamos a cada territorio, comunidad y el alimento es diferente según la zona, entonces no es posible homogenizar un régimen alimentario” (H. Socha, comunicación personal, 17 de diciembre de 2017). Es por esto que se retoma la agricultura tradicional Muisca.

De la misma manera, al ser considerado el alimento como un derecho vital de la humanidad y no como una mercancía, esta alternativa permite que los costos disminuyan, pues, todo se maneja en mercados locales y propios, que por las cercanías evitan el consumo de combustibles, además el suelo se usa de una manera responsable y armónica por las comunidades nativas, evitando que se conviertan en terrenos baldíos, recuperando las variedades tradicionales de plantas, consolidando mercados de cercanías que dignifican el acceso a los alimentos y no enriquecen a nadie. Sumado a esto, con estrategias como PROVIVIR se desdibujan discursos como el de la seguridad alimentaria a través de transgénicos, ya que, al motivar el uso de las tierras agrícolas en este objetivo como el mayor ingreso económico en el país, se generaría alimento digno para los pueblos, sin contaminar con agrotóxicos ni manipular genéticamente a nadie para que sea más rentable.

En **segundo lugar**, en el municipio de Ráquira en Boyacá, habitan varias familias que se organizan en torno al bien vivir, una de estas es la familia de Facundo Saravia y Katerin Castillo junto a sus dos hijos *Pukem Swa* y *Siska* hablantes de la lengua Muisca.

Ellos viven en una finca en la que siembran su comida, hacen procesos de educación propia y enseñan la lengua del territorio: la myskkubun, además tejen en telar y con aguja capotera; construyeron su bohío, y su casa con materiales de la naturaleza. Con esto ellos se encaminan cada día más hacia el bien vivir y la autonomía, desde la base de la familia, actualmente se encuentran desarrollando el diccionario de myskkubun – español, y compartiendo su hogar con pocos visitantes que quieran aprender.

En **tercer lugar**, está el caso de Freddy González y su Corporación Centro Experimental Juvenil La Libélula, en torno a la restauración del humedal La Libélula a través de mingas indígenas, ubicado en la localidad de Tunjuelito. Este humedal se ha convertido en símbolo de un proceso de formación política y legislativa, que les ha brindado herramientas para defender lo que antes se consideraba un “potrero”; esto desde el despertar de la identidad Muisca con la realización de círculos de la palabra para la elaboración de medicinas con plantas sagradas, rituales sagrados, talleres de tejido, siembra de alimentos propios del territorio y procesos de educación y formación en el club de niños del centro experimental juvenil la libélula.

Esta iniciativa, demuestra que no es tan difícil ser independientes del sistema capitalista, cuando es posible sembrar el alimento propio y hacer procesos espirituales que al mismo tiempo formen a los sujetos, desmintiendo la teoría de que los desajustes del mercado se corrigen con programas sociales, pues estos colectivos de lucha popular, más bien generan autonomía y dignidad en las personas allí vinculadas, recuperando usos y costumbres tan sencillos como el de reunirse para hablar entre jóvenes, ancianos y adultos.

Los anteriores son ejemplos de alternativas de formación tanto colectiva como individual donde se construye, y además de suplirse las necesidades básicas es posible pensar en maneras alternativas de defender los territorios, vivir dignamente y cuidar la naturaleza, generando independencias del sistema gubernamental y económico, a partir de la recuperación de tradiciones propias del territorio Muisca, lo que se traduce en alternativas al desarrollo. A través, de la organización de las personas como pueblo, se fortalecen prácticas que recogen un estilo de vida caracterizado por la dignidad, autonomía y soberanía, lo cual puede resumirse en el concepto del *Buen Vivir*.

## 2.2 Buen vivir Muisca

El *buen vivir* se constituye en una alternativa al desarrollo, como una propuesta comunitaria que se entiende de diversas maneras según el territorio o la zona. Arriba se citaban algunos ejemplos de *buen vivir* que actualmente se llevan a cabo en diferentes comunidades Muisca, basadas en los ejemplos de otros pueblos de *Abya Yala*, como el *suma qamaña* de los *Aymara* o el *sumak Kawsay* de los *Quechua*, emergentes dentro de



los gobiernos ecuatoriano y boliviano, en respuesta a las demandas de los pueblos nativos, que promueven y divulgan el *buen vivir* como la pauta para la interculturalidad.

Para el caso del Ecuador, el Sumak Kawsay, fue establecido en la constitución política, en el que “el nuevo Estado deberá garantizar a todos los ecuatorianos un país Plurinacional, donde la economía sirva para que los pueblos desarrollen su bien vivir, con plena democracia, una justa redistribución de las riquezas que todos creamos con nuestro trabajo” (Ecuarunari, 2007, p.10).

Volviendo al tema de la interculturalidad, esta

(...) se asienta en la necesidad de una transformación radical de las estructuras, instituciones y relaciones de la sociedad; por eso, la interculturalidad es eje central de un proyecto histórico alternativo. Efectivamente sin esta transformación radical, la interculturalidad se mantiene solo en el plano individual, sin afectar en mayor medida, el carácter monocultural, hegemónico y colonial del Estado. (Walsh, 2007, p.4)

Si bien, el discurso del *buen vivir* da una apertura al dialogo de la interculturalidad, esta termina permeada por prácticas del desarrollo que no concuerdan con una transformación política y económica de los países, sino que se suma a estrategias para integrar a las comunidades “minoritarias” en la legitimación de proyectos de alianza, en los que en la mayoría de las ocasiones no se les dio gran autoridad sobre el uso de sus territorios.

Es en esta vía, que las comunidades “indígenas” han hablado de buen vivir como la respuesta a una necesaria desaparición de la estructura del sistema capitalista que inevitablemente agota la naturaleza, esto es, una reivindicación de la vida desde la recuperación del territorio, para fortalecer su identidad y defender su cultura.

El indígena, discriminado, siempre en minoría, humillado, es portador de la reivindicación igualitaria de todo ser humano. Pero también debe entenderse, en una forma más rica y positiva, en la perspectiva de un sujeto que combina en su afirmación el sentido ético y étnico, que encuentra lo universal en lo particular. (Le Vot, 1997, p.10)

Dicho concepto del buen vivir, por lo tanto se extrapola a todas las instancias de una nación, no solamente para algunas clases sociales. Esto sugiere, una economía más basada en la igualdad para todo el pueblo, que en la inclusión de los nativos al sistema capitalista, con subsidios, mercados o cupos en la universidad; es respetar a los nativos su decisión de proteger los territorios y su cultura, así esto implique la desaparición de la sobre explotación de “recursos” el propósito de poder vivir dignamente; lo que no puede ser posible en un sistema económico que priorice y valore las cosas por cómo se ven, por encima del uso que se les da, es por eso que le ponen diferentes embalajes a los mismos productos y cada uno representa el color comercial de la competencia, y a menor calidad de embalaje peor será el producto.

Por el contrario, esto refleja nuestra austeridad, la forma como empleamos los recursos con máxima eficiencia, Aquí no existe la libre competencia; ¿para qué gastar recursos en la rivalidad de empaques como hacen los capitalistas? Los cigarrillos son de calidad, pero, como no son de exportación, basta empacarlos sencillamente y lo mismo los fósforos y las servilletas (Galán, 1991, p.28)

Experiencia tal, con la que se encontró Luis Carlos Galán al llegar a Cuba en 1969 a 10 años del triunfo de la revolución cubana, y donde dijo haberse sorprendido de esta situación, ya que los productos eran de mejor calidad y más baratos, dinámicas de un sistema gubernamental, con una nueva política económica, bajo la cual hay una producción nacional en su mayoría de origen campesino y popular, donde el objetivo del mercado, no es vender sino suplir necesidades básicas como derecho, por lo tanto se hace innecesaria la publicidad y los embalajes caros; esto, además de facilitar el acceso a los productos, es una manera inteligente de retirar un poco el daño que se ha causado a la naturaleza, dando a entender que cosas que en ocasiones se consideran necesarias, dejan de serlo muy fácilmente.

Y esta controversia, es la que causa el pensamiento equivocado, pero no es un “regreso hacia el pasado, ni un conjunto de comportamientos estancos, sino que discurren por interacciones y articulaciones entre múltiples saberes. Finalmente, la idea del buen vivir es no – esencialista; no existe una receta, y debe ser construida para cada contexto histórico, social y ambiental. (Gudynas, 2011b, p.271)

Entonces, el buen vivir es diferente en cada territorio, pero con un único objetivo: la defensa de la vida y la identidad que fue arrebatada y cambiada por necesidades impuestas, un pueblo que hoy se levanta desde el dolor para construir

Ese dolor que nos unía nos hizo hablar, y reconocimos que en nuestra palabra había verdad, supimos que no sólo pena y dolor habitaban nuestra lengua, conocimos que hay esperanza todavía en nuestros pechos. Hablamos con nosotros, miramos hacia adentro nuestro y miramos nuestra historia: vimos a nuestros más grandes padres sufrir y luchar, vimos a nuestros abuelos luchar, vimos a nuestros padres con la furia en las manos, vimos que no todo nos había sido quitado, que teníamos lo más valioso, lo que nos hacía vivir, lo que hacía que nuestro paso se levantara sobre plantas y animales, lo que hacía que la piedra estuviera bajo nuestros pies, y vimos, hermanos, que era DIGNIDAD todo lo que teníamos, y vimos que era grande la vergüenza de haberla olvidado, y vimos que era buena la DIGNIDAD para que los hombres fueran otra vez hombres, y volvió la dignidad a habitar en nuestro corazón, y fuimos nuevos todavía, y los muertos, nuestros muertos, vieron que éramos nuevos todavía y nos llamaron otra vez, a la dignidad, a la lucha” (Ibáñez, 2009, p.4)

En lo cual, se reconoce un llamado ancestral, es decir una memoria que no ha sido del todo permeada y un pensamiento que reconoce en lo propio la posibilidad de la buena vida en un mundo que mata con cada palabra. “Decidiendo dejar lo que fue impuesto usar, y usar lo que fue prohibido, exigiendo ser diversos en un mundo de homogeneidades. “es este ‘el mundo donde quepan todos los mundos’. No es una

consigna, es un mundo donde yo quepa. Yo, con mi demanda, y con mi vida digna, y mi respeto” (Ibáñez, 2009, p.15)

En efecto, es así como se dan las estructuras organizativas de los pueblos, específicamente

En la visión, sobre el “buen vivir”, que va en contravía de una historia lineal de progreso y desarrollo, que “se proyecta desde acciones que articulan lo individual en lo comunitario, en relación directa y desde proyectos políticos de descolonización y despatriarcalización (Lang, 2011, p.17).

Lo que apunta, a unas concepciones de las vidas que se muevan en coordinación con los ciclos de la naturaleza, es decir de manera redonda y no cuadrada (ver capítulo 3). En este propósito, muchas comunidades organizadas en Colombia han generado sus alternativas y concepciones para entender y aplicar el *buen vivir* en el ordenamiento territorial y la educación entre otras, entendiendo que los habitantes del territorio nacional no pueden seguirse rigiendo por las políticas públicas actuales, ya que no representan una estructura tan compleja como lo propio que es tan diferente para cada territorio, construyendo una sociedad en la que las decisiones sobre el pueblo no estén ausentes de la participación de las personas y donde las personas tengan la suficiente formación política, ambiental y ética (formación integral) para ser capaces de tomar decisiones.

Pero sobre todo, la identidad y memoria para arraigarnos nuevamente al territorio y emprender acciones más allá de “promover la realización de jornadas ambientales con participación de la comunidad, y de campañas de educación popular, en los medios urbanos y rurales para lograr la comprensión de los problemas del ambiente, dentro del ámbito en el cual se presentan” (Decreto 2811, 1974). Entendiendo que las jornadas ambientales y “capacitaciones” suelen no transformar la capacidad crítica y decisiva del sujeto.

Frente a esto, la propuesta que se ha realizado desde varios pueblos para generar acciones que realmente tengan que ver con un deseo de proteger la naturaleza, es

Transformar la matriz productiva en armonía con la naturaleza donde los recursos naturales renovables son explotados en base a las limitaciones ecológicas de reproducción natural, generar industria local para esa materia prima que nosotros poseemos, para dejar de depender de la exportación de materias primas, así mismo satisfaciendo primero el mercado interno y luego la exportación (Prada, 2011b, p.248).

Tal como se observa, un gobierno que tenga en cuenta el pensamiento del *buen vivir* en el desarrollo de sus políticas, empezaría por generar un proceso de transición entre la matriz extractivista actual y una que consista en el *buen vivir*. Lo cual, no significa negar la posibilidad de la economía, sin embargo, la matriz global y local para obtener

**lo necesario** parte de negar la acumulación de capital, disminuyendo el extractivismo en sus diversas formas.

(...) pero los objetivos cambian radicalmente: objetivos como el cálculo de eficiencia; la utilidad; la máxima ganancia pierden sentido para ceder, en su lugar, a la sobrevivencia de los seres humanos, vistos estos como seres naturales interdependientes – no desligados de la naturaleza ni de la comunidad. (Prada, 2011b, p.235)

En ese orden de ideas, el buen vivir propone una transformación de la concepción de economía, para que deje de ser el centro del desarrollo de un país, lo que significaría para las naciones un cambio en la estructura minero-energética, donde a partir de planes complejos se logre la satisfacción de las necesidades sin que de la relación consumo - producción dependa el avance nacional. Buscando así evitar la acumulación.

Ante la situación planteada, uno de los territorios más golpeados por el desarrollo en un escenario particular y cercano es Bogotá, por ser la capital del país, en respuesta a esto y en consonancia con los demás territorios Muisca, las comunidades nativas se han planteado el *buen vivir*, pese a que este concepto tiene principios prácticos y epistemológicos válidos y legítimos, en la ciudad no se ha concretado como alternativa al desarrollo en términos de lo propio, sino citándolo desde el ámbito colombiano o latinoamericano.

Sin embargo desde esta investigación, se considera que muchos de los principios de vida de la ley de origen Muisca (explicados más adelante), pueden aportar a esa configuración del *buen vivir*; empezando por la educación en general como algo donde más allá de producirse conocimientos como mercancía, se motive la capacidad de pensar, proyectar y reconstruir la vida, a través del tejido de una “urdimbre de relaciones que permiten reconstruir el territorio, reconocer el contexto y apropiar saberes y lenguajes que transitan a nivel local, regional y global” (Universidad Pedagógica Nacional, 2012).

Desde esta perspectiva, los Muisca del ahora reestructuran poco a poco los cimientos de su cultura desde lo popular, donde han

(...) dejado de ser indígenas arcaicos, aplastados por la dependencia; tampoco son comparsas ne indígenas en una representación posmoderna. (...) son, indígenas modernos que han marcado sus distancias respecto de sus antiguas y carcomidas comunidades, buscando construir su propia historia y exigiendo ser reconocidos y respetados (Le Vot, 1997, p.5)

Reconociendo, que “en un sentido estricto, todas nuestras necesidades vitales y culturales se satisfacen o pueden satisfacerse con procesos biológicos naturales” (Maturana, 1992, p.224), sin tener que reemplazar lo natural por lo artificial, hacía la lógica de un pensamiento cosmocéntrico que lleva al sujeto a pensar en una sacralidad de la naturaleza, en la que se permite “tomar de ella tan solo lo necesario para poder

vivir, dado que se entiende que la naturaleza tiene vida” (Prada, 2011a, p.228), y por esto merece ser evaluado con cuidado el trato que con ella se tiene.

Es por esto, que desde la postura de la decolonización (Walsh, 2007), dentro del *buen vivir* los nativos no consideran importante hablar de “desarrollo”, y en caso de hacerlo, “se trataría de un desarrollo humanamente sustentable, en condiciones dignas de vida, adoptando los principios ancestrales Muisca del no daño” (Quintero y Vásquez, 2008, p.5), respetando los derechos humanos y los de la madre Tierra, sabiendo que tanto el humano como el resto organismos es naturaleza, y por esto merece un trato digno y no de dominación, en palabras de Capra (1996) “el modo apropiado de acercarse a la naturaleza para aprender de su complejidad y belleza, no es a través de la dominación y el control, sino mediante el respeto, la cooperación y el diálogo (p.205).

Es dicha lógica, la que conduce a pensar el *ïe Cho* (*buen vivir* Muisca) como una alternativa al desarrollo, enfocada hacia a decolonización<sup>14</sup>; en un estado plurinacional, en el cual realmente se respeten los derechos a las diferencias, la soberanía y autonomía de los pueblos sobre sus territorios, rechazando el desarrollismo y extractivismo, cuestionando el capitalismo, los modelos de producción y la cultura occidental dominante sublimando los derechos de la *hicha waiá* y fortaleciendo las luchas de los pueblos por la decolonización y transformación civilizatoria (Lander, 2011).

A continuación, se citará la construcción del *ïe cho* a partir de la investigación que hace Sánchez (2019).

Inicialmente, el *ïe cho*, surge desde la Colectivo Educativo Pedagogías Ancestrales, con la intención de evocar la reflexión de la pedagogía, con base en varios movimientos y organizaciones de carácter ambiental que daban el debate del buen vivir como una crítica al desarrollo basado en la explotación de hidrocarburos y represas principalmente. Esto llega a teorizarse desde lo filosófico con algunos autores latinoamericanos como Escobar (2011), Gudynas (2011a), Acosta (2011) y De Sousa (2011). Sin embargo, como punto de reflexión se toma lo propuesto por comunidades como el pueblo Nasa, en una iniciativa para

(...) mirarse a sí mismo para reflexionar sobre los métodos, y en ese reflexionar comprender la ancestralidad como una metodología muy importante para generar una alternativa a la deshumanización, al daño ecológico, al desinterés de los derechos de la madre tierra, y una alternativa también al proceso de colonización territorial, política, social y cultural que se dio hace 500 años. (Sánchez, 2019, p.17)

Esta consiste principalmente en varios planes de trabajo, “se pueden identificar varios hilos de un tejido” de revitalización tales como: la semilla nativa y lo que trae en sus relatos y formas de trabajo, la autonomía agroalimentaria, una unión con el ecosistema

---

<sup>14</sup> Se entiende desde Katherin Walsh como aquella epistemología crítica, que rompe con la estructura occidental, para ser conscientes de la colonización y generar una disposición a volverse independiente

natural de cada territorio, auto identificación y revitalización cultural étnica, apropiación de valores ancestrales con diferentes comunidades, la resignificación del papel de la mujer, puesta en práctica de antiguos usos y costumbres alimenticias y medicinales de plantas que quedaron en desuso, promoción e impulso del uso de tecnologías limpias alternativas como una respuesta frente a todo el tema minero energético, el aprendizaje y uso de la lengua ancestral, un ambientalismo que se manifiesta de diferentes maneras y en apoyo a los movimientos sociales, uso de herramientas espirituales como el telar, el tejido a mano, el hilado a mano mediante el huso<sup>15</sup> y el poporo.

Dentro de los ejercicios de construcción descritos, se destaca la importancia de la semilla nativa: el maíz,

Como una manera de devolver esa semilla al territorio para que vuelva a ser como era antes, (...) su cultura, la que viene con él, pero además de ello las formas y la transformación del maíz que también nos lleva a unas historias que están elaboradas alrededor de las diferentes formas de hacer productos o alimentos como una chicha, un masato, una arepa, una sopa, unos envueltos, unos tamales; que nos llevan a unas historias que están ligadas con los territorios y que fortalecen la identidad de un pueblo. (C. Sánchez, comunicación personal, 18 de enero de 2019)

De esta manera, el maíz se reivindica como una herramienta para reconstruir el territorio, pues en la medida en la que el maíz vuelva a ser cultivado como planta nativa, se gestaran interacciones que devolverán al territorio dinámicas ecológicas de restauración, que a su vez devolverá a la comunidad rituales colectivos que se tejen alrededor de dicha planta.

Otro aspecto que resaltar es

La resignificación de la mujer, no como se dice tradicionalmente como eje de la casa, sino además como un elemento fundamental de la organización política y espiritual de un pueblo, donde una mujer que tiene una palabra una tradición y que está adentro de la epistemología y la filosofía de los pueblos ancestrales, donde su cuerpo no se ve solamente en términos reproductivos (...), sino además de ello como una mujer que ante todo guarda el principio divino de la existencia desde su amor pero que participa políticamente en las decisiones de una comunidad, es decir en la medicina tradicional. (C. Sánchez, comunicación personal, 18 de enero de 2019)

En este sentido la mujer nativa, es la que lucha por su dignidad, la de su pueblo y de su territorio porque a través de la sensibilidad que se le ha heredado, comprende que es necesario el avance de la humanidad, pero además y por encima de esto tiene la convicción de que esto no debe ser una prioridad por sobre la vida y el bienestar de esta.

---

<sup>15</sup> El huso y el poporo son las herramientas espirituales entregadas a mujeres y hombres Muisca respectivamente, para mantener una comunicación constante con la naturaleza (sus cuerpos, su territorio y Dios)

Por otro lado, con el ánimo de llevar un mensaje de rechazo hacía la matriz energética en el país a través de represas hídricas (hidroeléctricas), se vinculan las energías limpias alternativas, pero desde lo propio es decir sin apoyar multinacionales que quieran monopolizar dichas alternativas, es preciso afirmar que

Las tecnologías limpias alternativas, no solamente (son) la oposición a algunos megaproyectos mineros, extractivos, de represas, de fracking; sino además la alternativa que hay que generar, es decir la promoción de filtros de agua caseros, de captación de agua lluvia, de ciudades alimentariamente sostenibles, de tratamiento de residuos, acompañado de una filosofía propia, no solamente los aspectos técnicos sino además fortaleciéndolos desde una epistemología indígena y ancestral (C. Sánchez, comunicación personal, 18 de enero de 2019)

Por último, se reconoce el uso de la lengua *myskkubun* como columna principal de la cultura, debido a que en la lengua se consignan diferentes términos y expresiones en las que están las pautas mínimas para respetar todas las formas de vida, un ejemplo de esto es el concepto de *Pyky* (corazón), en su traducción literal significa sentir o pensamiento como un solo proceso; para la traducción occidental según González de Pérez (2016) se redujo a “corazón” en su concepto anatómico y filosófico de la época, pero en un “análisis morfológico y semántico de este *corpus*” (p.366) se demuestra que tiene un significado mucho más elaborado; entonces, el *pyky* es alma, órgano, carácter, estados psicosomáticos, estados de ánimo, intelecto, volición, y a la vez se le atribuyen características que generalmente se conocen como del cerebro pues la razón no está separada de las emociones (González, 2016). A continuación, en la Tabla 2. se relacionan los significados más desglosados en torno a la investigación de la autora, allí se muestra lo amplia que puede llegar a ser una sola palabra en cuanto a su carga territorial e identitaria.

A pesar, de la variedad de contextos en los que se puede entender el *pyky* y la cantidad de significados en lo extenso de esa palabra; es pertinente resaltar, que más allá de la traducción occidental como corazón físico y biológico, que resulta ser muy simple, el *pyky* es un concepto tan complejo de entender como de traducir. Este, habla de la manera en la que se entienden principalmente las relaciones emocionales con el otro, desde el corazón en términos de un cuidado profundo por las palabras y las acciones, entendiendo que esto no afecta al otro sino a su corazón, en este sentido el uso de la lengua determina la cercanía de las relaciones con el territorio y la identidad, aplicando un pensamiento propio, enfocado hacía una formación en valores y principios desde la vida.

**Tabla 2:** Especificación de los diferentes significados de la palabra *pyky*

<b>ESCRITURA EN ALFABETO PRÁCTICO<sup>16</sup></b>	<b>TRADUCCIÓN EN ESPAÑOL</b>	<b>INTERPRETACIÓN LITERAL EN MYSKKUBUN</b>
<i>Zhypyky ys amyny</i>	Admirarse	Estar apagado mi corazón
	Descuidarse	
<i>Zhypykyzh amynsuka</i>	Desmemoriarse	Apagarse mi corazón
<i>Zhypykyny</i>	Adrede	Desde mi corazón
<i>Zhypykyzh</i>	Afligirse	Envejecerse mi corazón
<i>Pyky chie</i>	Agudeza de ingenio	Corazón brillante/ luz del corazón
	Habilidad	Brillo del corazón
<i>Apykychie ynia pykyny</i>	Habilísimo es	Tiene muchísima luz en su corazón
<i>Zhypykyzh asukansuka</i>	Entristecerse	Envejecerse, deteriorarse mi corazón
<i>Apyky chok zhybzhaskwa</i>	Alegrar a otro	Pongo bueno (o bonito) su corazón
<i>Apyky chwen mawé</i>	Alegre persona	Su corazón en bueno (tiene bondad)
<i>Ie chipykyzh achweny</i>	Hacerse amigos	Ya nuestro corazón está bien (tiene bondad)
<i>Zhypyky kuhumaky agaskwa</i>	Animarse	Volverse grande mi corazón
<i>Apyky zhybchwesuka</i>	Aplacar a otro	Abueno su corazón (hago bueno su corazón)
<i>Zhypykyn siek gwan zhymaskwa</i>	Arrojarse de lo alto al agua	Arrojarse desde arriba al agua desde mi corazón (por voluntad propia).
<i>Zhypyky atymynsuka</i>	Asco tener	Ensuciarse mi corazón
<i>Hychan zhypyky we</i>	Culpa tener	El corazón es mío (es mía la determinación, la voluntad o la permisión).
<i>Zhypykyzh azhyskwa</i>	Descansar	Acertar mi corazón (estar orientado mi

<sup>16</sup> Propuesto por Facundo Manuel Saravia.



		corazón)
<i>Zhypykyzh chahak apykynzha</i>	Descomedido, mal criado ser	Su corazón no pone muchas cosas a mi corazón (su corazón non brinda nada a mi corazón)
<i>Zhypykyzh amyhyzhynsuka</i>	Disgustado estar	Ennegrecerse mi corazón
<i>Zhypykyzh abozhansuka</i>	Dudar	Duplicarse mi corazón
<i>Umpyky chie mawezha</i>	Entendimiento no tienes, habilidad no tienes	Tu corazón carece de brillo
<i>Apyky chie mawezha</i>	Inhábil persona	Su corazón no tiene brillo

El anterior ejemplo del *pyky*, muestra como la lengua *Myskkubun* es un elemento relevante en la revitalización de las concepciones y prácticas propias, porque en la lengua están todos los conocimientos que puede tener una cultura, contiene las formas de interpretación de la realidad y sus fenómenos, la naturaleza y las relaciones sociales, es un eje fundamental que teje la oralitura y la educación propia en torno al cuidado de la vida.

Así, que la revitalización cultural del pueblo Muisca depende y se da en paralelo con la recuperación de la lengua, ya que como se mostraba en el caso de *pyky*, cada palabra cuenta una concepción del territorio que está directamente relacionada con sus relatos, tradiciones, prácticas y formas de interacción con otros hombres y la naturaleza.

Entonces, estas estructuras de pensamiento tan complejas, que occidente busca apropiarse en términos de un discurso alternativo, son los mismos saberes que constituyen culturalmente a los pueblos ancestrales y que se comparten y renuevan en el círculo de palabra. Desde este análisis, los nuevos Muisca primero recuerdan y luego reestructuran su pensamiento frente a la manera de vivir en el territorio más específicamente el *ie cho* (buen vivir) para el caso de la CPA.

A partir de allí inicié un proceso de indagación, frente a cómo sería esa propuesta de buen vivir en el territorio de Bogotá o Mykytá como le consideraban nuestros antiguos, porque el buen vivir nace de un componente muy importante y es un ordenamiento territorial ancestral que está dado para todo el planeta, donde en cada piso térmico en cada formación geológica, en cada llanura, en cada bosque, en cada selva, en cada desierto existe un pueblo con unos usos y costumbres, con una ritualidad, con una lengua propia, con unas plantas sagradas, que corresponde a ese orden que dejó el todo; el todo para nosotros sería el padre y la madre: el padre Chiminigagua la madre Bagueé como principios fundamentales de la existencia universal. Me puse a indagar sobre la

epistemología ancestral del pueblo Muisca y podemos encontrar diferentes cosas, la primera es que a diferencia de otros pueblos que se consideran hijos del fuego por ejemplo o que se consideran hijos de la serpiente o del agua misma, pues este pueblo también lo considera así: hijos del agua. (C, Sánchez, comunicación personal, 18 de enero de 2019)

De esta manera, la ley de origen es reconstruida desde las fuentes primarias que dejaron los españoles y la oralitura presente aún en los habitantes del territorio, para unirla con otras alternativas epistemológicas desde el buen vivir y el decrecimiento económico, para constituir un *buen vivir* propio que desde lo local genere herramientas para contextualizar la aplicación del buen vivir Muisca como *ie cho*. En este sentido, el *ie cho* tiene un énfasis en la defensa de todo el territorio y la dignidad de vida de los otros, reflejada en la del ser humano también.

Así como estaba la laguna, así bajaban los ríos, cuentan los relatos que donde había posibilidad los antiguos Muisca hacían ofrendas, actualmente llamados pagos o en lengua ancestral *tamsa* a esos cuerpos de agua porque los conectaba directamente a la primera pareja, a Bachue la gran madre que parió a los seres humanos en esta región del planeta en estos andes o en esta cordillera. (C, Sánchez, comunicación personal, 12 de febrero de 2019)

Finalmente, tomando todos estos principios y sumándole los dichos populares

Se une una palabra muy importante y fue el buen camino, desde hace una década o más, el nuevo proceso de revitalización de la etnia Muisca comenzó usar estas dos palabras: buen camino, como una forma de saludar y despedirse o de desearle a la otra persona bienestar en su vida; esto al verlo en la práctica como un elemento filosófico del pueblo Muisca, le comencé a llamar *ie cho*, ese buen camino no solamente es el ejercicio de caminar con los pies sino el camino colectivo de la comunidad que traza en su plan de vida. (C, Sánchez, comunicación personal, 3 de marzo de 2019)

El plan de vida de un pueblo generalmente está basado en su ley de origen, las ordenanzas que dejan los antiguos para vivir en el territorio sin afectarlo, mostrando unas manifestaciones directas de su forma de concebir el mundo, para reconocer que todo tiene vida, y comenzar a comprender que incluso el temperamento, la psicología y el comportamiento de las personas habitantes del territorio Muisca, están relacionadas con el agua, al ser éste un territorio de agua.

En conclusión, el proceso de revitalización Muisca, que se lleva a cabo desde la CPA, está basado principalmente en la oralitura (que se definirá más adelante) Muisca que se ha recopilado y que aún falta por reconocer, pero además desde la investigación académica y científica; estas dos al mismo nivel en cuanto a validación de la información, ya que a pesar de ser un pueblo con oralitura basada en lo espiritual y el camino de la identidad que suele ser incomprensible para la razón, necesita también de la academia y la investigación para fortalecer sus procesos y el legado histórico y cultural que se ha de legar.

La espiritualidad como una institución social, política y educativa que se ha perdido, donde se dan por excelencia los lugares de transmisión de conocimiento a partir de los abuelos y las abuelas que legaron su saber a los campesinos y de esa manera se aloja aun en los sectores populares de la ciudad. (Sánchez, 2012, p.24)

## **2.3 Construcción de la educación ambiental alternativa**

### Tradición ancestral decolonial

La espiritualidad y las vivencias desde la ancestralidad, implican además de un espacio para resignificar los saberes territoriales, el tomar postura frente a las situaciones contextuales que se presentan en el país y en el mundo, lo que requiere de una formación política que lleve a defender el territorio y forjar familias o sujetos independientes a corto plazo, de manera progresiva creciendo en alternativas comunitarias, y a largo plazo, en todos los aspectos de la vida, a tal punto que para satisfacer las necesidades básicas, el capitalismo y el sistema imperante de gobierno en el país no sean contemplados como proveedores. Lo que causaría para las multinacionales y actores privados, una desestabilización y pérdidas cuantiosas de dinero, pero por sobre todo devolvería la dignidad a los pueblos y sus territorios.

Dicho lo anterior, es pertinente que el lector se ponga en la siguiente situación hipotética: Cuáles son las transformaciones, que cree usted se darían en la naturaleza, los habitantes de los territorios y las disputas territoriales, en la medida en la que ya no se dependiera más de la administración gubernamental, mercados extranjeros e industrias trasnacionales para satisfacer las necesidades de las personas. Seguramente el mercado industrializado desaparecería, la naturaleza tendría espacio para recuperarse y las discusiones frente a los territorios estarían en torno a su cuidado y no su explotación; a pesar de ser una suposición muy utópica, es necesaria para pensarse otros mundos posibles y tiene que ver con poder reflexionar frente a cómo eran las formas de vida en el pasado y cómo son ahora, en términos de la influencia que generan sobre la naturaleza.

Ahora bien, el ejemplo antes expuesto, es muy diferente a lo que se plantea desde las políticas de inclusión a “indígenas”, en educación y sobre todo en planes de ordenamiento territorial, ya que al parecer es lo único que tiende a frenar procesos de concesión minera.

Entendiendo que Implementar un plan de estudios para los estudiantes indígenas y Afrodescendientes, que gire en torno a la ciencia eurocéntrica, significa continuar con la colonización del pasado, un proceso que hoy se llama

"imperialismo cognitivo " y " neo –colonialismo. (Battiste & Ryan en Uribe, 2017, p.51)

Así las cosas, bajo algunas de las prácticas y concepciones antes explicadas de los Muisca frente al territorio, se entiende que las políticas medioambientales que circulan en el mundo y que terminan por ser las mismas en Colombia, no están dadas para cuidar la naturaleza, debido a que no se basan en respetar los territorios sagrados, sino en los principios del capitalismo y de occidente que están dispuestos a sacrificar hasta la última gota de agua por encontrar y refinar oro, es por esto que la alternativa se encuentra en adoptar “una posición radicalmente anticapitalista, que es una cuestión de principios” (Ibáñez, 2009, p.13); pues en la medida en la que no se tomen medidas para evitar la pérdida de más vidas -humanas y naturaleza- se seguirá siendo cómplice.

En esto, la principal propuesta del *ïe cho* (buen vivir) circula entorno a la educación ya que como se ha visto en el anterior capítulo ha sido el medio por el cual se han ejercido estrategias de masificación del desarrollo, para formar una dependencia en los sujetos. “La escuela debe buscar la descolonización del saber y la liberación ideológica, como crítica al imperialismo cultural y como posibilidad de emancipación y reafirmación de identidades” (Uribe, 2017, p.38), potenciando la emancipación del pensamiento, basado en las decisiones de cada uno y que partan de la construcción de una identidad propia y del territorio, olvidando el ser educados para ser colonizadores, lo que se convierte en una decisión ética de vida.

Por consiguiente, vivir éticamente implica una relación de sentido y coherencia, es decir, el constante auto-cuestionamiento que le permite a la persona conocer más de sí misma y que la lleva a redimensionar, e incluso a reformular, pero también a resignificar lo recibido de la propia tradición. El auto-cuestionamiento se presenta como una alternativa que apoya la construcción de un pensamiento policéntrico —no hegemónico— capaz de reconocer las posibles valoraciones que anteceden a, y acontecen durante, el acercamiento a la realidad, esto significa, pasar de una perspectiva esteticista o utilitarista a una perspectiva representacional o volitiva; así se apunta a un universalismo no abstracto, sino consciente de la diversidad de la condición humana. (Morín, 1999, p.50)

A partir de lo expuesto por Morin (1999), se establece que, al tener principios éticos y valores, se es coherente al interpretar lo que ocurre alrededor y actuar con respecto a lo que se interpreta, en la construcción de un pensamiento policéntrico que se recoge en la propuesta del *ïe cho* (buen vivir Muisca) para este caso, alejado de lo hegemónico e impuesto, y basado en la voluntad del sujeto. Lo que lleva al reconocimiento de las diversidades de vidas (humanas, vegetales, fúngicas, animales) en el conjunto naturaleza y el respeto por sus entornos que hacen posible su existencia; así, que no puede haber hegemonía en un pueblo o en una mente en donde halla autorreflexión.

El anterior postulado es lo que definiría a una resignificación de la educación ambiental, donde el sujeto no solamente responde a unas actividades en cuanto a la “gestión

ambiental”, sino que entiende lo importante de sus obras y pensamiento hacia su naturaleza propia y la de los demás organismos (incluyendo los suelos, los ríos, las montañas), pero además, constantemente construye y *deconstruye* su formación ética y moral. Esto, no como algo necesario para cuidar el “medio ambiente” sino como forma de reivindicar los derechos de la naturaleza, necesario para vivir y respetar la vida

Entonces, más allá de bandos políticos, se convierte en una opción de vida que posiciona el “medio ambiente”, en tal nivel de importancia justificado desde la ecología, valorando no solo a los seres individuales o sus poblaciones sino principalmente a las interacciones que son las que les posibilitan seguir con vida; la ecología es capaz de explicar detalladamente todas las consecuencias que se pueden generar de las prácticas capitalistas, en el momento de realizarlas, pero además sopesando las consecuencias que una vez causadas siguen su proceso natural.

Por su parte, la oralitura del pueblo Muisca se entiende como la base primordial de la formación en valores y principios para la vida en consonancia con el territorio, ya que se da con el hilo conductor de la educación y construcción de conocimiento al interior de esta. “La tradición oral es portadora de conciencia colectiva, es un sitio de resistencia al olvido y de protesta social” (Sossa, 2012, p.7), a pesar de haber sido prohibida en el pasado y negada en el presente, reemplazándola por el conocimiento científico como único válido.

La oralitura, se concibe como el conjunto de las historias, ley de origen, canciones, mitos, medicinas, rituales, entre otros, que sostienen la estructura de pensamiento de un pueblo, y se trae como propuesta a esta investigación, ya que es la que transmite valores y principios desde los primeros abuelos hasta los tiempos de hoy y que se van transformando con el paso de los años

Sirven para marcar actitudes culturales frente a manipulaciones teóricas hegemónicas. Es una actitud contestataria frente a los colonialismos culturales de diverso signo que se arrojan el derecho de decir qué es literatura y qué no, sobre todo a partir de su unción en alguna lengua universal como el inglés, el alemán o el francés. (Malaver, 2003, p. 30)

De esta forma, la oralitura es la base de un pensamiento decolonial, anticapitalista y de identidad que motiva lo propio como lo que ha de hacerse del presente en adelante. Sin embargo, con la entrada de la colonización a “América Latina”, las transformaciones causadas también fueron ideológicas y culturales, motivando una obsolescencia en los saberes ancestrales, en contravía, se entiende a las narraciones orales como oralitura poniéndolas al mismo nivel de la literatura.

Ahora bien, el tomar la naturaleza como sujeto de derechos según lo contemplado en la ley de origen de la oralitura Muisca, supone pensar incluso más allá del territorio, a la tierra como un todo o un súper organismo como lo plantea la teoría de sistemas,

llevando la reflexión que se hace sobre lo local a lo global, y pensar en problemas que corresponden a la humanidad y es, por ejemplo

¿Qué implicaciones ecológicas y sociales puede tener la puesta en marcha de energías de sustitución, como la energía termonuclear? ¿Qué tensiones nacen de la desigual distribución y control sobre los recursos naturales? Y, aún en un plano más general, existe algún tipo de relación entre la organización económico-social imperante y el modo de explotar los recursos? ¿Permiten las disciplinas científicas convencionales pensar adecuadamente problemas de ecología política? (Urteaga, 1985)

Es decir, que el ser Muisca es atribuir una forma de pensamiento y concepción de la vida a un territorio en específico, pero esto no los hace pertenecer a un solo territorio, por el contrario, se constituyen como hijos nativos de la Tierra. De esta manera la organización local del territorio está determinada por los ritmos de la naturaleza, sus ciclos, estaciones o temporadas y por el saber popular de sus habitantes, pues esto da cuenta de una comprensión del territorio desde la práctica diaria y heredada. En el plano pedagógico, las anteriores preguntas corresponderían al tema de una clase, donde como lo menciona Paulo Freire (2006) la realidad inmediata del sujeto debe ser de la que se hable en la escuela.

En ese mismo sentido, la educación ambiental actual institucionalizada se plantea como una serie de planes económicos más que ecológicos, y si se piensa bien esta está sirviendo para tantas cosas, pero entre estas no está la protección de la vida ni de los ecosistemas, solo son actividades que están lejos de ser coherentes con la permanencia de la naturaleza, entonces, una educación ambiental con propósitos de la formación integral del sujeto, es aquella que plantea cambios radicales en el sistema imperante, empezando por lo que se enseña. Como lo menciona Walsh (2007).

Es una lógica enraizada en la noción de la plurinacionalidad como manera de refundar el Estado no nacional y construir una sociedad de carácter intercultural y decolonial, una sociedad radicalmente diferente a la que actualmente existe. (p.14)

## **2.4 Educación alternativa a la educación ambiental**

De este modo, se plantea una educación alternativa que, basada en aspectos teóricos de emancipación y descolonización desde el sur epistemológico, usa elementos propios del saber territorial nativo y popular, en diálogo con lo que plantea occidente; para educar en el contexto desde sus necesidades locales, teniendo en cuenta lo que menciona Freire (2006)

(...) ¿Por qué no aprovechar la experiencia que tienen los alumnos de vivir en áreas de la ciudad descuidadas por el poder público para discutir, por ejemplo, la contaminación de los arroyos y de los riachos y los bajos niveles de bienestar de la población, los

basureros abiertos y los riesgos que ofrecen a la salud de la gente? ¿Por qué no hay basureros abiertos en el corazón de los barrios ricos o incluso simplemente casamedios de los centros urbanos? Esta pregunta es considerada demagógica en sí misma y reveladora de la mala voluntad de quien la hace. Es pregunta de subversiva, dicen ciertos defensores de la democracia (p.31).

Dicha reflexión, suscita muy sutilmente una situación mal intencionada por parte de los que en la escuela dictan que se omitan temas relacionados con discusiones políticas o de contexto, sin embargo, desde las epistemologías del sur, se asume como el único camino para evitar las pérdidas en la naturaleza que hoy por hoy se dan con más frecuencia y que hacen parte de esas alternativas de educación que se esconden detrás de lo “subversivo”, son más bien disidencias populares, es decir el pueblo que manifiesta estar en desacuerdo con los gobiernos que los afectan, retomando sus sentires para formarse desde sus propias realidades.

Así pues, los maestros en formación de biología, que se preparan para estudiar y enseñar la vida, y por lo tanto defensores de la misma, concibiendo su permanencia por encima del desarrollo o las conveniencias económicas y políticas de una nación; podrían replantearse la concepción de educación ambiental, desde resignificar la vida y la manera de impactar a los demás, puesto que el maestro dentro de una comunidad es el perpetuador de conocimiento, el que “deconstruye” la percepción de la realidad e inspira a sus estudiantes a soñar a través de herramientas de transformación personal.

Dicha “propuesta trasciende en una perspectiva crítica a la que debe ceñirse todo proceso educativo, más aún la educación en biología al ser la ciencia que toma lo vivo como objeto de estudio” (Jiménez & Penagos, 2015, p.234). Es decir, que la educación *per se* debe estar atravesada por prácticas de reflexión constante, cuanto más la biología que es la disciplina que más se acerca a la comprensión de los ciclos de la *hicha waíá*, ya que todo su estudio está sobre las diferentes manifestaciones de la vida.

La anterior, es una reflexión necesaria en el contexto educativo biológico, lo que lleva a postular según Llinás (2018), que el cuerpo humano tiene una conexión con la Tierra, en términos de que juntos son vida y juntos sienten, “Somos bichos de agua, hijos de la madre tierra. Las mismas vibraciones de la tierra son las mismas de nuestras neuronas”. Sin embargo, fue algo que hace tiempo dijeron los pueblos nativos, y es que si el territorio se enferma nosotros también, porque “el estado de la naturaleza refleja la dinámica de la persona en su individualidad y su colectividad” (Jiménez & Penagos, 2015, p. 110).

Entonces, la educación puede forjar un vínculo estrecho con los saberes ancestrales, en términos de que es solo a través de ésta que se motivara un amor hacia la construcción de la identidad propia y territorial, donde no es reducida a la labor docente y la aplicación de estrategias o instrucciones (Lastra et al., 2013). Sino que, fragmenta al

sujeto y lo libera de esos micropoderes instalados desde las imposiciones conceptuales, lo que demarca incluso un cambio en los objetivos de la educación global.

De manera que pensar la calidad desde referentes distintos a los prescritos por el paradigma lógico – instrumental y economicista que atraviesa la cartografía educativa del país requiere, desde el punto de vista comunicativo – educativo, el planteamiento de una nueva gramática que ponga en tela de juicio la postura de asumir los conceptos de eficacia y eficiencia como centros nodales de mejoramiento y que, de hecho, permita reevaluarlos al tenor de otras consideraciones. (Valenzuela, 2009, p71)

Con lo cual, el “alumno”, “cliente” o “producto” de la educación, se convierte en un sujeto de derechos con un arraigo territorial.

(...) “ya no se trata del “alumno” promedio que responde, que tiene algo de un “desempeño”, de una “competencia” estandarizada, y que es medido en las pruebas, sino de “sujetos”, que piensan y actúan en contextos particulares; ya no se trata de un “maestro” promedio que enseña, sino de “maestros” diversos que además de su experiencia, titulación, edad, tienen experiencias diversas, historias de vida, expectativas singulares, deseos, conflictos, intereses, etc. Y desde luego, ya no se trata de la escuela sino de las escuelas (Noguera, 1994, P.53)”.

Haciéndose explícito, que en la medida en la que el maestro sea reconocido como un sujeto con un contexto, así mismo tratará y educará a su estudiante sujeto.

Desde esta mirada los autores postulan que tenemos la responsabilidad de ser educadores comprometidos con las ciencias naturales y el ambiente, siendo “dinamizadores de la cultura”, por lo cual se hace necesario “repensar la educación, los currículos y el rol de la escuela para incluir la dimensión ambiental desde propuestas innovadoras que apunten a la formación ciudadana compleja” (Pérez, 2014, p.16).

Así pues, el papel de la escuela y la universidad es formar para la vida, en cumplimiento de su labor generadora de capacidad reflexiva y de conciencia de responsabilidad social y ecológica. (Maturana, 1992, p.217). Lo anterior pone de relieve, que la educación ambiental no puede proclamarse como una estrategia de transformación social o “medio ambiental”, sino es crítica, transformadora, reflexiva y desde lo local como lo menciona el estado, en un ámbito

Dinámico y participativo orientado a la formación de personas críticas y reflexivas, con capacidades para comprender las problemáticas ambientales de sus contextos (locales, regionales y nacionales). Al igual que para participar activamente en la construcción de apuestas integrales (técnicas, políticas, pedagógicas y otras), que apunten a la transformación de su realidad. (Ley N° 1549, 2012)

Lo anterior implica, que son los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE) los que deberían incorporar a las instituciones aspectos ambientales locales y globales, pero que tengan “en cuenta la dinámica natural y socio – cultural del contexto. Dicha incorporación, tiene el carácter transversal e interdisciplinario propio de las necesidades



de la comprensión de la visión sistémica del ambiente y de la formación integral” (Universidad Pedagógica Nacional, 2012, p.14), como eje central de formación en los colegios del país. Atendiendo a que la educación ambiental debe ser reconceptualizada completamente; partiendo incluso desde la misma idea de sujeto, que debe resemantizarse desde una perspectiva “Comunicativo – educativa”, es decir dándole una prioridad a ese dialogo de saberes que hace al humano reconocerse como sujeto capaz de producir su propia realidad, que “propenda a reivindicar y consolidar una noción de desarrollo global, alternativo al hegemónico” (Valenzuela, 2009, p.68)

Para esto, se hace necesaria la resignificación, como la formulación de un nuevo paradigma, frente a lo que es desarrollo o avance de una educación ambiental que no puede hacerlo, sino por el contrario que debe reformularse para poder avanzar. En ese sentido “el fenómeno de la resignificación es sinónimo de una transformación que pone en duda versiones del mundo dominantes, imperantes y posiblemente naturalizadas, dogmatizadas” (Molina, 2013, p.12), a través de las cuales se consolidaron concepciones erróneas acerca del desarrollo.

Dicha resignificación se hace posible,

(...) en tanto que la relación entre discurso y acción permita la inclusión de enunciaciones alternativas, lo cual es llamado una brecha de libertad. Se trata de la posibilidad de romper un círculo interpretativo, repetido y sedimentado que se ha naturalizado, así como una acción y su respectiva justificación” (Molina, 2013, p. 34).

Potenciando la teoría en la práctica desde las disidencias populares, en contra de la indiferencia y la ignorancia, partiendo de la base de una transformación en las formas de pensar el mundo expresadas en las formas de hablar, que además de ser puentes de comunicación de los que piensa, son también formas de educar a los que escuchan la manera en las que el otro se expresa.

Una de las tareas principales de la práctica educativo – progresista es exactamente el desarrollo de la curiosidad crítica, insatisfecha, indócil. Curiosidad con la que podemos defendernos de “irracionalismos” (...), producidos por, cierto exceso de “racionalidad” de nuestro tiempo altamente tecnificado. Y no hay en esta consideración ningún arrebato falsamente humanista de negación de la tecnología y de la ciencia (Freire, 2006, P.34)

Por el contrario, se contempla a la ciencia como un elemento de la humanidad que debe estar al servicio de las necesidades de los pueblos en general, pero que debería estar atravesada por pensamiento cercano a lo público y la independencia, lo que “implica una ruptura radical con los modos occidentales modernos de pensar y actuar, descolonizar el pensamiento (Taborda & Arcila, 2016, p.19)

Siendo así más fuerte el humano y su potencial de organización colectiva que la ciencia, se entiende que “la ciencia es una forma de hacer cosas, no un pensamiento de

formación para el humano” (A, Escobar, comunicación personal, 30 de noviembre de 2018,). Ya que, la formación está dada desde un líder social o maestro que conquista a sus estudiantes y aprende del contexto inmediato sin instrucciones dictadas previamente, así se construye lo que Gramsci (1998a) llama como intelectual orgánico, que son “intelectuales que vienen elaborando lentamente las clases, que se preparan para conquistar la hegemonía social (p.50).

Con lo anterior, se busca que el pueblo sea quien tome las decisiones sobre sus territorios y culturas, por lo tanto, “la ciencia política debe ser concebida en su contenido concreto (y también en su formulación lógica) como un organismo en desarrollo” (Gramsci, 1998b, p.12), se renueva, limita y transforma porque los estudiantes y el pueblo en general la construye constantemente y puede tomar parte dentro de esta.

Entonces, las escuelas se convierten en lugares donde las emociones construyen las mejores opciones de vida para los habitantes de los territorios. “Porque solo la pasión agudiza el intelecto y contribuye a tornar más clara la intuición (Gramsci, 1998b, p.43). Teniendo en cuenta que en el constructo de los pueblos nativos se dan un gran valor a la intuición que es en últimas la capacidad de sentir la vida y no negarse a sí mismo como naturaleza.

En contraposición al desarrollo, se concibe una educación ambiental desde la reflexión y el cuidado de la naturaleza como

(...) una construcción dialéctica, intersubjetiva, realista y crítica, en donde circulan saberes y emergen redes de interacciones sujeto – sujetos – objeto construidos socialmente y relacionados con el contexto histórico, político y ético en el que son elaborados para posibilitar a los seres humanos entender el ambiente como una construcción social y cultural, orientada hacia la transformación de realidades. (Pérez, s.f., p.19)

Así, la educación ambiental, generaría una movilización del pensamiento, que posteriormente llevaría al sujeto a reflexionar frente a sus prácticas y la manera en que cada producto o conducta impacta a la *hicha waiá*, solo esto motivaría una transformación en cada persona, que empieza a reflejarse en las formas de cuidar el territorio y a los demás.

Así pues, la educación ambiental y toda aquella que estudie y enseñe la vida, tanto humana como las demás, no debe percibirse

Como un molde, sino que, como una propuesta hacia la búsqueda de sentido, de consistencia y de relevancia, basada en la reflexión ética y epistemológica. Desde su nacimiento la EA, ha sido una herramienta instrumental dentro de una larga lista de otros tipos de “educación para...”, al servicio de una tal finalidad. (Sauvé, 1999, P.23)

Debido a que, no se están enseñando contenidos curriculares sino la gran tarea de entender cómo tratar y convivir con las otras manifestaciones de la vida.

El educador democrático, no puede negarse el deber de reforzar, en su práctica docente, la capacidad crítica del educando, su curiosidad, su insumisión. Una de sus tareas primordiales es trabajar con los educandos el rigor metódico con que deben “aproximarse” a los sujetos cognoscibles. Y este rigor metódico no tiene nada que ver con el discurso “bancario” meramente transferidor del perfil del objeto o del contenido. Es exactamente en este sentido como enseñar no se agota en el “tratamiento” del objeto o del contenido, hecho superficialmente sino que se extiende a la producción de las condiciones en que es posible aprender críticamente. (Freire, 2006, P.27)

Esto, nunca como individuos sino como sujetos que pueden transformar y transformarse porque se necesitan juntos y en comunidad.

La emancipación toma aquí la forma de un comunitarismo con acentos milenaristas. La afirmación de un «nosotros» que destruye los viejos lazos de dependencia y combate un adversario común (el Estado, los caciques, los intermediarios, los ladinos ricos), la forma de un «nosotros» que en ese combate (re)construye su identidad y su diferencia. A lo que asistimos es al surgimiento de un sujeto colectivo. (Le Vot, 1997, p.23)

En lo anterior, se encuentra entonces un sujeto colectivo con formación política, capaz de interactuar con los diversos saberes sin imponer uno sobre el otro, que se construye en colectividad pero ante todo que resignifica sus prácticas desde la autonomía y la emancipación, cuestionando los gobiernos y las autoridades instauradas en pro del rescate de la capacidad de analizar histórica y políticamente las diferentes situaciones que conforman el contexto de su país, en la toma de decisiones, llegando a

(...) resignificar glo – calmente aquellas posturas y escindidas de la modernidad y busca establecer un equilibrio dinámico entre ámbitos tradicionalmente polarizados: cuantitativo, cualitativo; emocional, racional; cultural, natural, etc. Y la comunicación como acto formativo por medio del cual generar insurrecciones significativas frente a los discursos hegemónicos que atraviesan al sujeto. (Valenzuela, 2009, p.64)

De este modo, la resignificación *glo-cal* consiste en el reconocer lo propio como un eje potencial de transformación de lo global y viceversa, sin imponer lo uno a lo otro, de tal manera que a partir de las interpretaciones de cada territorio se consoliden propuestas de país, así se hace énfasis en la diversidad de cada lugar y sus diferentes contextos para evitar una homogenización, que considera iguales todos los entornos, y desde esas especificidades se fortalece la apertura a la diversidad, dentro de un todo. Por esto “la escuela debe comprometerse con el rescate de las tradiciones, costumbres e historia de cada comunidad para la consolidación de una identidad nacional respetando nuestro carácter multiétnico y pluricultural” (Ministerio de Educación Nacional, 2005, p.25), es decir una educación propia para cada territorio, conformando no una escuela sino escuelas diversas.

En esta concepción se gestarán también inteligencias diversas y una general que se logra cuando el estudiante conoce y entiende las dinámicas de funcionamiento político y económico del mundo globalizado.

Los desarrollos propios a nuestra era planetaria nos enfrentan cada vez más y de manera cada vez más ineluctable a los desafíos de la complejidad. En consecuencia, la educación debe promover una « inteligencia general » apta para referirse, de manera multidimensional, a lo complejo, al contexto en una concepción global. (Morín, 1999, p.15)

Pues bien, la complejidad es otro punto importante de la resignificación de la educación ambiental, ya que posibilita una movilización del pensamiento, lejos de la homogenización mental donde todos los niños creen que el cielo es de color azul y el páramo se salvara un centímetro por cada papel que se recicle.

A través de esto, la enseñanza de la biología como de otras asignaturas han de apuntar a que su conocimiento sea integrado en la vida, que adquiera un sentido y posibilite movilizar formas de pensamiento capaces de poner en duda ideas de progreso y desarrollo orientadas privilegiadamente al crecimiento socioeconómico de la nación. (Mendoza, 2017, p. 116)

En este sentido, se entiende que para vivir se necesita de las otras vidas independientemente de ser humanos pobres o millonarios. Sin embargo, estas riquezas que algunos poseen se han consolidado a partir de una desvalorización de la vida; entonces, la permanencia de la vida es el único objeto de la existencia, en la medida en la que es la naturaleza la que satisface todas las necesidades y sin ella todo moriría; por lo tanto, para cumplir el objetivo que tiene la educación ambiental de proteger la vida, se hace de vital importancia deshacerse con urgencia de gobiernos que permitan lo contrario en sus países, es por esto que se

Requiere poner en consideración la carga histórica de dominación, cooptación y articulación del Estado y su relación a los sectores de poder (la apropiación de la clase oligárquica y burguesa en la clásica versión marxista). La meta entonces es constituir un nuevo proyecto de sociedad que busca definir una nueva hegemonía interculturalizadora. (Walsh, 2007, p.7)

Es decir, lo intercultural se convierte en el respeto constante a la vida, y la desaparición de la explotación a la misma. Es así, que como maestros se tiene la obligación de dar el primer paso de transformación, este es la educación propia, una que se base en los territorios, su historia y la identidad, pensando en las epistemologías del sur y aplicando pedagogías decoloniales, en una práctica política que rebasa la educación formal o institucional y en tanto, sugiere el dialogo intercultural, la crítica social e histórica y el reconocimiento del otro. Por ello, es posible analizarla desde lo que Freire (1998) llama pedagogía del oprimido, basada en la lucha contra la opresión de clase, de género y “raza”, en este caso el oprimido sería el ser colonizado. “En efecto, la educación puede

ocultar la realidad de la dominación y la alienación o puede, por el contrario, denunciarlas, anunciar otros caminos, convirtiéndose así en una herramienta emancipatoria” (Walsh et Al, 2012, p.18).

En palabras de Uribe (2017), “para Carter, La capacidad del postcolonialismo para ahondar en asuntos como la modernidad, la identidad, la representación, y la resistencia, sustenta muchas teorizaciones de la cultura, dentro de la educación científica (p.51). Así, la educación institucionalizada regida por estándares internacionales niega y deslegitima la identidad, motivando el desarraigo del territorio y se desdibuja la educación ambiental, porque “dado que la crisis ambiental afecta de manera diferenciada las regiones y desde ellas es percibida igualmente de manera distinta, se justifica la emergencia de un pensamiento propio” (Tobasura, et al., 2009, P.60); no direccionado por entidades que no conocen los territorios sino por los mismos habitantes de estos.

Construyendo, un diálogo entre los diversos tipos de saberes disciplinarios y no disciplinarios como estrategia para crear un saber crítico que pueda ser útil en la solución de problemas y posterior replanteamiento de la Educación Ambiental (Freire, 1998). Para formar estudiantes que resistan, persistan y se dediquen a vivir dignamente; llevando a las escuelas un

(...) ideario de gestión que le apunta a la construcción social de territorios y sentidos de desarrollo, concebido este último como un proceso multifacético, potencial, continuo, integral y adaptativo, que parte del reconocimiento de la existencia de múltiples contextos e imaginarios culturales, imbricados por escenarios sociopolíticos fluctuantes, interpretativos y potenciados a su vez por actores cuyo poder de agencia estriba en la capacidad que tienen de crear de gestar, para y desde su comunidad, empresas y planes de vida. (Valenzuela, 2009, p.35)

A partir de esta interpretación, y retomando la construcción de planes de vida territorial desde los pueblos nativos, varias comunidades han tenido que reclamar el derecho al desarrollo de su educación propia, porque se considera un eje fundamental de formación para la vida y la permanencia y la comunidad y sus territorios, un ejemplo de esto se dio en

(...) 1982 La organización nacional indígena de Colombia- ONIC – manifestando abiertamente demandas frente a los derechos indígenas y frente a la sociedad nacional especialmente en el campo de la educación en donde se hace manifiesto el deseo de tener una educación propia centrándose en la vida comunitaria el respeto y el manejo del territorio, uso de la lengua materna, una pedagogía propia, valoración de la cultura nativa (Sánchez, 2012, p.11)

Esto se debe, a que todos los aspectos expuestos hasta el momento construyen culturalmente a un pueblo, y la ausencia de estos generan una pérdida identitaria por lo tanto vacíos emocionales, culturales y espirituales que las hegemonías intencionalmente

aprovechan, para imponer formas de desarrollo uniformizadas que terminan por meterse en lo más profundo de los códigos culturales y las creencias.

Dicho planteamiento, sustenta el propósito de esta investigación, de hacer una propuesta en torno al buen vivir que han anunciado los pueblos, pero que retoma las construcciones propias Muisca de vida y se habla del buen vivir *ïe cho*, lo cual une a las comunidades como pueblos en resistencia, pero diferencia a los territorios en su diversidad tanto biológica como cultural.

Llegados a este punto, es necesario que el lector sepa que actualmente se están dando discusiones clave acerca de la validez de resurgimiento de los Muisca, frente a esto, hay que mostrar principalmente dos ideas que respaldan más que el resurgir de las comunidades Muisca un recordar, un volver a la memoria; la primera de ellas tiene que ver con lo que se mencionó en el capítulo 1 y es todo el proceso de colonización que se dio en dicho territorio, donde la cultura y la identidad fueron prohibidas, sin embargo más adelante se habla de una persistencia de usos y costumbres entre ellos el uso de la lengua que dan cuenta de una comunidad que no fue extinta sino que por el contrario resiste y recuerda; la segunda está relacionada con la pregunta ¿para que se necesitan Muisca en la ciudad? Anteriormente se ha hablado de una pérdida identitaria que influyó en el desarraigo al territorio y por lo tanto en el permitir la explotación de los mismos, justamente es este el sentido de que resurja una comunidad que entienda el territorio, tome decisiones en su manejo, pero sobre todo que construya relaciones tan fuertes y duraderas con este como el de la espiritualidad, al punto de satisfacer sus necesidades y las de su comunidad sin poner en peligro la existencia o la dignidad de otro ser.

Y aunque es “cierto que en el caso del pensamiento quechua (o de la filosofía quechua) no existen textos históricos de primera mano, no hay autoría individual y no existen instituciones de elaboración y difusión del saber filosófico (universidades, institutos, comunidades de sabios)” (Estermann, s.f., p. 6), al igual que en el caso Muisca, el pueblo y sus conocimientos no dejan de ser reconocidos como legítimos, fuertes y empoderados, capaces de entender su territorio y defenderlo. Porque esto potencia en las concepciones individuales y colectivas el saber y percibir al otro como valioso sin importar si tiene pelos, plumas, quitina (para el caso de los hongos), peptidoglucano (para algunas bacterias), clorofila (para el caso de las plantas) o piel.

Es imprescindible entonces, empezar a reconocer al otro (planta, animal, bacteria, humano, y demás) por el valor intrínseco de su existencia para *senti - pensarlo*, en un trance de pensar sintiendo, con la bondad de la vida y la sabiduría moral en una combinación de práctica y teoría (Fals en Herrera, 2011). Lo que implica que el humano se sienta como naturaleza y que pueda generar interrelaciones de vida con aquellos que lo rodean, como un acto cotidiano que no le implica un esfuerzo, sino que es innato al acto de vivir.

Como lo describe el MEN en el decreto 1290 (2009)

Un respeto inteligente por la naturaleza debe imponerse para que el uso torpe de la tecnología no acabe con el único planeta, hasta ahora, del cual dispone el hombre para vivir. No es posible que se siga aplazando el momento en que todos los seres humanos entiendan que sus vidas dependen de las de otros organismos y que la de ellos depende del entorno físico (p.34).

Al llegar a este punto, se establece entonces que ningún estado de la tecnología reemplazara a la naturaleza, y que es necesario establecer “relaciones naturales del ser humano, en donde se tenga presente la finitud de recursos y su renovabilidad, de manera que se constituya una idea de progreso distinta en la que los intereses económicos no sean los principios de acción sino precisamente un saber ecológico, en términos de Leff (1998)” (Mendoza, 2017, p. 112). Dejando atrás el mecanicismo característico de concebir a lo vivo como un recurso.

De esta manera, se pasa de una visión del universo como sistema mecánico de piezas, de la lucha competitiva por la existencia, la creencia del progreso material ilimitado a una visión en la que todo se encuentra interrelacionado y la vida es posible precisamente por las relaciones (Mendoza, 2017, p. 113)

Por consiguiente, se experimenta una construcción diferente a la superioridad del humano, puesto que “la gloria del género humano no consiste en que estemos en un plano muy superior al de todas las otras criaturas vivientes, sino en que el conocerlas y comprenderlas bien, coloca en un plano superior el concepto de la vida (Jiménez & Penagos, 2015, p.173). El anterior debería ser el objetivo general de la biología, es decir que una clase de biología debería aportar todas las herramientas necesarias para considerar la vida como superior en cualquier manifestación de esta y no netamente como un objeto del cual obtener dinero, proceso que se ha de reflejar también en las escuelas.

Esto, bajo lo establecido en la ley 115 – ley general de educación, donde se menciona que la educación debe tener una “función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad” (Ley N° 115, 1994), en cumplimiento con el artículo 67 de la Constitución Política, que defiende y proclama la educación para y desde grupos étnicos. Así mismo la ley 1549, que regula la EA en Colombia” (Ley 115, 1994). Entendiendo, que, si en un país se habla de educación de grupos étnicos, no se puede pretender imponer una educación con enfoque de inclusión, al contrario de debe permitir y motivar el desarrollo de la educación propia, desde lo local y dirigida por quienes conocen la cultura y están interesados en su permanencia.

De allí la pertinencia de que los saberes nativos y ancestrales entren en la academia, para que ésta enfoque sus objetivos en servicio al pueblo colombiano, puesto que son estos saberes los que constituye las maneras de vivir en un territorio específico. A partir de un tejer desde las dos posturas para entender por ejemplo que “si bien es cierto que

todos los organismos vivos están hechos en última instancia de átomos y moléculas, son «algo más» que átomos y moléculas. Existe algo más en la vida, algo inmaterial e irreducible: el patrón de organización (Capra, 1996, p.99).

Todo lo cual lleva, a tener una comprensión de la naturaleza ya no como recurso económico disponible, sino como seres que existen para todos y todas por igual, para satisfacer estrictamente lo necesario y que esta interrelacionado hasta con su parte más pequeña.

De este modo, cualquier perturbación no tendrá un único efecto, sino que sus consecuencias repercutirán en patrones en constante expansión. De hecho, puede verse incluso amplificada por circuitos de retroalimentación independientes, capaces de llegar a ocultar la fuente original de la perturbación. (Capra, 1996, p.308).

De allí que, sea difícil encontrar cuales son las causas de muchos de los problemas ambientales que hoy se evidencian en el mundo, y es porque los problemas reales y de fondo fueron cambiados por problemáticas a solucionar instantáneamente como los planes de trabajo ambientales en empresas y colegios.

Desde esta perspectiva, se circunscribe la necesidad de ampliar la reflexión ética en la enseñanza de la biología, reconociendo las relaciones con la naturaleza de una manera más armónica, proyectando la vida como propósito ulterior del hombre, en cuya complejidad la persona “cobra significado” distinto. (Jiménez & Penagos, 2015, p.104)

Para cultivar la dignidad y como

Única escapatoria a la dependencia, sometimiento y subordinación ante el abuso que la ignorancia permite, es el conocimiento mismo y la conciencia de que es responsabilidad de toda la comunidad el bienestar de sus miembros por las privaciones a que la misma existencia en comunidad los somete. (Maturana, 1992, p.224)

Con lo cual, “se exige que cambiemos nuestra educación y que eduquemos a nuestros hijos para devolver a la comunidad lo que recibimos de ella, y no para vivir en ella en la competencia y el abuso. (Maturana, 1992, p.225). Con lo que el concepto de crisis ambiental se desmiente, pues a diferencia de lo que esto da a entender lo que se está sufriendo en el mundo es una crisis gubernamental y una crisis de humanidad, donde el sentido de la sensibilidad hacia la naturaleza se disolvió en la avaricia y los gobiernos así se condujeron. De esta manera, el deterioro de la naturaleza hace parte de las consecuencias de la crisis social.

La degradación de la naturaleza y la sociedad no puede abordarse como situaciones aisladas, sino que se encuentran relacionadas y es necesario precisamente comprenderla desde su relación, de tal forma que sea posible reconocer algunos elementos que pueden orientar las decisiones y acciones para dar respuesta a problemáticas sionaturales que son de por sí profundas y complejas. (Mendoza, 2017, p.27)



Como resultado de estas reflexiones, se deduce que, para resignificar completamente la educación ambiental, y darle unas nuevas bases que sean honestas, se debe partir del principio de que la vida es tan sagrada hay que protegerla en todas sus manifestaciones y asegurar su existencia, aprovechando cada esfuerzo que se tenga para impedir que la naturaleza sea explotada y usada como recurso. De suerte que, los pueblos nativos son los que tienen la fuerza para ponerle fin a una guerra que se está dando contra la naturaleza.

Las organizaciones comunitarias y/o ciudadanas, y las de comunidades negras e indígenas. Constituyen un poder social que cuenta con legítima autonomía, convirtiéndose en límite y también en vehículo de enriquecimiento de la administración pública, a través de su participación en la gestión ambiental (Ministerio de Medio Ambiente y Ministerio de Educación Nacional, 2002, p.30)

De manera que, como profesionales y trabajadores, profesores, hijos de padres y abuelos campesinos que constituyen al pueblo, deben entregar su conocimiento para la transformación, teniendo en cuenta que, aunque “La realidad no sabe de la teoría”, al pueblo se le debe llegar con un lenguaje que ellos entiendan y los enamore, que hable sobre su contexto y genere propuestas, que además la visión romántica de lo social brinde la posibilidad de amar. Así como “los zapatistas decidieron amar con desafío, como si amar al otro lo otro no fuera de por sí complejo”, es decir, amar mientras se lucha. Ya que, “la seriedad y el acartonamiento no garantizan la rigurosidad científica”, esa altivez intelectual la que los hace creer superiores al pueblo (Marcos, 2001)

Precisamente es a través de lo anterior, que se forman sujetos políticos, que sean cocreadores de su realidad y que no estén obligados a seguir una ya impuesta.

Indudablemente, desde aquí la idea misma de sujeto se resemantiza a favor de una perspectiva comunicativo – educativa que le adjudica cualidades de agente co – creador y productor de su realidad, permitiéndole orientar sus acciones deliberada e intuitivamente hacia objetivos específicos con los cuales tiene la posibilidad de dialogar a razón del ejercicio de prospectiva que está en condiciones de realizar (Tobasura, et al., 2009, p.68)

Algunas de las anteriores características denotan una educación que da apertura a la reconceptualización, recontextualización y resignificación; esto es, recordar el uso de los conceptos del territorio, para hablar del, desde y para el territorio, volviendo a situar y localizar la educación en el contexto inmediato, para que se transforme y sirva a quien necesita herramientas para vivir dignamente. Así, tejiendo un sin número de relaciones horizontales de interacción, el trabajo hasta ahora adelantado por la comunidad Muisca “recontextualiza y resignifica los dispositivos pedagógicos e investigativos que facilitan la reflexividad y la configuración de sentidos en los procesos, acciones, saberes, historias y territorialidades” (Bastidas, et al., 2009, p.26).

Premisas de esta magnitud, sustentan la apuesta pedagógica de resignificación de la educación ambiental: Educación para el cuidado de la vida, que se expone en este documento, y que está sustentado en torno al trabajo realizado en la Colectivo Educativo Pedagogías Ancestrales, bajo su apuesta del *ie cho* (buen vivir), desde la consolidación de su método: pedagogías ancestrales. Con esto, se quiere apostar a visibilizar y construir una práctica basada en la revitalización del pueblo Muisca, para resignificar las formas de entender la naturaleza como primera medida, y posteriormente para influenciar una transformación en las formas de satisfacer sus necesidades y así generar un impacto sobre el desarrollo occidental en el país.

Este ámbito,

Se concibe como forma de vida armónica y de respeto con todas las gentes, la gente Jaguar, la gente colibrí, la gente viento, fuego, y que debe entrar en diálogo con el pensamiento occidental para generar, que permita construir el buen vivir (C, Sánchez, comunicación personal, 3 de diciembre de 2017)

Este es el sentido de la diversidad de pensamiento, cultural y territorial, en la conjunción de los pueblos para alcanzar un mismo objetivo que es defender la vida, lo que se convierte en dejar de depender de un sistema que pone al dinero por encima de la dignidad y la naturaleza, que implica necesariamente la *decolonización* y *deconstrucción* del pensamiento, en palabras de C. Sánchez (comunicación personal, 3 de diciembre de 2017).

Nosotros sugerimos una educación ambiental ancestral con carga étnica, o como nosotros nos llamamos pedagogía ancestral, porque la educación ambiental podría ser esas posturas conservacionistas, que no ponen en crítica los mega proyectos mineros, que no ponen en crítica las mismas represas, bueno proyectos hidroeléctricos o de infraestructura que afecten los ecosistemas hídricos. Estamos en pro de una política que cambie la matriz minero energética del país, es decir la forma de captación energética para el consumo humano, y de esa manera pues cambiar el modelo de desarrollo.

Esto es, un ejercicio de fortalecimiento de la memoria, lo que implica constantemente una formación en principios y valores y por su puesto una protección territorial. Esta, es la memoria que persiste a pesar de las colonizaciones (ver cap. 1) y que hoy se muestra como un hilo conductor cultural que tejera la cultura y el recordar de aquellos que están indignados por las pérdidas culturales, de humanidad y biológicas. En todo esto, surge esta investigación con los ánimos de motivar y fortalecer la unión entre los humanos.

La oralidad utiliza la escritura como mecanismo para trazar puentes de comunicación entre culturas, y para conservar tradiciones que encuentran en esta tecnología una manera de sobrevivir en el tiempo, por consiguiente nacen producciones escritas en donde florece la voz de la colectividad entre la voz personal para plasmar los universos simbólicos de las comunidades. (Taborda & Arcila, 2016, p.10)

Finalmente, la propuesta de educación para el cuidado de la vida es construida por la autora a partir de lo recogido desde la academia en dialogo con los saberes prácticos de la comunidad Muisca en la CPA.

## 3. Capítulo: Propuesta de educación para el cuidado de la vida

### 3.1 Las epistemologías del sur como norte magnético

*Siempre parece imposible... hasta que se hace.*

*Nelson Mandela*

Este capítulo, responde al tercer objetivo específico: Definir elementos de la cultura Muisca que aportan a la consolidación de una propuesta de educación ambiental en territorio colombiano. A través de una revisión documental basada en fuentes bibliográficas: Epistemologías del sur y documentos del Colectivo Educativo Pedagogías Ancestrales, con lo cual se realizó una programación del contenido temático en una radiografía textual y después una categorización por inferencia abductiva, definiendo para este capítulo la categoría “propuesta a la educación ambiental”.

Las brújulas apuntan al norte geográfico que realmente es el sur magnético, lo que significa que de seguir el norte magnético se estaría hablando del sur geográfico; esto supone, que al hablar de pueblos nativos y sus resignificaciones de vida, se está hablando de un sur no geográfico, puesto que dichos pueblos están alrededor del todo el mundo, incluso en el norte global.

A lo largo de los anteriores capítulos se hace una aproximación a lo que se constituye como sur epistemológico, entendiendo que el sur lo conforman aquellos que piensan en formas alternativas de vida a las instauradas, en defensa de la vida y poniendo como prioridad los conocimientos ancestrales y propios de cada lugar. De ahí, que sea apropiado afirmar que el sur no geográfico, siendo tan diverso en tantas maneras se convierte en el norte de los pueblos.

El sur no geográfico, lo constituyen los “empobrecidos”, es decir aquellos que a través de su fuerza de trabajo sostienen las industrias que mantienen la economía nacional, pese a que sus condiciones económicas son precarias, al no contar con una justa remuneración a su mano de obra; quienes en gran parte corresponden a comunidades nativas que fueron transformadas socioculturalmente y despojadas de sus territorios.

Desde la perspectiva del sur no geográfico surgen las epistemologías del sur que, basadas en la estructura de pensamiento de los pueblos nativos, se plantean alternativas desde la academia occidental y los derechos de una naturaleza que no entiende de producto interno bruto (PIB), pero es indispensable para la economía global. Así, se apuesta por diferentes alternativas hacia el buen vivir –principio de vida de las

comunidades nativas-, motivando el desmonte de “relaciones de dominación y la explotación a través de la decolonización y despatriarcalización” (Vega, 2011, p.260), de paradigmas modernos de crecimiento económico.

Entonces, resulta oportuno hacer alusión a lo que Walsh (2007) llama “refundación del Estado significa descolonizar el Estado, descolonizar la democracia mediante el reconocimiento y garantía a los pueblos indígenas y a todas y todos” (p.19). En otras palabras, lo que la autora expone en las anteriores líneas es la necesidad de respetar los derechos y dignidad de los nativos, pero además construir estados de participación ciudadana por parte de quienes deciden tomar distancia de sus orígenes identitarios.

En este propósito, el cuidado de la vida ejerce una profunda relación con lo que Martínez Allier (2003) teoriza como el ecologismo popular, o ambientalismo de los pobres; es una mirada hacia el sur no geográfico como norte, entendiendo los comportamientos de la mayoría de los habitantes de los diferentes territorios, donde la permanencia de la naturaleza es una necesidad de los “pobres”.

Significa, que los “pobres” a pesar de no estar inmersos en comunidades intelectuales, tienen diversos sistemas de pensamiento que se considera según Martínez Allier (2008) como conocimiento popular, a partir de que consideran importante preocuparse por la subsistencia humana, la diversidad de las especies o, como los Uwa<sup>17</sup> y las demás comunidades andinas han dicho, la cuestión de la sacralidad de la tierra.

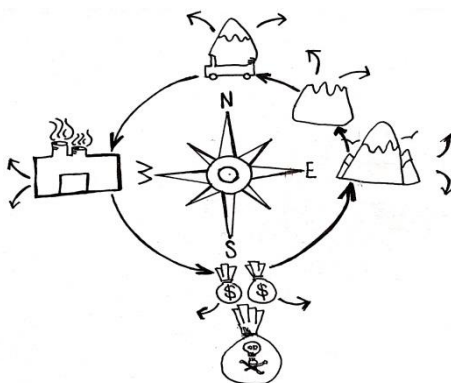
Lo anterior, se da porque aquellas comunidades del sur no geográfico son conscientes de que las grandes industrias, disponen de materias primas y energías -principalmente fósiles- de bajo costo, y que están disponibles en los territorios, países como República Centroafricana, Colombia, Sudan, Afganistán, entre muchos otros presentan graves consecuencias de la economía extractivista. Por las condiciones anteriores la “(...) deuda Ecológica del Norte hacia el Sur es mucho mayor que la Deuda Externa financiera del Sur hacia el Norte. Esta Deuda Ecológica, sumada a las deudas históricas después de siglos de colonialismo y explotación, no es valorable en dinero” (Martínez, 2003, p.7).

En medio de esta situación crítica, emergen las resistencias del sur. “Podemos llamarlas ecologismo popular, ecologismo de los pobres o movimiento de justicia ambiental. Las comunidades se defienden. Muchas veces las mujeres están al frente de esas luchas” (Martínez, 2003,14). En comunidades organizadas, se da con una intención clara de hacerlo, pero en otras “la necesidad de supervivencia hace a los pobres conscientes de la necesidad de conservar los recursos. Esta consciencia no utiliza el lenguaje de la ecología científica, sino lenguajes locales como los derechos territoriales indígenas o lenguajes religiosos” (Martínez, 2003, p.15).

---

<sup>17</sup> Los u`wa son un pueblo ubicado en la Sierra Nevada del Cocuy, su lengua hace parte de la macrofamilia chibcha

De los anteriores planteamientos se deduce, que la incorporación del sur en la concepción de la naturaleza y la educación ambiental “ofrece una oportunidad, no para un enfrentamiento entre ecologistas y científicos, sino, al contrario, para un trabajo en común entre ecologistas que respeten los logros reales de las ciencias en terrenos bien acotados”, generando una transformación en los objetivos de la academia, donde los “pobres” además de poder acceder a ella también puedan aportar a su construcción, reconociendo que la educación ambiental actual tiene ciertos límites para responder a “grandes e inciertos problemas futuros que el ecologismo plantea” (Martínez 2008, p.25). La figura 3 muestra la síntesis de lo que representa el norte global en contraposición del sur no global.



*Figura 3:* La brújula (elaboración propia)

### **3.2 Una pedagogía que no jerarquiza entre mente, cuerpo y emociones.**

Las transformaciones en el ámbito social se hacen más difíciles cuando se está rodeado de una gran cantidad de información, y la percepción de esta es acrítica, por lo tanto, no permite el reconocimiento de las causas y consecuencias de un mundo pensado desde el crecimiento económico; entonces, los objetivos de la educación se pierden entre modas, rumores y carencias.

Por las consideraciones anteriores, se piensa en una pedagogía que forme ciudadanos y nativos del territorio bajo “la democracia como un modo de vida, [esto] implica la formación de sujetos (...) con capacidad ética, que quieran romper con las prácticas sociales dominantes y recrear los viejos y nuevos valores en los sitios atravesados por la vida cotidiana (Ibáñez, 2009, p.7). Esta línea de pensamiento sugiere que, los valores y la democracia ocultos en la educación, también atraviesan a los cuerpos y su identidad.

En contraposición, una pedagogía aislada del contexto cultural e histórico generará un olvido colectivo, es decir, la expresión de la marca colonial de un contexto en el que al “vaciar los cerebros de toda memoria y saber de los pueblos, [entonces] el mero rescate

ideológico y de sus cosmovisiones al abordar sus palabras, es una forma de resistencia educativa (Taborda & Arcila, 2006, p.42). Es decir que el solo hecho de transformar algunos conceptos occidentales por los de la lengua nativa ancestral, suscita cambios mentales de percepción de la realidad, al considerar sus raíces culturales como fundamento del presente y por lo tanto su práctica cotidiana como constructora de futuro.

Con el propósito de construir unas nuevas expresiones de ciudadano y nativo, para minimizar la separación ideológica entre el humano y la naturaleza. En estos tiempos modernos de desaciertos económicos, donde el desfeticizar el fetiche, sugiere emocionalizar, mentalizar, y corporalizar (mente, cuerpo y emociones) los procesos sociales que el capitalismo volvió mercancía, dejando espacio al ser humano (Flores, s.f.). Se reflexiona acerca de prácticas ancestrales propias del territorio, que simbolizaban la importancia de los vínculos entre humanos y con el territorio.

(...) dicha simbología establecía una dialéctica relación entre la sociedad y la naturaleza: por una parte, la naturaleza se socializaba, pero, al mismo tiempo, la sociedad se naturalizaba. Para ilustrarlo puedo decir que al mismo tiempo que el sol primordial fue el primer cacique, el cacique era la encarnación misma del sol” (Correa, 2005, p.22).

A partir de este reconocimiento de símbolos ancestrales Muisca, se contemplan procesos rituales que resultan no ser tan ajenos a la identidad familiar de los sujetos en territorio Muisca (Boyacá, Cundinamarca y sur de Santander), en ocasiones son completamente inadmisibles para el raciocinio intelectual, pero se sabe de antemano, que son parte de la historia de cada pueblo, y la memoria en cada sujeto. Lo que parte de la imposición y configuración sobre los cuerpos, y reposa en el hecho de que no se puedan concebir otros mundos más allá del de la cotidianidad.

### **3.3 Pedagogías ancestrales**

Así, desde dichas marcas culturales propias del territorio, se consolida la propuesta de las pedagogías ancestrales: a partir del “análisis mítico, sus tradiciones, usos y costumbres permiten establecer los patrones de relación entre estos seres ancestrales y la naturaleza, brindando elementos que permiten rescatar su pensamiento ambiental” (Quintero & Vásquez, 2008, p.9). Esto es, tomar las marcas culturales que se identifican y realizar reconstrucciones e interpretaciones para la revitalización de dicha estructura de pensamiento, como base para la revitalización de la educación propia.

A su vez los escenarios educativos se construyen a partir de transformar los entornos escolares de los colegios donde trabajamos, ambientando sus aulas para tal propósito, o con la casa de pensamiento ancestral: construcción con diseño de las antiguas “malocas” que puede ser montada y desmontada en cualquier espacio a similitud de los tipis de la

cultura Hopi de Canadá, que permitía a esta cultura trashumante del norte, construir sus espacios de integración. (C, Sánchez, comunicación personal, 18 de enero de 2019)

Dicho planteamiento, sugiere una familiaridad con el contexto inmediato, es por esto que, al trabajar desde el territorio con las pedagogías ancestrales como una metodología, se está fortaleciendo la educación e identidad propias.

Las pedagogías ancestrales son un conjunto de metodologías que se orientan al fortalecimiento de la identidad indígena en los sectores populares con la intención de movilizar esta misma hacia el reaprendizaje de usos y costumbres, lengua tradicional y pensamiento relegados (...) dado que estos usos y costumbres no se perdieron, pero si quedaron en desuso. (C, Sánchez, comunicación personal, 18 de enero de 2019)

Al llegar a este punto, se identifica cómo las pedagogías ancestrales dejan de ser un discurso teórico pedagógico, y se convierten más bien en una forma de vivir bien, es decir una aplicación del buen vivir y la espiritualidad llevados a la escuela desde la cotidianidad de los sabedores Muisca y los maestros que deciden retomar la memoria y la identidad como metodología de educación. Donde “es esa memoria histórica la que hace que, por medio de canciones, historias, dichos, anécdotas los miembros del colectivo tengan presente sus referentes de identidad” (Simarra & Marrugo, 2016, p.71), desde luego, en procesos de reflexión didáctica que se distancian de la folclorización y exotización de los saberes de los pueblos, al contrario, se toman herramientas de rituales sagrados que son diferentes y variados de acuerdo a los contextos,

Es así que el tejido artesanal tradicional de mantas, mochilas y artesanías como collares y manillas, los juegos tradicionales, la alfarería, las danzas y cantos en lengua indígena, la preparación de bebidas y alimentos a base del maíz, la narración de historias y mitos relacionados con la oralitura raizal de origen Muisca, los cursos de lengua indígena myskkubun, entre otros son aquellas herramientas que facilitan la trasmisión de conocimientos. (C, Sánchez, comunicación personal, 18 de enero de 2019)

Las pedagogías ancestrales, toman como herramienta la oralitura del pueblo Muisca, haciendo la claridad que la principal fuente de la oralitura es el saber popular, donde la “creación intelectual de nuestros ancestros es un rico patrimonio de sabiduría, del cual debemos partir en la compleja empresa de restaurar nuestra filosofía colombiana y latinoamericana (...) que nos pertenece por derecho propio” (Bernal, 1993, p.17). Logrado a partir de manejar la oralitura tradicional; al mismo nivel de las producciones académicas y científicas, porque así se constituye como otra forma válida de entender la naturaleza.



### 3.4 Oralitura

De este modo, a pesar de ser entendida esta oralitura como una expresión territorial propia, que está en continuo diálogo con Abya Yala (américa cultural), no es extraño encontrar “conocimientos a su vez que están unidos a la episteme andina, la ley de origen, los principios del no daño, la coexistencia con todas las formas de vida, contenidos en la cultura ancestral de origen Muisca” (C, Sánchez, comunicación personal, 18 de enero de 2019).

Por consiguiente, las raíces de los antiguos son la semilla para el futuro, no en simple hecho de mirar al pasado o pretender quedarse en él, sino entendiendo un sistema de pensamiento y

(...) transmisión de conocimientos históricos dentro de la cultura y su historia oral, que sirve, adecuando formas lingüísticas para la traducción de lo oral a lo escrito, para expresar de igual manera a la escritura literaria. La estética de la oralidad, aplicable a leyendas, mitos, cuentos, epopeyas, cantos y poemas, incluye olores, sabores, colores que no están presentes en una primera mirada en el plano visual de la escritura literaria, pero que se suplen a través del uso de la metáfora como una de las formas, según Friedman, para captar, interpretar y transmitir la esencia del otro y para involucrar al otro. (Malaver, 2003, p. 34)

Lo anterior, se concibe como la oralitura que recimenta la cultura Muisca como respuesta a lo lejanos que están los humanos de los demás, de la espiritualidad (principios y valores) y por lo tanto, de sí mismos. El verdadero cuidado de la naturaleza parte de deshacer la segregación y apostar a la integralidad de las comunidades, los cuerpos, el territorio, y la educación, así, el humano se sabe naturaleza y parte del ciclo de todas las vidas (humanas y no humanas) para evitar agotarlas.

Es evidente entonces, que la oralitura es

Entendida como un sistema de conocimiento y de transmisión de conocimientos en expresiones orales en los ámbitos de las tradiciones (De Friedemann, 1997: 94), en otras palabras, es el proceso de traducción de lo oral a lo escrito con todo su tejido y carga significativa que se encierra en una cultura, por medio de mecanismos discursivos como la metáfora con la cual se puede develar tanto el proceso como a la cultura en cuestión. (Malaver, 2003, p. 29)

De esta manera, la oralitura hace uso de lo metafórico para generar una traducción de lo subjetivo a lo verbal a través de las relaciones que entablan con su realidad, tomándola como la explicación que padre *Chiminigagua* y madre *Bagué* dejaron expresada en la naturaleza (Malaver, 2003, p. 34). Entonces, los tintes de irrealidad que perciben los críticos son metáforas que hablan a cada sujeto acerca de lo que debe aprender sobre la vida, esto se da cuando se simplifican los mensajes para que puedan ser entendidos y se convierten en historias que estén cercanas a lo cotidiano, por eso cada territorio tiene

sus propias historias y formas de cuidar la vida, provocando una estrecha interrelación naturaleza-hombre (ver figura 4).

Con referencia a lo anterior Deleuze en Taborda y Arcila (2016) menciona,

La oralitura siendo una propuesta que además de la aprehensión de textos escritos busca la comunión con la experiencia de la oralidad, la improvisación, la narración y el canto, está ligada a la vida misma y a su cotidianidad, es decir, no tiene que ver con contenidos que simplemente se transmiten o se enseñan, sino con la creación de situaciones vivenciales que afectan la vida misma desde una experiencia emocional, cognitiva y corporal, también desde la memoria de las historias personales como lo contado por los abuelos y aquellas que pertenecen a la intimidad de los seres humanos. La Oralitura tiene su base en las palabras y Toda palabra es física, afecta inmediatamente al cuerpo. (p.42)

Se observa claramente, que además de explicar la estructura de pensamiento de los nativos del territorio Muisca, uno de los propósitos es generar una reflexión acerca del individualismo académico que genera la escritura, convertido en un eje de las sociedades occidentales, donde el crecimiento intelectual supone un alejamiento de los valores colectivos que se dan por la solidaridad y el compartir con los otros (Taborda & Arcila, 2016).

En efecto, esto supone una pérdida de importancia del sentido de lo colectivo, y una construcción de principios y valores en el sujeto, lejanos de las particularidades de cada territorio, pueblo y contexto. En respuesta, el término oralitura nace de los pueblos nativos de diferentes lugares del mundo, para generar una simbiosis entre literatura y oralidad (Taborda & Arcila, 2016), haciendo constar que, aunque las oralituras Muisca estén desgastadas por las marcas de la colonia y hayan sido reemplazadas por otras formas de entender la vida, persisten y resisten sin desconocer lo escrito, mostrando lo relatado aun sin escribir, y lo escrito aun sin relatar.

Ante la situación planteada, se propone que se entienda como oralitura

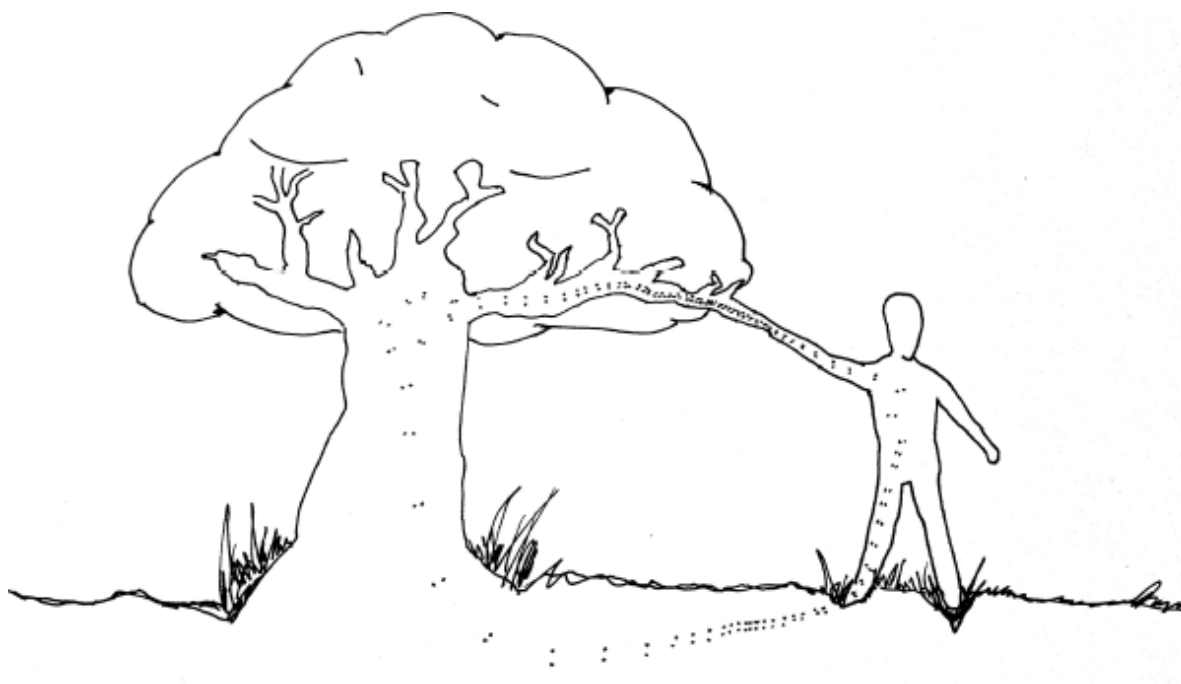
Todas las formas artísticas de producción oral e intención estético-connotativa, artístico-comunicativa. Es decir, no es Oralitura una conversación oral o una conferencia, pero sí lo son un cuento oral, una improvisación en versos, un chiste, un pregón, una adivinanza, un romance, una canción religiosa, un canto de trabajo, etc.” (Pimienta, 2013). (Taborda & Archila, 2016, p.32)

A los efectos de esta definición, se sabe que la oralitura Muisca está conformada en su mayoría por relatos conocidos como mitos, y que se toman como se aclaraba con anterioridad, no como inventos irreales, sino como una

Narración erigida en determinadas operaciones lógicas en la cual los sucesos se despliegan en la sujeción a ciertas reglas internas y forman en su conjunto una

estructura duradera consciente no sólo con el pasado sino también con el presente y hasta el futuro. (Bernal, 1993, p.11)

Por esto, al asumir una pedagogía que no separa entre cuerpo, mente y emociones se motiva la capacidad de pensar, sentir y actuar en coherencia, lo que se hace que el cuidado de la vida sea natural, más que un esfuerzo, pero además, se *deconstruye* el muro entre el hombre y la naturaleza (ver figura 4).



*Figura 4:* Las extensiones nerviosas (Creación propia)

### 3.5 Educación Cuadrada Vs Educación Redonda (Escuela)

*Bohica enseñó el arte de hilar algodón y tejer mantas reemplazando el estilo de vestidos usados desde los tiempos de Bachue, con la utilización de hilos retorcidos por la danza del huso (Reyes, 2005, p.16).*

A partir de la puesta en práctica, de las **pedagogías ancestrales**, la **oralitura** y los postulados de las **epistemologías del sur**, desde esta investigación se propone hablar de la educación redonda, en contraposición a la educación instruccional (ver capítulo 1), se motiva entonces a la transformación de la educación cuadrada que se presenta como un cúmulo de instrucciones homogéneo para todos los territorios, y da paso a la emergencia espontánea de una educación redonda, en donde el profesor ubica en círculo a sus estudiantes, para que todos se puedan mirar a los ojos; una educación propia

construida por los habitantes de cada territorio respetando sus usos, tradiciones y creencias.

Así, la carga étnica y cultural que tanto el nativo como el ciudadano llevan a cuestas se constituye en el legado generacional y territorial, para recuperar el círculo o la cualidad de redondo entendido como lo ancestral, y fortalecer la educación propia y en general de un sistema de pensamiento sobre el mundo. Entonces, la articulación del círculo como concepto pedagógico, evoca no solo una figura geométrica, sino que una educación holística, por ser

(...) un símbolo que no tiene un inicio ni un fin (...) acoge al todo, representando la infinitud del pensamiento y la complejidad del mismo, el cual se re-crea constantemente en forma de espiral. En esta medida la organización circular permite la integración de todos, ver la cara de quien está portando la palabra, posiciona al docente y a los estudiantes en el mismo nivel de interacción y nos permite tejer una unión más familiar donde nadie le da la espalda al otro. (Taborda & Arcila, 2016, p.65)

De esta manera, se resignifica aquella visión que se tiene sobre sí mismos, al ser considerados un país en desarrollo, de ser atrasados o menos válidos, como lo menciona Bernal (1993) sobre una opinión expuesta por Hegel.

América se ha revelado siempre y sigue revelándose impotente en lo físico como en lo espiritual. En los animales mismos se advierte igual inferioridad que en los hombres... la inferioridad de estos individuos se manifiesta en todo, incluso en la estatura. (Bernal, 1993, p.37)

Dicho planteamiento, está enfocado en dos objetivos, el primero de ellos corresponde a forjar unas relaciones más cercanas en la escuela, entendiéndola como una comunidad, puesto que solo de esta manera se logra un aprendizaje a través de las emocionalidades y las realidades, es decir la sensibilidad hacia el otro; y lo segundo está enmarcado hacia el contexto del aprendizaje y enseñanza de la sabiduría ancestral en el mambadero o círculo de palabra.

Desde esta perspectiva, se le devuelve al sujeto tanto su capacidad de arraigo al territorio, como su sensibilidad innata para valorar la naturaleza, hasta el punto de poder defenderla y criticar aquellos procesos que afectan su permanencia, comprendiendo su realidad de manera autónoma y libre para tener la capacidad de transformar, construyendo y deconstruyendo constantemente un ser histórico, político, social y cultural que sabe relacionarse de manera sana con el mundo y con los otros organismos (Mercon, et al, 2014).

Lo anterior se sumaría, a la construcción desde las emociones, como lo expresó Paulo Freire (2006), es decir en la formación de un estudiante. Partiendo de la premisa, que el conocimiento humano es limitado e incompleto, “esperando que, a partir de la

construcción de una relación con el otro, se nutran de “amor, humildad, fe y confianza donde ambos se hacen críticos en la búsqueda de algo” (Bastidas, et al., 2009)

Resulta oportuno, pensar en procesos de formación para la vida que resignifiquen y motiven la acción frente a “cinco siglos de colonialismo y tres décadas de neoliberalismo que han dejado profundas huellas” (Lander, 2011, p.141), siendo una nueva propuesta de civilización y alternativa al desarrollo.

Además, la propuesta de educación redonda está inspirada en la estructura redonda de las casas de pensamiento Muisca, conformadas por 18 palos en el techo que se conectan con los 18 de las paredes, en el centro hay cuatro *tamy* o bastones que sostienen la estructura; dicha estructura redonda guarda un significado especial, relacionado con la ley de origen.

La ley de origen es la concepción que los nativos tienen acerca del ordenamiento de las de la vida en el territorio, hace parte de la oralitura junto con la mitología y algunas historias de ficción metafóricas, que son transmitidas en lugares sagrados desde las primeras generaciones hasta estos días.

En el orden de las ideas anteriores, el pensamiento desde el sur no geográfico de este territorio, posiciona las enseñanzas nativas ancestrales al mismo nivel de la literatura occidental, siendo estas igual de válidas e incluso mucho más por tener una carga de cuidado hacia las vidas, “estamos generando un sentimiento de justa valía de nuestro trabajo, sobre todo, estamos terminando con el odioso tópico de que las literaturas del tercer mundo necesariamente tienen que ser anecdóticas y en ningún caso pueden tocar temas de profundidad (González en Malaver, 2003, p. 31).

Cabe agregar, que en las comunidades se es consciente de que

La oralidad no sólo es un instrumento de producción, difusión y preservación del conocimiento vital para la comunidad, pues también tiene implicaciones psicológicas, sociales, políticas y económicas de considerable magnitud, a tal punto que las culturas desarrolladas bajo su influjo poseen sistemas culturales peculiares, diferentes de aquellas desarrolladas bajo el predominio de la escritura, la imprenta y demás tecnologías (Taborda y Arcila, 2016, p.22)

Significa entonces, que la educación redonda con base en la oralitura, siendo una herramienta de fortalecimiento cultural, se concibe como la forma de educación propia y la base fundamental de la construcción de identidad, ya que atraviesa todos los aspectos del humano y su relación con la naturaleza. Hay entonces una distinción entre lo que se escribe en occidente y el lenguaje popular de la historia que se cuenta en las plazas de mercado, en las fincas, los recintos y lugares sagrados por parte de los nativos; y es que estas últimas siempre tienen un trasfondo acerca de cómo cuidar la naturaleza, con énfasis en unos en principios y valores territoriales.

Al mismo tiempo, el uso de estas herramientas de memoria cotidiana, en la educación redonda, vincula relatos y “sentipensares” (Escobar en Sánchez, 2019, p.17) a través de los cuales se observa claramente, que la espiritualidad está manifestada en la naturaleza, como un lenguaje simple para los seres del mundo, como los mensajes del creador en las cascadas, los olores del bosque después de lluvia, los sonidos de la selva, los colores del amanecer, etc. Por eso la naturaleza está viva y siente, porque responde a estímulos de sus mismos ciclos internos y de los cuales el hombre disfruta, “así cuanto más cerca se esté de ella [la naturaleza] tanto mejor podrá la conciencia intuir lo verdadero, lo bueno y lo bello”, siendo el hombre parte constitutiva de la naturaleza más que miembro de la sociedad (Thoreau, 2014, p.127)

Desde esta perspectiva, el conocimiento acerca del cuidado de la naturaleza en el contexto de la educación redonda tiene que ver con todos los aspectos de la vida, en procesos de formación holística que además incluyan varias disciplinas académicas. Al respecto se van a tomar **4 elementos** de la oralitura Muisca, que según esta investigación pueden fortalecer los procesos de educación redonda en las escuelas.

En **primer lugar**, están las tareas de preparación de los terrenos para hacer cultivos, para lo cual es necesario tener en cuenta respetar los tiempos para sembrar y cosechar, que según los Muisca está íntimamente relacionado con la influencia de la luna, el sol y las lluvias, donde se realiza la invocación de la fertilidad de los cultivos y de las mujeres que ha decidido tener hijos; con lo cual se puede vincular también el conocimiento de la educación sexual (Simón en Correa, 2004).

Lo que quiere decir que, al influir en la forma de pensamiento, se influye también sobre las maneras en las que se habita el territorio y el vínculo que se tiene con él, por lo tanto, la acción de cultivar está relacionada con unas marcas ancestrales que se hacen cotidianas en familias de contextos urbanos y rurales, “a través de la siembra y cosecha de huertas de plantas aromáticas y medicinales, así como pequeñas hortalizas. Estas a su vez transmiten historias, relatos y formas de pensar ligadas a la naturaleza y redes familiares de transmisión de saberes” (Sánchez, 2019, p. 14).

En **segundo lugar**, partiendo de las formas de concebir la práctica de cultivar, se establecen concepciones frente a las maneras de alimentarse y el origen de lo que se come, ya que el alimento es sagrado para el cuerpo y el alma según los principios de la soberanía alimentaria. Por ejemplo, el maíz es una planta enviada por *Chiminigagua* (Dios) para sus hijos, como se cuenta a través del mito del maíz.

Un grupo de familias sumidas en la pobreza, donde Piracá se dedicaba al comercio. Entonces llevó al mercado unas bonitas mantas y las cambió por gruesos y brillantes granos de oro, al regresar a casa las guardó en la tierra, cuando abrió el hueco un ave le arrancó la bolsa y los granos caen en la tierra y cuando intenta recogerlos se aparece Bochica y con una vara en la mano los entierra. Él interpreta esto como voluntad divina y regresa a casa. Al regresar encontró plantas en donde habían caído los granos, y al

intentar arrancar una, pasa un ave negra lo hiere y le arranca las barbas para colocárselas a los frutos de las plantas, Piracá decepcionado se va de la región. La gente del lugar descubre los frutos y los granos maduros como de oro, al masticarlo les agrada el sabor de la harina, lo trituran en piedras y preparan variedad de alimentos. (Bernal, 1993, p.70)

Este mito, ubica al maíz (*Zea mays*) como alimento tradicional Muisca –y de Abya Yala- con un origen sagrado, en el que *Chiminigagua* lo trae a la tierra para satisfacer el hambre de los pueblos; este relato genera vínculos emocionales con un alimento que es cotidiano para los estudiantes, y que lo llevará a reflexionar acerca de sus hábitos alimenticios, y la importancia ecológica de esta planta nativa para el territorio en términos de los polinizadores que la visitan y que sin esta interacción se reducirían significativamente.

Esta concepción de prácticas y territorios sagrados según los Muiscas llevan al **tercer elemento**, relacionado con el empleo de mitos relacionados con el uso de la metáfora para narrar las realidades, así, al tomar el mito de Bachué, se habla acerca de la concepción de sagradas que tienen las lagunas, ya que fue el medio por el cual, Bachué e Iguaque llegaron al territorio Muisca, originaron a los nativos y les enseñaron maneras primitivas de hacer mantas, sembrar y demás. Según este mito, las lagunas y las serpientes son sagradas porque evocan a la ley de origen; sin embargo, entendiendo esto desde la ecología del territorio, se sabe que las serpientes sabaneras (*Atractus Crassicaudatus*) habitan en espacios como humedales y lagunas, en los cuales depositan sus huevos y se alimentan de insectos que se encuentren en el ecosistema. En consecuencia, además de los cuerpos de agua también las serpientes son sagradas porque representan a los padres que enseñaron a los antiguos sus tradiciones, formas de organizarse en el territorio, el buen vivir y los vínculos ecológicos. “Acto seguido se despidieron y se fueron sumergiendo en las apacibles aguas, en medio de lágrimas y sollozos de su pueblo, quienes los vieron convertirse en dos culebras, y desde entonces las serpientes fueron sagradas entre los chibchas” (Reyes, 2005, p.13). Y es por esto por lo que se consideran hijos del agua.

De la laguna de Tota (iguaque), cuando amaneció, salió una mujer llamada Bachue (o Furachogua), de su mano iba un niño de 3 años, bajaron juntos de Iguaque, hicieron una casa donde vivieron hasta que el muchacho tuvo edad para casarse con ella. En cada parto tenía 4 o 6 hijos y poblaron la tierra. Cuando viejitos volvieron a sus hijos y los exhortaban a la paz y la conservación de ellos mismos, guarda de los preceptos y que les habían dado. Se despidieron y se convirtieron en culebras y se metieron a la laguna de donde salieron. (Bernal, 1993, p.69)

Por esta condición, los terrenos cercanos a las lagunas no se consideran como espacio de desarrollo de actividades productivas, de extracción o explotación, ya que además de ser sagradas, presentan una importancia ecosistémica representativa, y constituyen una

parte vital de la permanencia del territorio y el bienestar de todas las vidas que con él se correlacionan.

Las lagunas fueron advertidas por los primeros hispanos como centros ceremoniales. En estas y otros lugares del paisaje, como la confluencia de los ríos y ciertos bosques, no se cortaban los árboles ni se tomaba agua considerada sagrada so peligro de muerte. (Correa, 2004, p. 62)

Así mismo, en la concepción sagrada del territorio se debe procurar estar en armonía con las montañas y los ríos, porque “Si no estamos en armonía, nos enfermamos” (Tyuasuzza et al., 2016). Los niños siempre están en contacto con la naturaleza; cuando un niño nace se siembra la placenta junto con una planta de maíz y *hoska* (tabaco), este “Crece aprendiendo a sembrar y su juego es el mismo camino de medicina y concuerda con las floraciones de la hosca. Se forma la mazorca. Se recoge la semilla y se siembra para ser regalada la planta a varios amigos o familiares” (Tyuasuzza et al., 2016).

Entonces, según la oralitura Muisca la educación propia estaba relacionada con los ciclos que marcaba la naturaleza determinando las prácticas de las personas, ellos no subían a los páramos constantemente, a menos que fuese para entregar pagamentos o con un objetivo en especial porque “La sierra era el lugar de los ancestros, mientras que el llano aparecía como espacio de la reproducción social” (Correa, 2004, p.76). El lugar donde había más concentración de gente era en *Bunza* o Funza, establecida como la capital del territorio. “No será entonces gratuito que al río Bogotá se le denominara Bunza, que el asiento del zipa fuera Funza y que Tunja, el dominio del Zaque bañada por el río Sogamoso, en realidad llevara el nombre de Hunza.” (Correa, 2004, p.34), por eso cada territorio tenía su nombre y ordenamiento propio.

Con esto, se quiere dar a entender que desde la enseñanza de relatos como los anteriores, la educación propia parte del cuidado de la vida, bajo una construcción de principios que se enmarcan en contar porque los territorios son sagrados y se está en constante interacción con la naturaleza, porque se es también naturaleza.

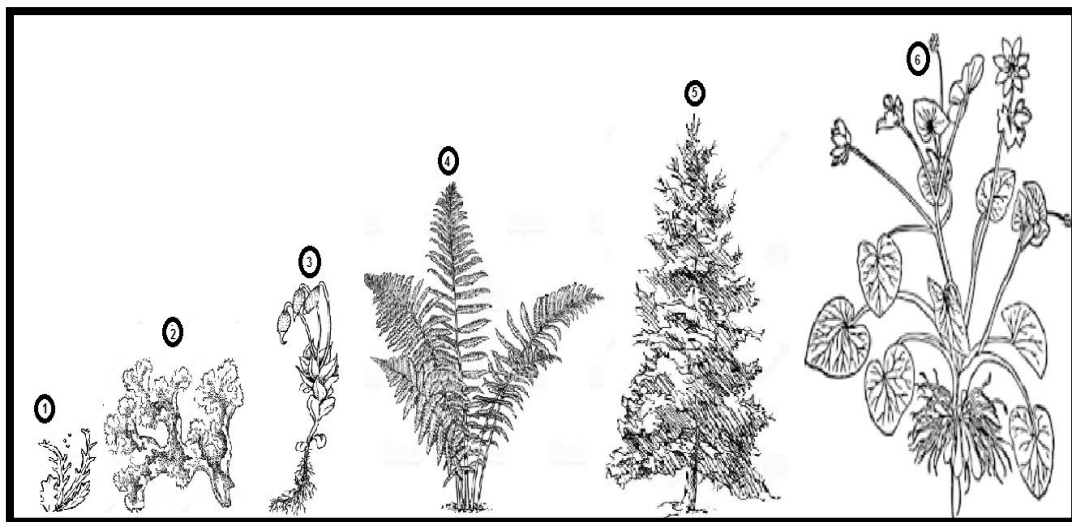
El **cuarto elemento** está relacionado con la inclusión de contenidos históricos y culturales del contexto territorial a las formas científicas de entender el mundo, ya que posibilita la ruptura del conocimiento cuadrado y le da una carga étnica, lo que se traduce en un acercamiento emocional a las distintas formas de conocimiento a través de un aprendizaje significativo. Lo anterior se puede ejemplificar con la ley de origen, cuando *Chiminigagua* después de ser creado por la madre *Bagué*, y engendrar el mundo llegó a la Tierra y la descubrió desnuda, entonces se le ocurrió hacerle un vestido de plantas con las ramas del Guayacán (*Handroanthus chrysanthus*) que sostenía la tierra.

Tomó unas hojas de Guayacán y las estrujo en sus manos, las molió y las lanzó al aire para que el viento las llevara en todas direcciones y así como caían formaban plantas, yerbazales y arbustos. Los trocitos pequeños formaron los líquenes y las yerbas menudas. Los menudos dieron origen a las plantas pequeñas, los trozos anchos se



transformaron en plantas de hoja grande, de las nervaduras delgadas salieron los arbustos de tallo frágil y de las nervaduras grandes salieron los arbustos de tallo leñoso. Y también hizo el bosque. Tomó las ramas del Guayacán, las quebró formando un bulto de chamiza que se puso en el hombro y se fue a recorrer la tierra para distribuirla en todas partes. Tomaba haces que lanzaba aquí y allá formando los bosques de los grandes árboles, las grandes selvas. (Rozo, 1998, p.29)

En este relato, desde la educación redonda se puede relacionar con la evolución de las plantas, las plantas se consideran muy sagradas porque fueron tomadas del Guayacán sagrado que sostiene el mundo, ya que son las que proveen el alimento de las comunidades y protegen a la *hicha waiá* de la desnudes de su tierra. Según el anterior relato un fragmento de la ley de origen puede ser contada a través de la emergencia evolutiva de las plantas, pero con una carga de sacralidad, identidad, principios y valores. Según lo muestra la figura 5, las plantas están organizadas por tamaño según su nivel de complejidad y orden de aparición sobre la tierra, lo que representa un ascenso en su nivel de complejidad.



**Figura 5:** Emergencia de las plantas en la evolución (Composición propia a partir de varias fuentes)

Así, la numero 1 puede ser comparada con los fragmentos pequeños de hoja de Guayacán que se convirtieron en plantas pequeñas según la ley de origen, que se interpretarían como algas que son acuáticas, de estructura muy sencilla y pequeñas; posteriormente aparecen los líquenes (en el número 2) que se hacen más complejos porque se asocian con las algas y ocupan grandes superficies juntos, estos son los pedazos más grandes de hoja de Guayacán en el relato; el número 3 representa arbustos de tallo frágil, en relación con los Briophitos, estos no tienen sistema vascular sino unos tejidos conductores primitivos, por eso su tallo es frágil.

Posteriormente, la narración hace referencia a unos trozos más grandes que se convirtieron en plantas de hoja grande, relacionado con el numero 4 las Tracheophytas,

que en el caso del helecho tienen un sistema vascular más desarrollado y sus hojas son muy grandes. Después de estas, aparecen lo que la ley de origen llama arbustos de tallo leñoso, relacionadas con el número 5, las gimnospermas, aquellas que tienen un sistema vascular muy complejo y producen semillas por lo tanto su tronco es muy resistente. Por último, están las angiospermas, que son muy complejas en cuanto órganos y tejidos, tienen flores y producen semillas, lo curioso es que estas según la ley de origen no fueron formadas por fragmentos de hojas, sino por tallos que *Chiminigagua* esparció por todo el mundo formando bosque y selvas. Las angiospermas forman el mayor grupo de plantas terrestres en el mundo.

De esta manera, se define que la educación redonda (ver figura 6), tiene un amplio sentido de lo que es la naturaleza como una gran complejidad, pero además, atiende lo propio como una estructura de pensamiento pertinente para la naturalización de las relaciones con las otras formas de vida; lo que incluye aspectos como: la política, alimentación, territorio, sensibilidad hacia los ciclos de la naturaleza, usos y costumbres propios del territorio, y muchos temas más en los que se toman decisiones acerca de la naturaleza y el uso de los territorios. En este sentido, la educación convierte los contenidos en enseñanzas profundas que sensibilizan y forman en valores y principios de vida (ver figura 6).



*Figura 6:* Espiral del pyky (Creación propia)

### 3.6 Teoría de sistemas y teoría Gaïa

*Rompe las cadenas de tu pensamiento, y romperás también las cadenas de tu cuerpo.*

*Richard Bach*

La teoría de sistemas representa para los estudiosos de la biología un hito que transforma la forma de entender el conjunto de la naturaleza y la vida en todas sus manifestaciones. Así, todos los organismos vivos que están hechos de átomos y moléculas son “algo más” que eso, Capra (1996) dice que es “algo inmaterial e

irreducible: el patrón de organización” (p.99), cada elemento que compone el sistema es interdependiente de otros y está en constante conexión formando redes de relaciones inmersas en redes mayores, por lo tanto cualquier perturbación no tendrá un único efecto, sino que sus consecuencias tendrán repercusiones en expansión que llegan a esconder la causa original del desbalance.

“Para el pensador sistémico las relaciones son prioritarias. Las fronteras entre patrones discernibles («objetos») son secundarias” (Capra, 1996, p.57), la naturaleza se muestra en conjunto, “se nos aparece como una compleja trama de relaciones entre las diversas partes de un todo unificado” (Capra, 1996, p.50), “un tejido de acontecimientos” definido por sus interacciones, pues al fragmentarlo en componentes aislados sus propiedades son destruidas. Entonces, la Tierra es un todo auto organizador vivo.

Es desde esta perspectiva que surge la teoría Gaïa que demuestra una interdependencia entre las plantas, microorganismo y animales con las rocas, los océanos y la atmosfera, comprendiendo que cada parte de este súper organismo (Tierra) tiene una inteligencia no relacionada con el cerebro, ya que el “cerebro no es necesario para que exista la mente” (Capra, 1996, p.190). Las bacterias o plantas tienen mente, son capaces de la percepción y la cognición, perciben los cambios en su entorno, diferencian entre lo benéfico y lo perjudicial, en palabras del “geólogo escocés James Hutton (...) los procesos geológicos y biológicos están vinculados, y compara las aguas de la Tierra con el sistema circulatorio de un animal (Capra, 1996, p.42)

En efecto, la educación redonda contextualiza alternativas en cuanto a las concepciones sobre el mundo, donde éste además de ser redondo y tener ciclos redondos, es un súper organismo vivo donde cada parte y organismo esta interrelacionado e interdependiente, por lo tanto, el territorio deja de ser un simple espacio para vivir y adquiere sentido el término *hicha waïa* (madre Tierra), porque, así como la naturaleza el pensamiento debe ser holístico. “Según Bateson. La forma biológica está constituida por relaciones, no por partes, y enfatizaba que es también, así como la gente piensa” (Capra, 1996, p.187).

De hecho, en la propuesta de educación redonda se enseña a pensar de manera no fragmentada, reconociendo a todos los organismos como indispensables para que la vida permanezca, de esta manera, el cuidado se hace inevitable y una de las razones para vivir. “En la visión sistémica vemos que los objetos en sí mismos son redes de relaciones inmersas en redes mayores. Para el pensador sistémico las relaciones son prioritarias. Las fronteras entre patrones discernibles («objetos») son secundarias” (Capra, 1996, p.57)

Así, la protección de los organismos deja de ser un propósito y se convierte en una consecuencia de la conservación de las interrelaciones, pues se es consciente de que al separar uno de los elementos del sistema, todo lo demás pierde la capacidad de existir; por ejemplo, al tener un átomo y pretender que siga funcionando sin los electrones, este

cambiará completamente sus características o simplemente morirá. De esta misma forma ocurre con paramos, lagunas, bosques, selvas y el mundo entero.

La naturaleza no nos muestra componentes aislados, sino que más bien se nos aparece como una compleja trama de relaciones entre las diversas partes de un todo unificado (...) El mundo aparece entonces como un complicado tejido de acontecimientos, en el que conexiones de distinta índole alternan o se superponen o se combinan, determinando así la textura del conjunto. (Capra, 1996, p.50)

Por lo tanto, desde la educación redonda se habla de la Tierra como un súper organismo *hicha waïá* (madre Tierra), y a la laguna como su vientre; en la ley de origen se habla de cómo al salir la primera *zihita* (rana) del agua, se distingue la luz de la oscuridad, lo seco de lo húmedo y el arriba de abajo. Por lo tanto, la rana es también sagrada e indispensable para la permanencia de la vida. “De su vientre acuoso (la laguna) surge *zihita*, la rana, fuerza masculina retirada del gran estanque, separando el vacío contenido en la superficie, la rana sale a tomar el primer respiro diferenciando el pensamiento de arriba y lo profundo” (Tyasuzá, 2013).

En consonancia con las teorías Gaïa y de sistemas, la educación redonda compara constantemente el cuerpo con el planeta vivo, es decir, como todo esta interconectado, la naturaleza tiende a repetir patrones microscópicos en patrones macroscópicos. Un ejemplo de esto podría ser, como los humanos tienen microorganismos que los hacen más complejos; y la Tierra tiene pequeños organismos que viven dentro de ella y la hacen estar viva; en el mismo sentido en que “los procesos geológicos y biológicos están vinculados, y compara las aguas de la Tierra con el sistema circulatorio de un animal” (Hutton en Capra, 1996, p.42)

Es así, que “el comportamiento de un organismo como un todo integrado no puede ser comprendido únicamente desde el estudio de sus partes”. (Capra, 1996, p.45). Es este, el pensamiento holístico: no considerar a algunas de las partes mejor o más valiosas que otras. “Efectivamente, una de las propiedades sobresalientes de toda manifestación de vida es la tendencia a constituir estructuras multinivel de sistemas dentro de sistemas (Capra, 1996, p.47).

Lo que significa, que las características de un sistema que se afecta no vuelven a aparecer en ningún otro nivel porque son únicas, “(...) si bien podemos discernir partes individuales en todo sistema, estas partes no están aisladas y la naturaleza del conjunto es siempre distinta de la mera suma de sus partes” (Capra, 1996, p.48).

Para ilustrar lo anterior, se toma un análisis ecológico de los volcanes para tener una mirada más cercana de aquellos organismos e interacciones que constantemente se ignoran a nivel macro y microscópico.

**Los volcanes como prueba de que la tierra autorregula su temperatura como todos los sistemas vivos**

Los volcanes han liberado grandes cantidades de CO<sub>2</sub> hacia la atmosfera desde hace millones de años, para la *hicha waia* (madre Tierra) la acumulación de este gas representa un aumento en la temperatura por efecto invernadero, así que se hace necesario retirarlo. Las plantas y animales reciclan amplias cantidades de oxígeno, con la respiración, fotosíntesis y descomposición que no afectan el nivel de dióxido de carbono en la atmosfera. Así que la Tierra a través del proceso de erosión de las rocas forma “un extenso bucle de retroalimentación” (Capra, 1996, p.150).

Las rocas se combinan con el agua de la lluvia y el CO<sub>2</sub> para formar compuestos químicos llamados carbonatos, es decir que ahora el dióxido de carbono ya no está en la atmosfera, sino “disuelto en soluciones líquidas”. Además, las bacterias del suelo “actúan como catalizadores del proceso de erosión de las rocas” (Capra, 1996, p.150).

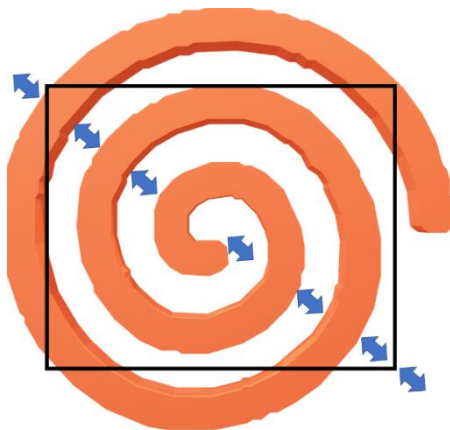
Posteriormente, los anteriores compuestos químicos, van al océano donde “unas minúsculas algas, imperceptibles a simple vista, los absorben para construir sus delicadas cáscaras de carbonato cálcico” (Capra, 1996, p.150). Ahora el CO<sub>2</sub> ya no está en la atmosfera o el mar, sino en cascaras de algas que son depositadas en el fondo de los océanos cuando estas mueren, y forman sedimentos y piedras calizas. “Debido a su enorme peso, estos sedimentos de caliza se hunden gradualmente en el manto terrestre donde se funden” (Capra, 1996, p.150), y pueden causar movimientos de las placas tectónicas. Es decir, se convierten en lava volcánica que volverá a enviar CO<sub>2</sub> a la atmosfera.

En todo esto, cuando el sol aumenta su temperatura, las bacterias son estimuladas y el proceso de erosión de rocas incrementa, es decir, mayor absorción de CO<sub>2</sub> de la atmosfera, ósea, disminución también de la temperatura de la tierra. Y es así como la *hicha waia* regula su temperatura; una de las mayores razones por la cual se cree que la Tierra está viva, y es que tiene autorregulación como lo haría cualquier organismo vivo.

Con lo anterior, se deduce que la tierra “usa” los elementos y organismos que están dentro de ella para asegurar la existencia de cada uno. “La teoría Gaia demuestra que existe una íntima relación entre las partes vivas del planeta (plantas, microorganismos y animales) y las no vivas (rocas, océanos y atmósfera)” (Capra, 1996, p.122). Como sistema vivo auto organizador. Según el ejemplo, en la misma manera en que lo hacen otros organismos y el cuerpo humano, existe una respuesta a estímulos por parte de la *hicha waia*, que la conciben como viva; justamente, desde la educación redonda se busca enseñar la Tierra como un organismo vivo que responde a las consecuencias que puedan generar las practicas humanas (ver figura 7).

De esta manera cuando la biología, la ecología o la educación ambiental son explicadas en un salón de clases a través de este tipo de ejemplos, los estudiantes y maestros logran comprender la dimensión tan compleja que representa la red de ciclos e interacciones de la vida, teniendo una idea más concreta de lo que es cada parte dentro del sistema y las consecuencias que se pueden generar si se retira el elemento más pequeño, con lo cual

se esperaba que este pensamiento llegue a ser equiparable con las grandes afectaciones que causan los procesos extractivistas.



*Figura 7:* Los diferentes niveles de la espiral (creación propia)

### **3.7 Dos tipos de sujetos: el nativo y el ciudadano (Sujeto)**

Durante el desarrollo de esta investigación, al querer comprender las diversas formas en las que el humano ha sido colonizado, y las alternativas para romper con estos poderes y tomar el control sobre sus propias vidas, se ha entendido, que pese a que todos los habitantes que actualmente ocupan el territorio son descendientes de pueblos originarios —de distintos territorios—, no todos reconstruyen esta identidad desde sus raíces. Por lo tanto, se configuran estilos de vida, para algunos como una opción ya sea por comodidad, herencia o por la obligación de sostener una vida que parece fácil y normalizada. Así mismo, están quienes deciden mantenerse lejanos de ocupar las necesidades sociales creadas y ofertadas como comodidades.

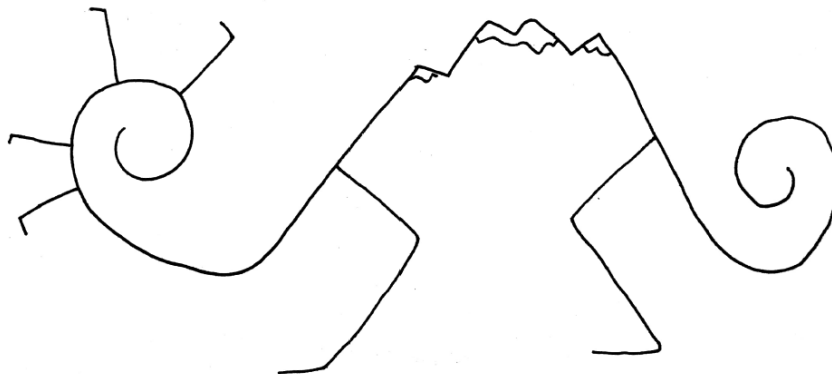
En este sentido, sea cual sea la circunstancia contextual, es importante entender que la forma en la que se vive debe estar guiada por la propia voluntad, de esta manera aquellos que han asumido una vida desde las dinámicas occidentales y en plena ocupación de las necesidades mercantilizadas, se entienden como ciudadanos, sin que esto implique una categorización o rechazo, por el contrario el mensaje que se quiere dar, es que independientemente de la identidad que se decida asumir, es posible la construcción de ciudadanías consientes, que permitan diálogos en vía de la educación redonda.

Desde esta perspectiva, con el sujeto que se reconoce como nativo, se busca el retorno a su naturalidad ancestral, y resignificación de usos y tradiciones cotidianas, encontrando

las marcas culturales que lo hacen hijo de su cultura, poniendo en práctica las formas propias de organizarse, alimentarse, defender el territorio y habitarlo, vestirse, educarse, etc. A partir de los postulados de la oralitura, educación redonda y epistemologías del sur mencionadas anteriormente. Revitalizando la palabra como constructo potencial de la memoria y de su propio pueblo.

Con respecto al ciudadano que toma distancia del reconocimiento identitario, este encontrará transicionalmente maneras de resignificar y reflexionar constantemente acerca de la realidad que habita, desde lo propio y los saberes que reconoce en su familia, comprendiendo que los ancianos y las comunidades nativas, identifican las particularidades y conocen las dinámicas de uso del territorio para su permanencia, sin necesitar modelos extranjeros de ordenamiento del territorio (ver figura 8).

Finalmente, el dialogo que se quiere proponer entre estos dos sujetos esta mediado por la educación redonda, donde juntos construyan horizontes de posibilidad, sin desconocer aquello que occidente puede proponer o lo que los nativos llevan construyendo desde hace mucho tiempo desde el saber popular. Lo que unido, constituirá una autonomía ambiental, que comprende todos los aspectos de la vida: político, alimentario, educativo, cultural, etc.



*Figura 8:* El pictograma de la montaña (creación propia)

### **3.8 Propuesta de educación para el cuidado de la vida**

A lo largo de este capítulo, se ha transitado entre la sociedad, las escuelas y el sujeto, con el fin de dar a entender que este proceso de construcción de la educación para el cuidado de la vida va de lo local a lo global y viceversa, para al mismo tiempo que se forman sujetos, se resignifican las escuelas y se transforma sociedad, como un pensamiento sistémico (teoría de sistemas). Debido a que la educación para el cuidado de la vida, no se enfoca solamente en el sujeto con el objetivo de motivar cambios

comportamentales, sino que le muestra realidades que lo pongan en conflicto mental y lo hagan reflexionar, para transformar sus prácticas de vida e impactar su contexto, desde los saberes ancestrales que circulan en el territorio, como ejemplos de realidades alternativas.

Hechas las consideraciones anteriores, en esta investigación se plantean las epistemologías del sur, como la base de una propuesta motivada desde la oralitura de la comunidad Muisca, que se constituye en la transformación mental de los sujetos hacia la comprensión de sus raíces y posterior reflexión sobre las maneras de vivir del mundo moderno. Lo que se logra con la educación para el cuidado de la vida, es decir liberar la fuerza de la resistencia y la memoria de los nativos, desde las heridas más profundas de la colonia sobre los cuerpos (humanos, de plantas, animales, etc.).

La anterior propuesta, se sintetiza en la resignificación de la educación ambiental, entendida como una apuesta de formación integral, con enfoque en el cuidado de la vida tomando elementos de la oralitura Muisca como referente del ordenamiento del territorio, con la cual se proyecta transformar concepciones frente a la naturaleza en la sociedad, la escuela y el sujeto; a través de la enseñanza de la biología, en el marco del contexto político y ancestral propio.

Para el desarrollo de esta propuesta, se toman las **epistemologías del sur** desde diversos autores, como eje epistémico alternativo, para la defensa de los pueblos ancestrales; posteriormente, las **pedagogías ancestrales** (Sánchez, 2019. P.5) la fortalecen como base pedagógica para la revitalización del pueblo nativo Muisca; y también, se incluye la **teoría de sistemas** (FALTA SUSTENTO) (Capra, 1996) para dar sustento al postulado de la Tierra como organismo. Así mismo, las diferentes manifestaciones de la cultura Muisca —como la tradición oral, danzas, cantos, lengua, cuentos, ley de origen y símbolos espirituales— constitutivos de la **oralitura**, forman el concepto de lo propio del territorio. Finalmente, estos conceptos hacen parte de lo que la autora define como **educación redonda**, que es el concepto que recoge la aplicación pedagógica de la oralitura Muisca a diferentes campos, enfocados para esta investigación en la **educación para el cuidado de la vida**.

A partir de esto, se muestra a continuación lo que se considera un orden en la palabra, en el que nuevamente se transita desde la sociedad hacia el sujeto y viceversa, entendiendo lo que a simple vista puede describirse como un horizonte de sentido de la propuesta, pero que comprende procesos tan complejos, personales y profundos, que se sabe lo improbable que es seguir unos pasos determinados para impactar la vida de un sujeto con ánimo de su transformación mental y espiritual.

### **Formar identidad principios y valores en el sujeto**

El primer objetivo que se debe trazar con el sujeto, es la construcción de identidad, principios y valores a partir de la construcción y deconstrucción de saberes previos,



motivando a generar auto críticas frente dichos saberes, ya que esta resignificación genera una capacidad de decisión frente a las distintas maneras de relacionarse con el entorno en busca de satisfacción de necesidades en constante reformulación de sus propios procesos de aprendizaje, crítica, reflexión y su rol en la construcción política de su realidad.

En esto, a través de la aplicación pedagógica de la oralitura Muisca, la teoría de sistemas y las epistemologías del sur, se da un fortalecimiento de principios filosóficos de vida, es decir con elementos que generen inconformidades en los estudiantes, acerca de cómo viven, más allá del nacer, crecer, reproducirse, morir, comer, vestirse y tener donde vivir. En la medida en la que el sujeto entienda que su vida es mucho más que sus necesidades básicas, tendrá una voluntad más firme y su herramienta de decisión se desplazará del placer al buen vivir.

Desde esta perspectiva, al suscitar una movilización de pensamiento, una transformación más humana y más espiritual, más consciente de las consecuencias y causas de la vida occidentalizada, “el cuidado fluye naturalmente cuando el «sí mismo» se amplía y profundiza hasta el punto de sentir y concebir la protección de la naturaleza libre como la de nosotros mismos”. (Capra, 1996, p.33). Porque el sujeto ya no escuchará los miles de promesas del mercado sobre productos “amigables con el ambiente” o que “no afectan la salud”; por el contrario, investigara por sí mismo y decidirá. Puesto que, cuidar y cuidarse como naturaleza, no es un esfuerzo o sacrificio, es la misión más grande de todo ser, un recuerdo borroso que debe volver.

Entonces, al ser un proceso tan personal y de decisión individual, se requiere una transformación de ideas socialmente establecidas, por unas construidas y *deconstruidas* dentro de su comunidad nativa, en el barrio, la plaza de mercado, el colectivo, la organización comunitaria. “El cambio de paradigmas requiere una expansión no sólo de nuestras percepciones y modos de pensar, sino también de nuestros valores (Capra, 1996, p.31). Que sean tan profundos que atiendan al sentido común sobre lo que representa la vida y la muerte, donde como lo expone Vargas (2014), las acciones “ambientales” estén en la vida cotidiana y no en el papel o el activismo.

A partir de esta interpelación, se evidencia que los maestros no son portadores de conocimientos académicos y máquinas de producción sino destructores y reconstructores de los valores de sujetos que necesitan herramientas para enfrentarse a un mundo de mucha información y poca formación, que los niega como raíz de identidad y los imposibilita de tomar decisiones conscientes (Chomsky, 2000). “Por lo tanto, la formación integral trasciende el mero conocimiento y “capacitación”, para considerar la consolidación de proyectos éticos de vida, de realización personal y social” (Mendoza, 2017, p. 116), impactando en la transformación de todos los actores de una comunidad

Desde luego, la naturaleza no se concibe como algo ajeno, lo que está afuera, lo verde, el lugar vacacional, sino la vida misma, donde “Cada momento de mi vida es especial. Por eso cuido mi cuerpo y alimento mi espíritu con la palabra de los mayores que he aprendido a caminar. Mis semillas serán las semillas de todos” (Tyuasuzza et al., 2016). Y como semillas germinaran para dejar sus simientes y legado en las nuevas generaciones, que tienen la obligación de recuperar lo que se está perdiendo y divulgarlo, buscando cuidar y respetar la vida como los nativos Muiscas lo hacen, ya que más allá de constituirse como un saber divinizado, postula elementos que ubican al humano como un organismo vivo que a través de su pensamiento y practicas renuevan su conexión con los otros organismos y tiene la capacidad de dirigir su vida hacia el respeto y la permanencia de la vida.

### **Reflexionar acerca de las formas actuales de vida**

Posterior a un proceso de formación integral en principios y valores, que representa la sensibilidad frente a las diferentes manifestaciones de la vida, y para él o ella cuidar la naturaleza sea algo de sentido común, es conveniente que en las escuelas, desde la educación propia y redonda, se muestre e informe a los estudiantes las maneras en que las practicas diarias y naturalizadas, deterioran el planeta.

Esto con el fin de promover una reflexión sobre las maneras en la que se vive cotidianamente, al exponer qué de todos los productos industrializados que se usan y consumen, generan afectaciones irreversibles, comprendiendo que la satisfacción de las necesidades propuestas por una filosofía de occidente no necesariamente coincide con lo benéfico, natural y el orden ancestral y ecosistémico de los territorios. Lo anterior, no tiene que ver con una desaparición de la producción o consumo, por el contrario, está demarcado inicialmente por ser consciente de lo implica la fabricación de un producto y de qué manera el humano puede permanecer sin desplazar a otras comunidades (plantas, animales humanos y no humanos, microorganismo, etc.) o acabarlas, por esto una solución a la crisis de civilización

(...) no consiste (...) en saber «conservar», sino en aprender a «transformar bien». La especie humana no tiene ninguna alternativa evolutiva, sino la transformación del orden ecosistémico. Ello no depende de la mala voluntad del hombre ni de su incapacidad para comprender el orden natural. El orden humano también es parte del orden natural, que ha sido reformulado por el mismo proceso evolutivo (Tobasura, et al., 2009, P.42).

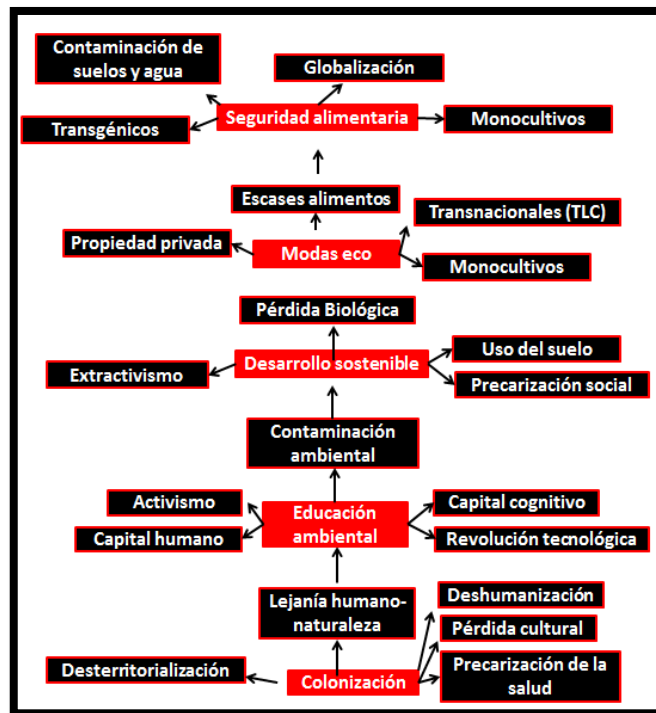
Entonces, antes de consumir o elegir un estilo de vida determinado, el sujeto debe comprender 1) el contexto histórico, político y económico en el que nació y llegó a ser quien es, 2) el funcionamiento de grandes industrias a nivel global, 3) cuáles han sido las consecuencias culturales y “ambientales” del funcionamiento de dichas industrias y 4) cómo funcionan los ciclos y tasas de renovación ecosistémica en la naturaleza (véase capítulo 1).

Lo anterior se sumaría, a que hay sujetos que tienen una formación popular y que generalmente están alejados de la comprensión de estos ciclos, porque se dedican a escuchar a la naturaleza y han consolidado este conocimiento a lo largo de milenios. Entonces, la educación redonda plantea la posibilidad de ciclos productivos e industriales necesarios, basados en las decisiones del pueblo acerca del uso de los suelos. “En este sentido el desarrollo sustentable debe integrar a las diferentes formaciones socioeconómicas y grupos étnicos de una nación, e implica la participación de las comunidades en la percepción, gestión y manejo de sus recursos” (Leff, 2004, P.110), no en un desarrollo sustentable (ver capítulo 1) sino más bien en comunidades con identidad territorial y en las decisiones sobre sus bienes naturales comunes.

Llegados a este punto, el objetivo principal de este apartado consiste en que el sujeto pueda interpretar su realidad desde diversas perspectivas críticas, con las que desarrolle la capacidad de identificar lo que es sano y no para su vida misma y los territorios, y que amparado en la oralitura nativa –de la cual seguramente encontrara elementos en su familia– cuestionara la visión antropocentrista occidental, llegando incluso a tener conflictos emocionales y éticos al momento de elegir comprar productos de su necesidad y la manera en que a través de esto estaría fomentando la explotación de los territorios y por ende la desintegración social ecológica de los mismos. Con lo cual, se empezará a cuestionar sobre modelos económicos propios como los comercios de cercanías, esto es la posibilidad de que el alimento no deba llegar de otros lugares, sino que se hagan planes regionales de trueque y compras locales. Para así,

(...) establecer un modelo económico social (responsable, ecológico, comunitario, equitativo) con moneda regional, proteger y garantizar la propiedad comunitaria y colectiva como también la soberanía alimentaria, propiciar la nacionalización de los recursos naturales, y efectuar una serie de artículos específicos con relación al agua, las tierras, los páramos y los territorios. (Walsh, 2007, p.18)

Reconociendo, que el territorio Muisca (Cundinamarca, Santander, Boyacá y parte del Tolima) tiene una amplia variedad de alimentos nutritivos de fácil acceso, que muchos no conocen, porque son invisibilizados por los productos de exportación, generando un olvido en las formas de alimentarse (amaranto, chía, quinua, entre otras). Y todo esto parte de lo que los Muisca llaman *pyky* sentir y pensar como un mismo hacer donde las emociones estén unidas a la racionalidad y viceversa, pues, “no se puede concebir una pasión organizada permanentemente sin que se convierta en racionalidad y reflexión ponderada” (Gramsci, 1998b, p.14)



**Figura 9:** El árbol de las soluciones problema (creación propia)

Desde esta perspectiva, por un lado, a pesar de la negación del arraigo al territorio, el sujeto amestizado e híbrido cultural se convierte en memoria e identidad; y por otro, los circuitos de retroalimentación ecosistémica y social dejan de ocultar la fuente original del daño. Esto es, las problemáticas dejan de negar y anteponerse a los problemas reales de la crisis de civilización y “desarrollo” social.

Por consiguiente, la escuela tiene un papel muy importante en la transformación de sujeto y de sociedad y establecer claramente cuales esos verdaderos problemas civilizatorios y cuestionar el sistema gubernamental y de desarrollo mundial, es decir, el capitalismo desde las problemáticas y las soluciones a estas que ofertan en el mercado. En la figura 9, se muestra un árbol de soluciones problema, que sintetiza la lógica del capitalismo y las respuestas desde las políticas gubernamentales a problemáticas, que terminan provocando nuevas consecuencias e invisibilizan los problemas iniciales.

**Replantear las necesidades y encontrar las impuestas**

En consonancia a los anteriores dos procesos: fortalecer principios y valores desde lo concebido por el territorio acorde al cuidado de la vida (apartado 5.1) y reflexionar sobre las formas actuales de vida y los problemas que esto desencadena (apartado 5.2); cuando el sujeto ha comprendido que la satisfacción de necesidades en la modernidad implican una alta destrucción de las formas de vida, y que desde los saberes territoriales estos se pueden plantear de otras maneras, en vía de la permanencia de los territorios, es

pertinente identificar cuáles de las necesidades sociales e individuales construidas a lo largo de la vida son vitales y cuáles no.

Con base en esto, el sujeto permite una transformación en su ser cotidiano a través del aprendizaje y que se extiende a un nuevo estado social, y es entender cuáles son aquellos objetos y servicios que no son tan necesarios para el humano, teniendo en cuenta que, si se usan solo por placer, implican la muerte de territorios y organismos. Desarrollando la capacidad de percibir con más claridad la obsolescencia de los productos, los valores de uso, los valores de cambio, las afectaciones a la naturaleza y las transformaciones sociales y culturales que se dan en los territorios.

Al realizar esto, la meta es que las sociedades conformadas por la movilización mental del sujeto se reducen a lo necesario; sin embargo, como comunidades populares que no tienen un poder adquisitivo tan amplio, se encuentra que la satisfacción de lo necesario también se convierte en una forma de apoyo a la destrucción de la vida, por lo tanto, como proceso paralelo, es necesario buscar poco a poco alternativas más cercanas.

Es así como, se aprehenden diferentes estructuras de pensamiento que se resisten a apoyar la comercialización, modificación y manipulación de la vida, dando un giro a la negociación sobre los procesos biológicos. Así, se concibe que el cuerpo no es de quien lo habita sino de quien ejerce poder sobre él, entonces es necesario que cada decisión sea desde la información que posee el sujeto, pensando en cada causa y consecuencia de elegir cierto estilo de vida. Este punto de la propuesta se considera como un estado inicial de la transformación de unas prácticas de vida, que pasa por la formación crítica acerca del mundo y los objetos de consumo que se han normalizado, esto se recoge en lo analizado en el capítulo 1.

### **Abriendo las puertas de la educación para el cuidado de la vida**

Ahora bien, como estadio final de este camino de formación integral para la defensa de la vida, después de transitar desde el sujeto, la escuela y la sociedad; se hace más comprensible porque se toma la forma de pensamiento Muisca y la teoría de sistemas, para entender que con cada decisión tomada en un territorio, la espiral empieza a hacerse tan grande que los cambios serán grandes e irreversibles, porque hasta el cambio más pequeño genera otros cambios que son más significativos a medida alcanzan nuevos niveles de organización.

Entonces, la para el cuidado de la vida posiciona el *pyky* (pensar y sentir) del sujeto como eje de formación, para que de la misma manera pueda generar transformaciones individuales que se expandan hacia los siguientes niveles de organización: escuelas y sociedad, sin embargo, como maestros y líderes de comunidades se juega un papel imprescindible en dicha formación. Provocando, “una proyección hacia una autonomía política y productiva sustentada en los saberes ancestrales, desde su propia visión de desarrollo que se fundamenta en recuperar las condiciones propicias para una vida digna

enmarcada en el plan de vida” (Sánchez, 2012, p.69). Implicando un proceso de formación política.

Desde esta postura, la autonomía política y productiva es la expresión de la formación del *pyky*. Así, cuando el sujeto se reconoce dentro de un sistema alternativo de niveles emergentes en espiral, se identifica como constructor del mundo que quiere habitar, habitante de un sur no geográfico en proceso de emancipación, con una identidad que lo hace particular y una memoria territorial y familiar que cuenta las luchas del pasado sosteniendo las del futuro. En la emergencia de un sujeto político capaz de tomar decisiones por sí mismo, que aprende a leer su contexto como sistema y su cuerpo como naturaleza.



**Figura 10:** La educación para el cuidado de la vida (elaboración propia)

En este proceso, la educación para el cuidado de la vida abarca todos los aspectos de la vida bajo un *pyky* político, sistémico y crítico, con lo cual se concluye que el territorio tiene más posibilidad de permanencia, el sujeto se hace más consciente de lo que implica su existencia en el mundo, recuerda su identidad y la conexión con su propio territorio, y se hace crítico frente a los monopolios hechos alrededor de las necesidades vitales, la imposición de otras y la conversión de la naturaleza en dinero para pocas individualidades que causa desigualdades. Configurando “los aspectos étnicos esenciales dentro de lo popular que determina valores, mentalidades, narrativas y formas de comprender el mundo entre otros” (Sánchez, 2019, p.19).

De esta manera como se muestra en la figura 9, las epistemologías del sur, la oralitura Muisca, la educación redonda y las pedagogías ancestrales forman un sustento teórico de resignificación hacia el cuidado de la vida, que toma elementos conceptuales y teóricos para darle una significancia desde la carga cultural, territorial e histórica que se le aplica, en procesos de formación de sujetos políticos e históricos en la transformación social de la educación ambiental a través de la educación para el cuidado de la vida.

## Conclusiones

A través del análisis del contexto histórico y político en torno a la educación ambiental, se lograron identificar varios elementos comunes relacionados con causas y consecuencias de la colonización, entre ellos está: la occidentalización del mundo, las pérdidas culturales e identitarias propias de cada territorio, la percepción de la naturaleza como recurso, y finalmente la construcción de la educación ambiental alrededor de un discurso globalizado económico y de desarrollo, que pone en peligro la existencia de la vida. Estos elementos atraviesan de lo local a lo global y viceversa en un dialogo de causas y consecuencias, entre la colonización, el saber ancestral territorial y la imposición de una estructura de pensamiento moderno y del desarrollo.

Se concluye a partir del análisis histórico y político que se construye en el territorio Muisca y el mundo en perspectiva de la educación ambiental, que ésta surge en un contexto en el que se dieron unas transformaciones culturales, donde la colonización de otra cultura sobre la propia, generó una ruptura entre el humano y el territorio, por imposición de prácticas que desplazaron la estructura de pensamiento de los nativos Muisca, esto posteriormente se extrapoló a las formas de gobierno, teniendo como eje principal el desarrollo económico y por lo tanto la explotación de la naturaleza como causa directa de la desigualdad social, haciendo del consumismo y las condiciones indignas de trabajo el eje para suplir las necesidades cotidianas, lo anterior crea una crisis de civilización o “ambiental” a la que se responde por medio de la educación ambiental.

Como respuesta a las dinámicas mencionadas, surgen propuestas desde varios **procesos Muisca** para **recuperar la identidad y el cuidado de sus territorios**, entre estas además de las **Pedagogías Ancestrales** se identificaron tres comunidades nativas Muisca: 1) La organización **PROVIVIR** es una asociación de campesinos de Duitama que trabaja en torno a la autonomía alimentaria; 2) La finca de **Katerin Castillo y Facundo Saravia** como espacio de formación en lengua nativa y educación propia; 3) El **centro experimental juvenil la Libélula** como proceso de defensa del territorio y recuperación de prácticas ancestrales Muisca; estos son espacios de recuperación de identidad y lucha por la defensa de los territorios propios.

Para la consolidación de la propuesta de Educación para el Cuidado de la Vida se definieron cinco elementos desde la cultura Muisca: Las Epistemologías del Sur dan la base conceptual de las reivindicaciones de los pueblos nativos en el sur no geográfico. Dentro de la estructura de pensamiento Muisca se concibe a la *hicha waiá* (Madre Tierra) con un organismo vivo, esto se respaldó con los postulados de la Teoría de Sistemas. Así mismo dentro del pensamiento Muisca se identifican las Pedagogías Ancestrales y la Oralitura Muisca como expresiones de la educación propia para la



revitalización cultural, defensa del territorio y como método pedagógico que define las prácticas dentro de la experiencia de esta investigación. Como resultado de los anteriores y definiendo desde varios autores la educación propia como Educación Redonda, se establece un escenario alternativo para la escuela, en el que el sistema de pensamiento que se tiene en el territorio propio, se convierte en la base de los procesos de enseñanza aprendizaje colectivo.

En la propuesta de Educación para el Cuidado de la Vida, se retoma el análisis del contexto histórico y político para entender la construcción que ha tenido la educación ambiental alrededor de un discurso globalizado económico y de desarrollo, que pone en peligro la existencia de la vida. Además se identifican iniciativas de varios procesos Muisca desde los cuales se retoman las pedagogías ancestrales y la oralitura Muisca como elementos que brindan un sentido y significado a lo propio, al territorio y a lo nativo, desde donde se configura la identidad. Finalmente, la articulación de las epistemologías del sur para permitir un diálogo constructivo con occidente, legitima la posibilidad de contemplar una educación redonda donde los saberes se tejen desde las experiencias de todos en igualdad de importancia. Todo esto, posibilita la resignificación de la educación ambiental, desde una propuesta crítica y cotidiana que reconoce la vida desde lo nativo para su cuidado.

Es importante resaltar, que la **ruptura de paradigmas** en esta investigación no solo representó la **movilización mental** hacia otros paradigmas, sino que significó también la **apertura del dialogo entre los conocimientos populares y ancestrales** en conjunto con las epistemologías del sur, y los saberes académicos y científicos. Es decir, que los constructos de occidente y los postulados del sur **se pueden sustentar el uno al otro** sin negarse mutuamente o ser inconsecuentes, puesto que juntos son constructos sociales que al considerarse paralelamente posibilitan la **emergencia de propuestas para la emancipación y la defensa de la vida.**

Finalmente, la autora concluye que este **proceso de investigación** se convirtió también en un **proceso de formación**, que además de generar una **deconstrucción de paradigmas** como maestra en formación e investigadora de la educación ambiental, la transformó en sus **prácticas de vida** y su capacidad de reconocerse como **sujeto político, histórico y nativa Muisca**, llevando la educación ambiental del plano de los análisis epistemológicos, a unas nuevas formas de concebir y vivir la vida por medio de la **Educación para el Cuidado de la Vida.**

- A. Anexo: Matriz de referentes teóricos (Archivo en Excel)**
  
- B. Anexo: Matriz de diario de campo (Archivo en Excel)**
  
- C. Anexo: Sistematización de experiencia (Archivo en Pdf)**

# Bibliografía

- Acosta, A. (2011). *Extractivismo y neoextractivismo: dos caras de la misma maldición*. En Grupo de trabajo sobre alternativas al desarrollo. (Ed.), Mas allá del desarrollo (pp.83-120). Ecuador, Quito: Ediciones abya yala y fundación Rosa Luxemburg.
- Aguinaga, M., Lang, M., Mokrani., & Santillana, A. (2011). *Pensar desde el feminismo: críticas y alternativas al desarrollo*. En grupo de trabajo sobre alternativas al desarrollo. (Ed.), Mas allá del desarrollo (pp.55-83). Ecuador, Quito: Ediciones abya yala y fundación Rosa Luxemburg.
- Aproximaciones históricas a la legislación internacional desde una perspectiva crítica. *Revista Luna azul*, 35(2), 201-265.
- Asimov, I. (1982). *Las fuentes de la vida*. D.F., México: Limusa.
- Atkinson, P., Coffey, A. y Delamont, J. (2003). Encontrar el sentido a los datos cualitativos estrategias complementarias de investigación. Antioquia, Colombia: Editorial universidad de Antioquia.
- Bastidas, M; Pérez, F; Torres, J; Escobar, G; Arango, A; Peñaranda, F. *El diálogo de saberes como posición humana frente al otro: referente ontológico y pedagógico en la educación para la salud*. Invest Educ Enferm. 2009; 27(1):104-111.
- Baztán, A. (1995). *Etnografía metodología cualitativa en la investigación sociocultural*. España: ediciones Marcombo.
- Bernal, F. (1993). *Los Muisca. Pensamiento y realizaciones*. Bogotá, Colombia: Editorial: Nueva américa.
- Bonilla, E. y Rodríguez, S. (1997). Más allá del dilema de los métodos. Bogotá, Colombia: Grupo editorial norma.
- Bryman, A (1988). *Quantity and Quality in Social Research*. En Ma. José Llanos Pozzi (traducción). *Cátedra Errandonea- Modalidad Infesta Domínguez*. Cátedra llevada a en el marco metodología y técnicas de la investigación social: Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Camacho, L. (2018). *Zhyppyky achoky*. Documento de sistematización de la práctica I y II en comunidad Muisca de Bogotá Colectivo Educativo Pedagogías Ancestrales. Universidad Pedagógica Nacional.
- Camacho. L. (2018). Cuaderno de campo de prácticas I y II en comunidad Muisca.

- Capra, F. (1996). *La trama de la vida una nueva perspectiva de los sistemas vivos*. Barcelona, España: Editorial Anagrama.
- Castaño, N. (S.F.). *La polisemia de las concepciones acerca de la vida desde una mirada occidental*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Chomsky, N. (26 de febrero del 2000). *El control de nuestras vidas*. n.r. (Presidencia), El control de nuestras vidas. Conferencia llevada a cabo en el congreso Kiva Auditorium, Albuquerque, Nuevo México.
- Constitución Política de Colombia. Presidencia de la república de Colombia. (1991).
- Correa, F. (2004). *El sol del poder simbología y política entre los Muisca del norte de los andes*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia
- Correa, F. (2005, Septiembre 22). *Sociedad y naturaleza en la mitología Muisca*. *Revista Tabula Rasa*, 3, 197- 222.
- Dave Thayer. (2012). Documental rio Bogotá. Video de YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=usWI4UUXsT4>
- De Aguado, F. (1916). *Historia de Santa Marta y Nuevo Reino de Granada*. Madrid, España: Costanilla de San Pedro.
- De Sousa, B. (2010). *Para decolonizar occidente más allá del pensamiento abismal*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO Prometeo libros.
- De Sousa, B. (2011). *Introducción: Las epistemologías del sur*. Recuperado de [http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/INTRODUCCION\\_BSS.pdf](http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/INTRODUCCION_BSS.pdf)
- Decreto 1290. (2009). Evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes en los niveles de educación básica y media.
- Domenech, E. (2015). *¿Qué es el fracking, Rescoldos: revista de dialogo social* (pp. 54-57). Barcelona, España: Asociación cultural candela
- Dussel A. (2011). *La cuestión ecológica en Marx*. En L. Montenegro (Ed.), *Cultura y naturaleza aproximaciones a propósito del bicentenario de la independencia de Colombia* (pp. 227-239). Bogotá, Colombia: Jardín Botánico de Bogotá José Celestino Mutis.
- ECUARUNARI-CONAIE. (2007). *Los Kichwas somos hijos de la Rebeldía*. Propuesta para la Asamblea Constituyente. Quito, Ecuador: Altes gráficas Silva.
- Escobar, A. (2011). *Epistemologías da la naturaleza y colonialidad de la naturaleza*. Variedades de realismo y constructivismo. En L. Montenegro (Ed.), *Cultura y naturaleza aproximaciones a propósito del bicentenario de la independencia de*

- Colombia (pp. 49-75). Bogotá, Colombia: Jardín Botánico de Bogotá José Celestino Mutis.
- Escobar, A. (2018, noviembre 30). Lanzamiento del libro un mundo donde quepan otros mundos. Llevada a cabo en el colegio Camilo Torres de Bogotá.
- Estermann, J. (n.r.). *La filosofía Quechua*. Recuperado de <https://epistemologiasdesdeelsur.files.wordpress.com/2014/04/12-quechua-estermann.pdf>
- Flores, J. H. (s.f.). *Del valor de uso al valor de cambio: un (neo)-determinismo en la lógica social*. Recuperado de <http://www.uca.edu.sv/filosofia/admin/files/1235684915.pdf>
- Freire, P. (1998). *La dialogicidad: Práctica de la libertad*. En Pedagogía del oprimido. Sao Paulo: Koinonia.
- Freire, P. (2006). *Pedagogía de la autonomía saberes necesarios para la práctica educativa*. Sao Paulo: Siglo veintiuno editores.
- Galán, G. (1991). *Ni un paso atrás, siempre adelante*. Bogotá, Colombia: Fundación Luis Carlos Galán, Editorial Nomos.
- González de Pérez, M. (2016). *Pquyquy: Corazón en lengua myusca*. En Montes, M. y Moya, C. (Ed.), *Muysca: memoria y presencia* (pp. 365-399). Colombia, Bogotá: Editorial Universidad Nacional de Colombia.
- Gonzalez, E. J. y Puentes J. C. (2011). *La educación ambiental en America Latina: Rasgos, Retos y Riesgos*. *Revista contrapuntos – Electrónica*, 11(1), 83 – 93.
- González, E., y Arias, M. (2009). *La educación ambiental institucionalizada: actos fallidos y horizontes de posibilidad*. *Perfiles educativos*, 31(124), 59-68.
- Gramsci, A. (1998a). *La alternativa pedagógica*. Barcelona, España: Distribuciones Fontamara S.A.
- Gramsci, A. (1998b). *La política y el estado moderno*. Buenos aires, Argentina: Editorial Lautaro
- Guber, R. (2001). *La etnografía, método, campo y reflexividad*. Recuperado de [http://facultad.pucp.edu.pe/comunicaciones/ciudadycamunicacion/wp-content/uploads/2014/11/Guber\\_Rosana\\_\\_La\\_Etnografia\\_Metodo\\_Campo\\_y\\_Reflexividad.pdf](http://facultad.pucp.edu.pe/comunicaciones/ciudadycamunicacion/wp-content/uploads/2014/11/Guber_Rosana__La_Etnografia_Metodo_Campo_y_Reflexividad.pdf)
- Gudynas, E. (2011a). *Debates sobre el desarrollo y sus alternativas en América Latina: una breve guía heterodoxa*. En Grupo de trabajo sobre alternativas al desarrollo.

- (Ed.), Mas allá del desarrollo (pp. 21-121). Ecuador, Quito: Ediciones abya yala y fundación Rosa Luxemburg.
- Gudynas, E. (2011b). *Sentidos, opciones y ámbitos de las transnacionales al postextractivismo*. En Grupo de trabajo sobre alternativas al desarrollo. (Ed.), Mas allá del desarrollo (pp. 265-299). Ecuador, Quito: Ediciones abya yala y fundación Rosa Luxemburg.
- Gudynas, E. (2011c). *América latina en movimiento. Buen vivir: Germinando alternativas al desarrollo*. Recuperado de [http://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE\\_LLECTURE\\_1/Gudynas-Buen-vivir-Germinando-alternativas.pdf](http://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_LLECTURE_1/Gudynas-Buen-vivir-Germinando-alternativas.pdf)
- Gudynas, E. (2011d). *Imágenes, ideas y conceptos sobre la naturaleza en América Latina*. En L. Montenegro (Ed.), *Cultura y naturaleza aproximaciones a propósito del bicentenario de la independencia de Colombia* (pp. 267-295). Bogotá, Colombia: Jardín Botánico de Bogotá José Celestino Mutis.
- Guillén, F. (1979). *El poder político en Colombia*. España: planeta de libros [https://www.planetadelibros.com.co/libros\\_contenido\\_extra/32/31166\\_1\\_El\\_poder\\_politico.pdf](https://www.planetadelibros.com.co/libros_contenido_extra/32/31166_1_El_poder_politico.pdf)
- Guzmán, A. (2001, junio 21). *La problemática ambiental desde la perspectiva geográfica*. Análisis de las ii jornadas platenses de geografía. Revista bibliográfica de geografía y ciencias sociales, 296, 28-35.
- Herrera, N. & Guzmán, L. (2011). *Ciencia, compromiso y cambio social*. Textos de Orlando Fals Borda. Buenos aires: El colectivo.
- Hurtado, H. (2015). *Saberes movilizados por el Licenciado en Química de la universidad Distrital en el contexto rural: Caparrapi, Sasaima y Villeta*. (Tesis maestría). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.
- Ibáñez, A. (2009). *La utopía de “un mundo donde quepan todos los mundos*. *Revista Configuraciones Latinoamericanas*, 2(3), 1-15. Recuperado de [https://www.google.com.co/search?rlz=1C1AVUA\\_enCO783CO783&ei=ROqbW5nVLOjP5gLdm4iIDA&q=la+utopia+de+un+mundo+donde+quepan+todos+los+mundos](https://www.google.com.co/search?rlz=1C1AVUA_enCO783CO783&ei=ROqbW5nVLOjP5gLdm4iIDA&q=la+utopia+de+un+mundo+donde+quepan+todos+los+mundos)
- Icfes y Ministerio de Medio Ambiente. (2008). *Capacitación de docentes universitarios en educación ambiental modulo I*. Bogotá: Minambiente.
- Itzamná, O. (2015). *Los pueblos indígenas también dejamos huellas ecológicas*. Tomado de <https://ollantayitzamna.wordpress.com/2015/11/28/los-pueblos-indigenas-tambien-dejamos-huellas-ecologicas/>

- Jara, O. (1994). *Para sistematizar experiencias: una propuesta teórica y práctica*. San José, Costa Rica: Centro de estudios y publicaciones, ALFORJA.
- Jiménez, D. C. y Penagos, O. A (2015). *Elementos éticos para la resignificación curricular de la enseñanza de la biología, a partir de la tridimensionalidad de la razón* (Tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- Lander, E. (2011). *El estado en los actuales procesos de cambio en América Latina: proyectos complementarios/divergentes en sociedades heterogéneas*. En grupo de trabajo sobre alternativas al desarrollo. (Ed.), Mas allá del desarrollo (pp.121-144). Ecuador, Quito: Ediciones abya yala y fundación Rosa Luxemburg.
- Lang, M. (2011). *Crisis civilizatoria y desafíos para las izquierdas*. En Grupo de trabajo sobre alternativas al desarrollo. (Ed.), Mas allá del desarrollo (pp.7-21). Ecuador, Quito: Ediciones abya yala y fundación Rosa Luxemburg.
- Lastra, D., y Ramírez, A. (2013, julio 10). *La enseñanza ambiental como propuesta de formación integral*. *Fac. Cienc. Tecnol.* [online]. 2013, n.34, pp.71-87. ISSN 0121-3814.
- Latouche, S. (2008). *Introducción: ¿Qué es la apuesta por el decrecimiento?*. Barcelona, España: icaria editorial, s.a.
- Laval, C. (2004). *La escuela no es una empresa*. España: Paidós de formación integral. TED, 34 (1), 71 - 87. 20 febrero 2017, De Scielo Base de datos.
- Le Vot, Y. (1997). *El sueño zapatista Subcomandante Marcos*. Iberopuebla. Recuperado de [https://www.iberopuebla.mx/sites/default/files/bp/documents/el\\_sueno\\_zapatista.pdf](https://www.iberopuebla.mx/sites/default/files/bp/documents/el_sueno_zapatista.pdf)
- Leff, E. (2004). *Saber ambiental sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder*. Buenos Aires: Siglo XXI editores s.a.
- Ley N° 115. *Diario Oficial de la República de Colombia*, Bogotá, Colombia, 8 febrero de 1994.
- Ley N° 1549. *Diario Oficial de la República de Colombia*, Bogotá, Colombia, 5 de julio de 2012.
- Llinás, R. (2018). *Llinás el cerebro y el universo*. En G. Argandoña (Director), *Señal Colombia y Colciencias. Ponencia. Sistema de medios públicos*, Bogotá.
- Los niños estelares. (2009). *La dictadura científica acaba de empezar*. *La dictadura científica acaba de empezar*. [Medio de grabación: CD]. Puerto Rico: N.R.

- Malaver, R. (2003). *De la oralitura al etnotexto: un ejemplo de aplicación*. *Artículos*, 2(38), 27-43.
- Marcos. Subcomandante Marcos. (Productor). (2001). *Ni el centro ni la periferia* [Fuente: DVD]. De <https://www.youtube.com/watch?v=EgCaGqMmJYU>
- Martínez Allier. J. *Martínez Alíer es economista de la Universidad de Barcelona* (España). Ponencia presentada en el encuentro internacional sobre derechos humanos y derechos ambientales, Cartagena, Colombia (2003). <http://www.ecologiasocial.com/biblioteca/MartinezAlierDeudaEcologica.htm>
- Martínez, A. (2008). *Conflictos ecológicos y justicia ambiental*. nr: Revista papeles. Recuperado de [https://www.fuhem.es/media/cdv/file/biblioteca/PDF%20Papeles/103/Conflictos\\_ecologicos\\_justicia\\_ambiental.pdf](https://www.fuhem.es/media/cdv/file/biblioteca/PDF%20Papeles/103/Conflictos_ecologicos_justicia_ambiental.pdf)
- Maturana, H. (1992). *El sentido de lo humano*. Santiago, Chile: Ediciones Pedagógicas Chilenas S.A.
- Medina, C. (12 de abril de 2016). *Papá qué es la dignidad humana*. *Aula urbana*. Recuperado de <http://revistas.idep.edu.co/index.php/mau/article/view/1034>
- Medina, C. (2016). *Al calor del tropel*. Bogotá, Colombia: La fogata editorial y Lanzas y letras.
- Melo, A. (2016). *Prácticas sustentables desde el enfoque ancestral: una propuesta didáctica para el estudio de la contaminación ambiental en el territorio de Usme*. Abril 04, 2017, de Academia Nacional de Educación Ambiental Sitio web: [http://www.anea.org.mx/CongresoEAS/Docs/410P-PEDG-MeloRomeroV3\(corr\).pdf](http://www.anea.org.mx/CongresoEAS/Docs/410P-PEDG-MeloRomeroV3(corr).pdf)
- Menchú, R. (1998). *El agua y la humanidad, una existencia recíproca. La visión holística de la cosmovisión maya y los derechos de los pueblos originarios*. Recuperado de [https://www.zaragoza.es/contenidos/medioambiente/cajaAzul/palabras/Menchu\\_ES.pdf](https://www.zaragoza.es/contenidos/medioambiente/cajaAzul/palabras/Menchu_ES.pdf)
- Mendoza, E. (2017). *Formación integral de la persona: una discusión entre la ecología, el estado y la iglesia*. (Tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- Mercon, J., Camou, A., Núñez, C., y Escalona, M. (2014, agosto 1). *¿Diálogo de saberes? La investigación acción participativa va más allá de lo que sabemos*. *Desicio*, 1, 29- 33.



- Minambiente. Programa nacional de educación ambiental y participación ministerio de ambiente y desarrollo sostenible alianza mads-men acuerdo 407 de julio 8 de 2015 encuentros subregionales prae septiembre-octubre de 2015 criterios para la selección de prae significativos.
- Mincultura. (2000). Muisca los hijos de Bachue. Recuperado de <http://www.mincultura.gov.co/prensa/noticias/Documents/PUEBL O%20MUISCA.pdf>
- Ministerio de ambiente y desarrollo sostenible. (2007). Plan estratégico nacional de investigación ambiental, PENIA. Institutos de investigación adscritos y vinculados al MAVDT.
- Ministerio de ambiente y desarrollo sostenible. (2016). Acuerdo de París. París.
- Ministerio de Educación Nacional. Decreto 1286. 2005.
- Ministerio de educación nacional. Decreto 1337 de 1978 diario oficial No.35064 de 28 de julio de 1978. Por el cual se reglamentan los artículos 14 y 17 del Decreto Ley 2811 de 1974.
- Ministerio de Educación Nacional. Decreto 1743 de 1994 diario oficial No 41.476, del 5 de agosto de 1994. Por el cual se instituye el Proyecto de Educación Ambiental para todos los niveles de educación formal, se fijan criterios para la promoción de la educación ambiental no formal e informal y se establecen los mecanismos de coordinación entre el Ministerio de Educación nacional y el Ministerio del Medio Ambiente.
- Ministerio de Educación Nacional. Serie lineamientos curriculares ciencias naturales y educación ambiental. 1998.
- Ministerio de Educación Nacional. Serie lineamientos curriculares ciencias naturales y educación ambiental. 2003.
- Ministerio de Educación Nacional. Serie lineamientos curriculares ciencias naturales y educación ambiental. 2011.
- Ministerio de Medio Ambiente y Ministerio de Educación Nacional. Política Nacional de educación ambiental SINA. 2002.
- Ministerio de medio ambiente. República de Colombia. (1997). Política Nacional de
- Molina, H. (2007). *Nuevos escenarios de vida indígena urbana: El caso de Bogotá. Actualidad políticas participación en la ciudad* 2(3), 100-115. Recuperado de <http://www.observatorioetnicocecoin.org.co/descarga/4ep09.pdf>

- Molina, N. (2013). *Discusiones acerca de la Resignificación y Conceptos asociados*. Revista MEC-EDUPAZ, 3, 39- 63.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Paris, Francia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Munera, M. (2007). *Resignificar el desarrollo*. Medellín, Colombia: L. Vieco e hijas LTDA.
- Niviayo, I. (2018, octubre 17). Poema dedicado a su abuelo materno en ceremonia del cabildo de Suba, homenaje a los muertos de Suba. En el cementerio de Suba.
- Noguera, C. (1994). *Epílogo del currículo a la evaluación*. En Currículo y modernización cuatro décadas de educación en Colombia (pp.175-227). Bogotá: Cooperativa editorial magisterio.
- ONU (2015, septiembre, 25). Objetivos de desarrollo sostenible. *Naciones unidas*. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- ONU. (2015). Acuerdo de París. Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático.
- Ospina, W. (2008). *El país de la canela*. Bogotá, Colombia: Editorial norma.
- Paredes, J.P. (2011). José María Tortosa (compilador), *Maldesarrollo y mal vivir. Pobreza y violencia a escala mundial*, Editorial ABYA-YALA, Quito, 400 p. *Polis revista latinoamericana*, 28(1), 1-5. Recuperado de : <http://polis.revues.org/1438>
- Pérez, M., Porras, Y., Tuay, R., Alzate, M., Cuervo, F. & Roncancio, M. (2014). *Retos y oportunidades de la educación ambiental en el siglo XXI*. Colombia: secretaria de educación del distrito.
- Pérez, R., Porras, y., González, R., Guzmán, H., Toledo, A. & Piñeros, I. (s. f.). *La educación ambiental en el contexto educativo colombiano*. Biografía, n. r., n. r.
- Pinzón, C. E. y Suarez, R. (1992). *Las mujeres lechuza historia, cuerpo y brujería en Boyacá*. Bogotá, Colombia: Colcultura ICAN: CEREC.
- Prada, R. (2011a). *Horizontes del estado plurinacional*. En grupo de trabajo sobre alternativas al desarrollo. (Ed.), más allá del desarrollo (pp.159-184). Ecuador, Quito: Ediciones abya yala y fundación Rosa Luxemburg.

- Prada, R. (2011b). *El vivir bien como modelo de estado y modelo económico*. En Grupo de trabajo sobre alternativas al desarrollo. (Ed.), más allá del desarrollo (pp.227-257). Ecuador, Quito: Ediciones abya yala y fundación Rosa Luxemburg.
- Prada, R. (2011c, 08, 12). *La defensa de los derechos de la madre Tierra en el Tipnis*. *Bolpress*. Recuperado de <http://www.boliviamundo.net/la-defensa-de-los-derechos-de-la-madre-tierra-en-el-tipnis/>
- Producción Más Limpia.
- Quintero, G.M. y Vásquez L.E. (2008). *Pensamiento ambiental Muisca: una aproximación a la cultura del no daño*. Bogotá, Colombia: Corporación Casa Asdoas.
- República de Colombia (1994). Ley 115.
- República de Colombia, departamento nacional de planeación. Una política ambiental para Colombia. Documento DNP – 2544 – DEPAC 1991.
- República de Colombia. (1993). Ley general ambiental de Colombia LEY 99.
- República de Colombia. (1994). Decreto 1860.
- República de Colombia. (2001). Departamento nacional de planeación. Documento CONPES 3120.
- República de Colombia. Decreto 2811 del 18 de diciembre de 1974. Por el cual se dicta el Código Nacional de Recursos Naturales Renovables y de Protección al Medio Ambiente.
- Reyes, E. (2005). *Leyendas y mitos indígenas cundiboyacenses*. Tunja, Colombia: Imprenta Muisca E.U.
- Ríos, C. (2010). *Sociedades disciplinarias y sociedades de control*. Del sujeto a la subjetiv-acción. VI Jornadas de Sociología de la UNLP, La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología.
- Rivarosa, A., Astudillo, M. y Astudillo, C. (2012, Agosto 2). *APORTES A LA IDENTIDAD DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL: ESTUDIOS Y ENFOQUES PARA SU DIDÁCTICA*. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 16(2), 213-238. 2017, Abril 13, De Redalyc Base de datos.
- Rocha, M. (2010). *Antes del amanecer: antología de las literaturas indígenas de los andes y la Sierra Nevada de Santa Marta*. Bogotá, Colombia: Ministerio de cultura.

- Rodríguez, G., Gil, J., & García E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga, España: Aljibe.
- Rodríguez, J. (2017, diciembre 17). Narrativa propia en círculo de palabra para el buen vivir. Llevado a cabo en Duitama por la fundación CONFIAR.
- Rozo, J. (1998). *Relatos de la antigua Bacatá*. Santafé de Bogotá, Colombia: Ediciones Naidi Ltda.
- Sánchez, C. (2017, diciembre 3). Entrevista con Cesar Sánchez. Mambeadero en círculo de palabra.
- Sánchez, C. (2017, octubre 4). Entrevista con Cesar Sánchez. Mambeadero en círculo de palabra.
- Sánchez, C. (2018, noviembre 12). Entrevista con Cesar Sánchez. Mambeadero en círculo de palabra.
- Sánchez, C. (2018, noviembre 30). Entrevista con Cesar Sánchez. Mambeadero en círculo de palabra.
- Sánchez, C. (2018, octubre 12). Entrevista con Cesar Sánchez. Mambeadero en círculo de palabra.
- Sánchez, C. (2019, enero 18). Entrevista con Cesar Sánchez. Mambeadero en círculo de palabra.
- Sánchez, C. (2019, febrero 12). Entrevista con Cesar Sánchez. Mambeadero en círculo de palabra.
- Sánchez, C. (2019, marzo 3). Entrevista con Cesar Sánchez. Mambeadero en círculo de palabra.
- Sánchez, C. (en prensa 2019). Pedagogías ancestrales: modelo educativo para la revitalización de la cultura Muisca.
- Sánchez, C. (octubre de 2017). ¿Qué son las pedagogías ancestrales? [Mensaje en un blog]. Recuperado de <http://https://pedagogiasancestralesblog.wordpress.com/que-es-pedagogias-ancestrales/>
- Sánchez, E. (2012). *Educación propia: recuperación del saber ancestral en la comunidad mhuysqa de Sesquilé Cundinamarca*. (Tesis de pregrado). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.
- Saramago, J., (1995). *Cuadernos de Lanzarote I*, Bogotá, Colombia: Alfaguara.

- Saravia, F., (2019). Curso de lengua Muisca (mysk kubun), Bogotá, Colombia: Sociedad geográfica de Colombia.
- Sauvè, L. (1999). *La educación ambiental entre la modernidad y la posmodernidad: En busca de un marco de referencia educativo integrador*. Tópicos, 1(2), 7-27.
- Sepúlveda, L.E. y Agudelo, N. (diciembre 2012). Pensando la educación ambiental:
- Simarra, R. y Marrugo, L. (2016). *Prácticas y saberes ancestrales en torno a la niñez en comunidades Afrodescendientes, negras y palenqueras de Bolívar y Sucre. Nodos y nudos*, 5(41), 67-84. Recuperado de <http://http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/NYN/article/view/6711>
- Simbaña, F. (2011). *El sumak Kawsay como proyecto político*. En Grupo de trabajo sobre alternativas al desarrollo. (Ed.), Mas allá del desarrollo (pp.219-227). Ecuador, Quito: Ediciones abya yala y fundación Rosa Luxemburg.
- SKA - P. (2013). Se acabó. 99% [Medio de grabación: CD]. Madrid, España: Warner Music Spain.
- Smith, T. (2007). Ecología. Madrid, España: Pearson educación, S.A.
- Socha, H. (2017, diciembre 17). Narrativa sobre experiencia personal en círculo de palabra en torno al buen vivir. Llevado a cabo en Duitama por la Fundación CONFIAR.
- Sossa, A. (2012). *Análisis desde Michel Foucault referentes al cuerpo, la belleza física y el consumo*. Polis, 28(1), 1-19. Recuperado de <http://polis.revues.org/1417>
- Svampa, M. (2011). *Extractivismo neodesarrollista y movimientos sociales. ¿un giro ecoterritorial hacia nuevas alternativas?*. En grupo de trabajo sobre alternativas al desarrollo. (Ed.), Más allá del desarrollo (pp. 185-219). Ecuador, Quito: Ediciones abya yala y fundación Rosa Luxemburg.
- Taborda, K. y Arcila, P. (2016). *La oralitura: un espacio para pensar con el corazón* (Tesis de pregrado). Universidad pedagógica de Pereira, Pereira.
- Thoreau, H. (2014). *Desobediencia civil y otros textos*. Editorial universidad de Antioquia.
- Tobasura, I. (2009, abril 10). *Augusto Angel Maya: aportes de caldas al pensamiento y movimiento ambiental colombiano*. Revista luna azul, 28, 57 - 67.
- Tyasuza A (2013). Sagipa despierta (CD audio). Colombia: independiente.

- Tyuasuzza, J., Aljure, A., Espejo, E., & Duran, A. (2016). *Para ser libre, necesito estar sano. Cucunubá juegos, juguetes y lenguajes artísticos con pertinencia étnica* (18). Bogotá: Ministerio de cultura.
- Ulloa, A. (2011). Concepciones de la naturaleza en la antropología actual. En L. Montenegro (Ed.), *Cultura y naturaleza aproximaciones a propósito del bicentenario de la independencia de Colombia* (pp. 25-49). Bogotá, Colombia: Jardín Botánico de Bogotá José Celestino Mutis.
- Ulrich, B. (2011). *El papel del estado y de las políticas públicas en los procesos de transformación*. En grupo de trabajo sobre alternativas al desarrollo. (Ed), más allá del desarrollo (pp. 145-158). Ecuador, Quito: Ediciones abya yala y fundación Rosa Luxemburg.
- Universidad Nacional de Colombia. (2010). Capítulo 5. Amazonia: Agua y vida. En Amazonia colombiana. Imaginarios y realidades (157 - 198). Amazonas: UNAL.
- Universidad Pedagógica nacional. (2012). Programa plan de desarrollo Bogotá humana: construcción de saberes. Proyecto plan sectorial de educación sed – 905: fortalecimiento académico. Componente: educación ambiental “educar para la vida”. Bogotá. Septiembre de 2012. Proyecto construcción de una ciudadanía ambiental – crítica para el distrito capital
- Uribe, M. (2017). La enseñanza de las ciencias desde el enfoque intercultural. *Cadernos CIMEAC*, 7(1), 33-59. doi: 10.18554/cimeac.v7i1.2203
- Urteaga, L. (1985). *La economía ecológica de Martínez Alier*. Documents d'Anàlisi Geogràfica, 7(2), 193-205. Recuperado de <https://www.google.com.co/search?q=La+economia+ecol%C3%B3gica+de+Martinez+Alier>
- Valenzuela, C. (2009). ¿Mejora o eficacia? Dilemas de la política educativa en Colombia (sistematización de una experiencia de mejoramiento). Bogotá: Fundación Francisca Radke.
- Vandana, S. (2010). *Ecofeminismo teoría, crítica y perspectivas*. Recuperado de [http://www.icariaeditorial.com/pdf\\_libros/ecofeminismo.pdf](http://www.icariaeditorial.com/pdf_libros/ecofeminismo.pdf)
- Vargas, C y Roa, P. (2009). El cuaderno de campo como estrategia de enseñanza en el departamento de biología de la UPN. *Biografía – escritos sobre la biología y su enseñanza*, 2(3), 80-91. Recuperado de <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/bio-grafia/article/download/282/358>
- Vargas, C. (2014). Posibilidades e imposibilidades de la incorporación de la educación ambiental en la escuela: Propuesta de estrategia evaluativa. *Biografía – escritos*

*sobre la biología y su enseñanza*, 7(12), 35-49. Recuperado de <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/bio-grafia/article/view/2855>

Vega, E. (2011). Decolonizar y despatriarcalizar para vivir bien. En grupo de trabajo sobre alternativas al desarrollo. (Ed), Mas allá del desarrollo (pp. 257-265). Ecuador, Quito: Ediciones abya yala y fundación Rosa Luxemburg.

Walsh, K. (2007). *Interculturalidad y Plurinacionalidad: Elementos para el debate constituyente*. Recuperado de <http://red.pucp.edu.pe/ridei/libros/interculturalidad-y-plurinacionalidad-elementos-para-el-debate-constituyente/>

Walsh, K., Moore, S. y Rísquez, A. (2012). *Estrategias eficaces para enseñar en la Universidad guía para docentes comprometidos*. Madrid, España: Narcea.