

BOGOTÁ 2020

*Sentipensar el territorio desde el corazón muisca
(«chipuyquy chibchuesuca»)*

*Aportes desde la sistematización de experiencias en
educación ambiental con bicicletas en municipios de
Cundinamarca y Arauca*

NATHALI PARRA DIAZ
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA



**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores

**SENTIPENSAR EL TERRITORIO DESDE EL CORAZÓN MUISCA
(«CHIPUYQUY CHIBCHUESUCA»)**

**APORTES DESDE LA SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS
EN EDUCACIÓN AMBIENTAL CON BICICLETAS
EN MUNICIPIOS DE CUNDINAMARCA Y ARAUCA**

NATHALI PARRA DIAZ

TUTOR: CARLOS ENRIQUE COGOLLO ROMERO

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA**

BOGOTÁ, 2020

INTRODUCCIÓN

Error! Bookmark not defined.

1. ENFOQUE CONCEPTUAL DE LA SISTEMATIZACIÓN**Error! Bookmark not defined.**

2. DESCRIPCIÓN DE LA RUTA METODOLÓGICA**Error! Bookmark not defined.**

3. MOMENTO No. 1: ALISTAMIENTO DE LA EXPERIENCIA**Error! Bookmark not defined.**

4. MOMENTO No. 2: PEDALEANDO LA EXPERIENCIA**Error! Bookmark not defined.**

4.1. FICHA No. 2: REGISTRANDO MI RELATO**Error! Bookmark not defined.**

4.2. AMPLIACIÓN ESTRATEGIA 1: Paisaje sonoro y respiración consciente**Error! Bookmark not defined.**

4.3. AMPLIACIÓN ESTRATEGIA 2: Práctica simulada de avistamiento de aves y canto al agua**Error! Bookmark not defined.**

5. MOMENTO No. 3: VOLVIENDO LA MIRADA AL CAMINO RECORRIDO**Error! Bookmark not defined.**

5.1. FRENTE A LO EDUCATIVO 66

5.2. FRENTE A LO PEDAGÓGICO 67

5.3. FRENTE A LO DIDÁCTICO 67

5.4. EDUCACIÓN POPULAR LATINOAMERICANA, PEDALEANDO DESDE LA RAÍZ**Error! Bookmark not defined.**9

5.5. ECOPEDAGOGÍA Y PEDAGOGÍA DE LA MADRE TIERRA, HACIA UNA EDUCACIÓN AMBIENTAL DESDE LA RAÍZ**Error! Bookmark not defined.**

5.6. COSMOGONÍA ANCESTRAL MUISCA Y PUEBLOS RIBEREÑOS, CULTURAS DEL AGUA PARA SENTIPENSAR EL TERRITORIO Y SANAR EL CORAZÓN**Error! Bookmark not defined.**

5.7. EPISTEMOLOGÍAS DEL SUR, PEDALEAR CAMINOS PROPIOS PARA CREAR OTROS MUNDOS POSIBLES**Error! Bookmark not defined.**

6. CONCLUSIONES

Error! Bookmark not defined.11

REFERENCIAS

Error! Bookmark not defined.15

INTRODUCCIÓN

Este trabajo nace de la necesidad de recuperar la experiencia a modo de saberes producidos y aportar a la construcción de otras comprensiones en torno a la educación ambiental. La experiencia se basa en proyectos educativos con bicicletas, un campo que desde el 2013 se ha incursionado en el país, en donde se viene planteando la bicicleta como centro de construcción educativas interesantes.

En los últimos años han proliferado iniciativas y estrategias institucionales, informales, comunitarias, etc. Con proyectos como Al Colegio en Bici (ACB) que inició como piloto en el 2013 de la Alcaldía de Bogotá en la administración de Gustavo Petro, definiéndolo como “un proyecto de ciudad educadora que resignifica los espacios de la ciudad para el niño, (en el que) (...) la noción de ciudadanía se despliega a partir del uso de la bicicleta” (Ovalle, 2019). La propuesta del Diplomado Ambiental en Bici (DAB) dirigida por Camilo Vergara (2016), que propone la bicicleta como “recurso educativo para la apropiación de ecosistemas en Bogotá”. Proyecto BiciCAR de la Corporación Autónoma Regional de Cundinamarca (CAR) que surge en el 2017, definida como una estrategia de mitigación al cambio climático, en el que proyectan la bicicleta como una “herramienta de intervención territorial, pedagógica, didáctica y constructora de nuevas ciudadanías” (CAR, 2019). Que han visibilizado el

potencial de la bicicleta en la construcción de ciudadanía y en el campo de la educación.

La experiencia que sistematizo en este trabajo, se inscribe en esta serie de iniciativas, en la que nos contratan como “pedagogo de la bicicleta” en el marco de proyectos educativos en municipios de Cundinamarca y Arauca, en donde diseñé e implementé una serie de estrategias pedagógicas que empezaban a sugerir unas dimensiones bien características y que se distanciaban o excedían los objetivos y discursos de las entidades en las que trabajé. La experiencia sugería unos saberes que se estaban construyendo en la práctica, con la inquietud de aportar a la construcción del saber pedagógico desde la práctica en estrategias de educación con bicicletas.

La sistematización de experiencias fue la metodología de investigación más apropiada y que me permitió asumir el rol como maestra investigadora de mi propia práctica y poder aportar así, al saber pedagógico, desde la narrativa de la experiencia, la reconstrucción de memoria, análisis teórico crítico y organización de la estructura pedagógica. Lo que fue posible, al asumir la sistematización de experiencias como un paradigma alternativo que explicaremos en la primera parte de este trabajo, que permitió, siguiendo a Oscar Jara, la interpretación crítica de la experiencia para explicitar la lógica del proceso vivido, identificar los factores que intervinieron, cómo se relacionan entre sí y por qué lo hicieron de ese modo, para producir conocimientos y aprendizajes significativos y compartirlos.

En esta primera parte exponemos también la ruta metodológica empleada, adaptando los 5 momentos que propone Oscar Jara (2011) en 4 momentos, sirviéndonos de la guía de Carlos Enrique Cogollo (2019) y sus fichas como instrumentos de recolección y organización de la información en cada uno. Dentro de los enfoques que propone el profesor Cogollo, nos situamos en el enfoque “como ejercicio de producción de conocimiento crítico desde la práctica”, ya que desde aquí se pretende recuperar la experiencia a modo de saberes producidos.

Los 4 momentos son:

Momento 1: Momento de partida

Momento 2: Reconstruir la historia

Momento 3: Reflexionando sobre la práctica

Momento 4: Conclusiones teóricas y conclusiones prácticas

Cada momento tiene un capítulo en este trabajo, así:

El primer momento lo denominamos “Alistamiento de la experiencia”, en el lenguaje de la bicicleta, se trata de la preparación de la bici antes de arrancar a pedalear. Este, que es el punto de partida, en la ficha sugerida por Carlos Cogollo, empezamos a caracterizar la experiencia y organizar la información desde unas preguntas orientadoras que nos ayudaron a precisar lo que queríamos sistematizar. Allí organizamos el marco temporo-espacial, los actores, los insumos, con qué registros y activadores de la memoria contaba y la experiencia específica que iba a sistematizar.

El segundo momento, lo denomino “pedaleando la experiencia”, luego del alistamiento es el momento de empezar a narrar el relato, ubicando los actores, los propósitos y las preguntas que me llevaron a desarrollar esas estrategias, organizarlas y describirlas de manera breve inicialmente: Ciclopaseo temático fauna y flora de mi ecosistema; paisaje sonoro; bici-campamento en casa de pensamiento ancestral Proyecto Nucuma, incluida jornada de integración en la Vereda Patasía (Pacho); cicloexpedición “Ofrenda a la laguna”; empoderamiento juvenil a través de colectivos bici; formación de grupos de comunidad en las veredas y conformación de la BicIRuta Agrosolidaria en apoyo al Mercado Campesino de la Vereda Patasía; bici-recorridos reconocimiento de avifauna y relaciones ecosistémicas y bici-recorrido e integración región Llanera colombo-venezolana en Arauca.

Dado que se trataba de varias estrategias, decidí ampliar únicamente dos:

Paisaje sonoro y respiración consciente

Práctica simulada de avistamiento de aves y canto al agua (ofrenda a la laguna)

Sin embargo me pareció pertinente mencionarlas todas en esta oportunidad y hacer una descripción breve, en primera medida porque se trata de las estrategias más significativas que diseñé por iniciativa propia vinculándolas al marco general de los proyectos, siendo acogida la estrategia de ciclopaseo temático flora y fauna en el año 2017 en otros municipios, pero no con los talleres de estudio de especies de fauna y flora del ecosistema y elaboración de disfraces con material reciclado, por lo cual merecía compartirlo.

La estrategia de los colectivos bici, si bien surge a raíz de un requisito establecido en el proyecto BiciCAR para recibir el diploma como “biciprotector”, la figura formalmente establecida era la de “clubes” con una estructura jerárquica, muy diferente a las dinámicas que se promovían con la figura de “colectivo” (se dio la discusión al interior del equipo, pero nunca acogieron esta figura) con lo que consideramos, se promovió un proceso de empoderamiento de jóvenes y de la comunidad más profundo, elementos que pueden aportar en estos procesos.

En segundo lugar, las menciono, porque dan cuenta de unos principios implícitos en el diseño e implementación, que bien merecía tenerse en cuenta para entender la estructura que logró desentrañarse a través de la metodología de sistematización de experiencias.

En la ampliación de las dos estrategias seleccionadas, profundizo en el contexto de implementación, las herramientas y tiempos empleados, la narrativa de la actividad, en la ficha aportada por el profesor Carlos Cogollo (2019) y agrego “percepciones, sentires y actitudes de los estudiantes”, que puede registrar desde los videos e informes de la actividad.

El tercer momento se titula “Volviendo la mirada al camino recorrido”, en la ficha “reflexionando sobre mi práctica”. En este momento, del mismo modo que cuando pedaleamos y volvemos la mirada para reconocer el camino recorrido, volvimos a la narrativa de la experiencia para extraer en primera medida, los aspectos que dieran cuenta sobre lo educativo, lo pedagógico y lo didáctico.

Ya que esta sistematización se sitúa en el ámbito pedagógico disciplinar, las preguntas en este momento estarán orientadas a estos tres ejes, desde su distinción conceptual.

Teniendo esta matriz sobre los aspectos del relato y la reflexión en torno a lo educativo “Saber educar” y la idea de crecimiento que tiene una sociedad; lo pedagógico “saber sobre educación” y lo didáctico, sobre la enseñanza frente a la pregunta “¿cómo educar?”. Organizamos esta matriz en unos mapas conceptuales, que nos permitieron identificar los ejes articuladores desde una primera revisión, desde lo que ofrecía la práctica misma.

Luego, para desarrollar lo que Oscar Jara llama “la reflexión de fondo”, se realiza un diálogo de saberes con los referentes que pudieran fundamentar y problematizar nuestras apuestas en la práctica pedagógica, así fue como en subcapítulos, llegamos a dialogar con la educación popular latinoamericana; con la ecopedagogía y pedagogía de la madre tierra, “hacia una educación ambiental desde la raíz”; con la cosmogonía ancestral muisca y pueblos ribereños, “culturas del agua para sentipensar el territorio y sanar el corazón” y con Epistemologías del sur, “pedalear caminos propios para crear otros mundos posibles”.

En el primer subcapítulo, se exponen los principios y ejes articuladores de la educación popular latinoamericana y se dialoga con nuestra historia de vida como con nuestra práctica, relacionando estos principios y entendiendo desde aquí las lógicas inmersas en las estrategias, de forma implícita y explícita.

Destacando enunciados freireanos frente a la importancia del sentido experiencial y el contenido emocional en la obtención del universo vocabular en su método de alfabetización, la importancia del diálogo, las relaciones entre educando-educador, la construcción colectiva del conocimiento, el empoderamiento y la opción ético política que implica esta pedagogía por parte del educador. Y desde la propuesta del profesor Mejía, los procesos de diálogo de saberes, confrontación de saberes y negociación cultural. Todo esto se pondrá en diálogo con nuestra práctica y con el rol y potencial pedagógico de la bicicleta, en la construcción de otro tipo de sociedad que camine hacia la sustentabilidad.

El subcapítulo de ecopedagogía y pedagogía de la Madre Tierra, estudiamos un poco el nuevo paradigma, que ubican la Tierra en el centro de las elaboraciones pedagógicas y la Madre Tierra como sujeto de derechos y centro de la cosmogonía de los pueblos ancestrales, que tanto puede aportar a otras formas de entender y desarrollar la educación ambiental, que llamamos una “educación ambiental desde la raíz”. También ponemos en diálogo con nuestra experiencia.

El tercer subcapítulo trae los aportes de la cosmogonía ancestral muisca y pueblos ribereños para sentipensar el territorio y sanar el corazón, base de la propuesta de educación ambiental que nos interesa promover. En primer lugar, desde el acercamiento a los estudios de la lengua y cultura muisca que han realizado lingüistas e investigadores con base en las fuentes documentales existentes, como gramáticas, diccionarios y confesionarios, principalmente el trabajo de la profesora María Stella González de Pérez, frente a la estructura “pqyquy” que los españoles tradujeron como “corazón”, pero que demuestra que comprende un corpus significativo más amplio que implica la unidad entre el pensar y el sentir. Unido al “sentipensar” de los pueblos ribereños de la Depresión Momposina que estudiara Fals Borda, profundizando esta categoría y desde la territorialidad simbólica sagrada que proponen pueblos ancestrales, para fundamentar una propuesta para sentipensar el territorio desde el corazón muisca para sanar nuestro corazón (chipuyquy chibchuesuca).

El cuarto subcapítulo, sobre las Epistemologías del Sur, permite situar estas apuestas como una racionalidad alternativa a la occidental, como aporte a una sociología de las ausencias, mostrando las monoculturas que producían las lógicas de la inexistencia; a una sociología de las emergencias mostrando otras formas de concebir el mundo y la construcción del conocimiento, desde la necesidad de escuchar la sabiduría de los pueblos ancestrales y los “Todavía no” o “en proceso” que podemos construir desde nuestras prácticas pedagógicas y la ecología de saberes, para vincular estos saberes ajenos a la racionalidad occidental, para crear otros mundos posibles, preservarlos desde la axiología del cuidado y de la praxis y reconocer a los pueblos como sujetos de derechos y de saberes, con enseñanzas muy significativas para repensar la educación y más aún, la educación ambiental, que desde la territorialidad simbólica sagrada,

podría aportar a entender y crear otras relaciones con nuestro cuerpo como territorio primero, con la Madre Tierra y con la comunidad.

En el cuarto momento, “Compartiendo los hallazgos del camino”, presento un diagrama que condensa la estructura de la propuesta que emerge desde la sistematización de estas estrategias, el análisis crítico, el diálogo con los diferentes referentes y mis apuestas personales y pedagógicas que esta metodología me permitió explicitar y fundamentar.

Este diagrama tiene como centro el corazón muisca, desde esta unidad entre el sentir y el pensar, ponemos entonces como centro “sentipensar el territorio y “chipquyquy chibchuesuca” (sanar nuestro corazón”), los componentes articuladores como: Territorialidad simbólica sagrada, reconocimiento en bicicleta, experiencia sensorial, integración comunitaria y axiología del cuidado y de la praxis. En interrelación con los procesos de diálogo de saberes, confrontación de saberes y mediación cultural. Todo esto sustentado en el marco de la cosmogonía ancestral desde el Buen Vivir, la Madre Tierra como sujeto de derechos, cultura del agua y tejido social.

Por último, presento las conclusiones a las que llego luego de este incipiente pero profundo trabajo investigativo, principalmente en torno al potencial de la sistematización de experiencias como metodología investigativa en el ámbito pedagógico disciplinar y la estructura que me permitió consolidar; la importancia de asumir la tarea como maestros investigadores y explicitar los saberes que venimos construyendo desde la experiencia; sobre el lugar que desempeñó la bicicleta en esta experiencia; frente a la profundidad que logró el concepto de “sentipensante” desde la cosmogonía muisca y el pensamiento de los pueblos ribereños y las limitaciones que puede presentar un trabajo incipiente, pues es el primer ejercicio que realizo para analizar y problematizar mi práctica.

Por último, el aporte que puede significar una propuesta que logra llevar a la praxis varios supuestos de la educación popular que nos planteábamos desde la formación universitaria en la licenciatura en la UPN. Y desde aquí, la importancia de seguir caminando desde esa espiral de la acción-reflexión-acción que nos

motiva a seguir proponiendo para crear desde lo pedagógico y didáctico, otros mundos posibles, en esta ocasión, para aprender y enseñar a sentipensar el territorio y sanar nuestro corazón, para sanar colectivamente y seguir caminando hacia el mundo que soñamos.

1. ENFOQUE CONCEPTUAL DE LA SISTEMATIZACIÓN

La sistematización de experiencias como práctica investigativa surge en el contexto de la América Latina rebelde de la segunda mitad del siglo XX, de un continente que empieza a sacudirse del intervencionismo y reclamaba su derecho a pensar por sí misma, cuestionando el orden establecido y reclamando transformaciones estructurales.

Resultan significativas las iniciativas del pedagogo de la liberación Paulo Freire (1989), con su propuesta de alfabetización de adultos, con círculos de lectura y lectura de la palabra como lectura de la realidad; la IAP de Fals Borda (1987), que proponía una metodología alternativa que rompía la dicotomía sujeto-objeto de conocimiento y una concepción de la construcción colectiva de ese conocimiento, orientado a la emancipación social. Así mismo, como sostiene Mejía (s.f.), “la teología de la liberación (Gutiérrez), el teatro del oprimido (grupo El Galpón, Boas), la comunicación popular (Kaplún), (...) la colonialidad del saber y el conocimiento (Quijano), psicología social (Martín-Baró), filosofía (Dussel), ética (Boff), el desarrollo a escala humana (Max-Neef), y muchos otros” (p. 1).

Entendiendo este contexto, el campo de las disciplinas no podía ser la excepción, estas iniciativas proponen otras formas de entender y explicar el mundo, otras formas de asumir los saberes y la ciencia, buscando romper con esas dicotomías sobre las que se había levantado la ciencia en Occidente y con la sistematización, se rompía en especial una de ellas: teoría y práctica, que enfrenta el paradigma positivista “en el cual la ciencia produce conocimiento y la práctica lo que hace es aplicarlo” (Mejía, s.f., p.2).

La sistematización se ubica entonces en el horizonte de un “paradigma alternativo”, o como diría Cogollo (2019), “en los bordes de la investigación

clásica”, por su carácter situado y de producción de conocimiento intersubjetivo, que le da un lugar a la “práctica”, deconstruye esas dicotomías y la manera de entender el conocimiento, abriendo el espectro para comprender los saberes que se producen en la acción, en la práctica.

Jara (2001) presenta interesantes perspectivas respecto a los desafíos, alcances y límites de la sistematización y podemos entenderla como:

Aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido en ellas: los diversos factores que intervinieron, cómo se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo. La Sistematización de Experiencias produce conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitan apropiarse de los sentidos de las experiencias, comprenderlas teóricamente y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora. (Jara, s.f., p.4).

2. DESCRIPCIÓN DE LA RUTA METODOLÓGICA

En una sistematización de experiencias se buscará entonces de manera general, ordenar y reconstruir el proceso vivido, realizar una interpretación crítica de ese proceso y por último, extraer aprendizajes y compartirlos.

La propuesta metodológica de Jara (2011) se puede desarrollar desde 5 momentos, sin embargo, al emplear los instrumentos de Cogollo para cada momento, con algunas adaptaciones de nuestra parte, reorganizamos los momentos que propone Jara así:

MOMENTO 1: Punto de partida

El primer requisito es haber participado en la experiencia y tener registros. En nuestra experiencia logramos llevar registros sistemáticos de las estrategias didácticas, ya que hacían parte de nuestras memorias como blog personal y como insumos para los informes mensuales en la entidad.

En este momento, se delimita el objetivo, objeto y eje de la sistematización, atendiendo las preguntas iniciales:

- ¿Para qué queremos hacer esta sistematización? (Definir el objetivo)
- ¿Qué experiencia(s) queremos sistematizar? (Delimitar el objeto a sistematizar)
- ¿Qué aspectos centrales de esas experiencias nos interesa sistematizar?
(Precisar un eje de sistematización)
- ¿Qué fuentes de información vamos a utilizar?
- ¿Qué procedimientos vamos a seguir?

MOMENTO 2: Reconstruir la historia:

Se trata de la reconstrucción histórica de la experiencia, para ordenar y clasificar la información. Se inicia con una descripción breve de las estrategias más significativas que diseñé e implementé en el marco de los proyectos de educación ambiental con bicicletas. Luego profundizo en dos estrategias: Paisaje sonoro y respiración consciente y práctica simulada de avistamiento de aves y canto al agua (ofrenda a la laguna). Ampliando la narrativa de las actividades, herramientas, percepciones, sentires y actitudes de los estudiantes y palabras clave. Lo que me permite hacer un ejercicio de memoria y recoger registros importantes sobre la experiencia.

MOMENTO 3: Reflexionando sobre la práctica

Este es el momento de la reflexión crítica, o lo que Oscar Jara (s.f.) llama, “la reflexión de fondo”. Se trata pues de una fase interpretativa de lo que se ha reconstruido hasta este momento, en donde se pretende llegar al fondo de la explicación de la lógica de la experiencia (¿por qué pasó lo que pasó y no pasó de otro modo?), con el objetivo de analizar y sintetizar, mirar las particularidades en lo personal y lo colectivo, para luego hacer una interpretación crítica del proceso. De este momento del proceso de sistematización, Jara (s.f.) propone que: Se trata de retomar las interrogantes, preguntándonos por las causas de lo sucedido.

Permite identificar las tensiones y contradicciones, las interrelaciones entre los distintos elementos objetivos y subjetivos. Busca entender los factores claves o fundamentales; entender, explicitar o descubrir la lógica que ha tenido la experiencia (¿por qué pasó lo que pasó y no pasó de otro modo?).

Es el momento de confrontar esos hallazgos con otras experiencias y establecer relaciones. Es el momento para confrontar estas reflexiones surgidas de esta experiencia con planteamientos o formulaciones teóricas. (p. 11)

Ya que esta sistematización se sitúa en el ámbito pedagógico disciplinar, las preguntas en este momento estarán orientadas a tres ejes: La pedagogía, la didáctica y la educación, desde un instrumento aportado por Cogollo (2019), aunque él prefiere hablar de pedagogía, enseñanza y educación, sosteniendo que:

Estos tres ejes estructurantes nos permiten adelantar de forma explícita o implícita nuestro trabajo como maestros. En este sentido nos referimos siempre a unos propósitos que instalamos en nuestro quehacer y que determinan las decisiones que tomamos en aula en relación con nuestros estudiantes. (p. 6)

En este momento interrogaremos nuestra práctica, analizando lo reconstruido hasta esta etapa en relación con los 3 ejes planteados y pondremos a circular un diálogo de saberes con referentes teóricos y experiencias en relación con los hallazgos hasta esta etapa.

MOMENTO 4: Conclusiones teóricas y conclusiones prácticas:

Acá se deben formular las conclusiones pertinentes y comunicar los aprendizajes.

Sin embargo, no se trata de una receta o manual de instrucciones, sino que la misma experiencia ofrecerá la estructura y metodología más pertinente, así, los diferentes trabajos de sistematización de experiencias, tienen un orden y elementos particulares, por tratarse de experiencias inéditas y debido a que, como sostiene Jara (s.f.), las experiencias son procesos históricos y sociales dinámicos, ya que están en permanente cambio y movimiento.

En este trabajo, partimos de la premisa de que en este ejercicio de interrogar la experiencia desde la práctica pedagógica, se producen unos saberes, aunque

las finalidades pueden variar. Carlos Cogollo (2019) plantea unos propósitos de esta metodología:

- Producir un balance de lo construido en la experiencia
- Recuperar la experiencia, a modo de saberes producidos
- Reflexionar en torno a las trayectorias y los aprendizajes individuales o colectivos generados en la experiencia
- Promover una visión crítica de las trayectorias e incidencias de las experiencias
- Propiciar una modalidad participativa de producción del conocimiento
- Como proceso formativo

Cogollo (2019) plantea además que la orientación a uno de estos propósitos, genera unos enfoques:

ENFOQUES DE LA SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS	AUTORES
Como ejercicio de producción de conocimiento crítico desde la práctica	Oscar Jara, Alfredo Ghiso, Alfonso Torres y Mercedes Barnechea
Como escenario de formación en y desde la práctica	Alfonso Torres, Lola Cendales, Oscar Jara y Alfredo Ghiso
Como práctica investigativa	Alfonso Torres, Alfredo Ghiso y Oscar Jara

Tabla 1. Enfoques de la sistematización de experiencias.

Elaboración propia basada en Carlos Cogollo (2019)

Para nuestra sistematización, nos hemos planteado como propósito el recuperar la experiencia a modo de saberes producidos, asumiendo nuestro rol como maestros investigadores que reflexionan sobre su propia práctica, buscando aportar al campo del saber pedagógico desde un análisis crítico. Esto nos ubica

en el primer enfoque como ejercicio de producción de conocimiento crítico desde la práctica, tomando como referentes a Oscar Jara y apoyada en unos instrumentos elaborados por Cogollo (2019), el tutor de este trabajo de grado, para reconstruir cada momento de la ruta metodológica desarrollada en la sistematización de esta experiencia.

3. MOMENTO No. 1: ALISTAMIENTO DE LA EXPERIENCIA

Título de la ficha: Ficha No 1: “Punto de Partida”

Nombre de los participantes: Nathali Parra Diaz

Institución: Universidad Pedagógica Nacional

Descripción del Instrumento:

Ficha aportada por Cogollo (2019), la describe así:

En este primer momento que hemos denominado “Punto de Partida” nos disponemos a identificar a partir de un conjunto de preguntas orientadoras qué de nuestra práctica queremos sistematizar, esto significa que de todo lo que hacemos en nuestro trabajo, seleccionaremos una dimensión con el fin de reflexionar acerca del saber que de la misma práctica hemos derivado. (p.9)

En relación con nuestra práctica:

Ubicar información institucional: Universidad Pedagógica Nacional, Especialización en Pedagogía

Nombres de quienes diligencian el instrumento: Nathali Parra Diaz

Fecha: 17 de Octubre de 2019

Lugar: Bogotá, Colombia

¿Qué quiero sistematizar?

Las estrategias pedagógicas significativas que creé e implementé durante la ejecución de proyectos de educación ambiental con bicicletas en municipios de Cundinamarca y

Arauca que me permitan consolidar las bases de una pedagogía sentipensante, referida a “pensar con el corazón” el territorio.

¿Para qué sistematizarlo?

Es mi intención volver la mirada sobre la experiencia de creación e implementación de estrategias pedagógicas durante la ejecución de proyectos de educación ambiental con bicicletas para “recuperar la experiencia a modo de saberes producidos” (Cogollo, 2019). Con el objetivo de identificar elementos que nos sirvan de base y nos permitan descubrir si es posible hablar de una “pedagogía sentipensante”, que considero he venido construyendo desde la experiencia.

La pregunta por la temporalidad, el punto de partida para ubicar la experiencia temporalmente

Experiencias en proyecto “BiciCAR” en años 2017-2018 en municipios de Cundinamarca y experiencia en el 2019 en la ONG italiana CISP en municipios de Arauca.

La pregunta por los actores: ¿Quiénes harían parte del proceso? ¿Por qué esos y no otros?

En primer lugar, recogeré las voces de algunos estudiantes que participaron directamente en las actividades. De quienes tengo registros escritos cuando realizamos el reporte del proceso en el marco del proyecto de servicio social ambiental con BiciCAR en la I.E.D. Técnico Comercial en Pacho, Cundinamarca y videos de las diferentes actividades con otros grupos.

He seleccionado estos actores, pues su participación en los procesos fue fundamental, fueron actores directos y sus voces sin duda arrojarán elementos substanciales en esta sistematización

La pregunta por los insumos: ¿Qué registros existen de la experiencia? Recuerden estos son dispositivos de activación de la memoria

Fotografías y videos de las experiencias en donde se registra la actividad y se pueden inferir ciertas percepciones y sentires de los participantes, registros escritos de la experiencia por parte de algunos estudiantes.

Frente a documentación, los documentos oficiales de los proyectos, los informes mensuales, notas de campo.

A partir de las preguntas defina su experiencia a sistematizar:

Estrategias pedagógicas:

- Ciclopaseo temático fauna y flora de mi ecosistema. (Octubre, 2017, Anapoima y Octubre, 2018, Pacho)
- Narrativa con ambientación acústica en torno al recorrido e importancia del agua para la vida y respiración consciente (Mayo 2018, Paime, Cundinamarca y Agosto, Pacho)
- Bici Campamento en casa de pensamiento y jornada de integración vereda Patasía (Junio, 2018, Pacho, Cundinamarca)
- Cicloexpedición “Ofrenda a la laguna” (Agosto, 2018, Pacho, Cundinamarca)
- Empoderamiento juvenil a través de colectivos bici (Junio a Noviembre 2018, Pacho y Junio 2019, Arauca)
- BiciRuta Agrosolidaria apoyo al Mercado Campesino Vereda Patasía (Julio a Noviembre, 2018, Pacho, Cundinamarca)
- BiciRecorridos Reconocimiento de avifauna y relaciones ecosistémicas (Noviembre 2018, Pacho y Julio 2019, Arauca)
- BiciRecorrido- Integración región Llanera (Colombia-Venezuela) (Agosto, 2019, Arauca)

Elementos a tener en cuenta al sistematizar estas experiencias:

Contexto de implementación

Reflexiones pedagógicas y didácticas que orientaron el diseño e implementación de las estrategias

Descripción de las actividades

Percepciones y sentires de los participantes
Herramientas utilizadas
Elementos que aporta para la fundamentación de una pedagogía sentipensante
Condiciones para implementación y limitantes

Tabla 2: Ficha No. 1: Punto de Partida. Cogollo (2019)

4. MOMENTO No. 2: PEDALEANDO LA EXPERIENCIA

FICHA No. 2: REGISTRANDO MI RELATO

Ubicar información institucional: Proyecto de educación ambiental con bicicletas BiciCAR

CAR Cundinamarca: Dependencia Cultura Ambiental (Año 2017-2018)

ONG CISP (Comitato Internazionale per lo Sviluppo dei Populi) en municipios de Arauca (Año 2019)

Nombres de quienes diligencian el instrumento: Nathali Parra Diaz, pedagoga de la bici proyecto BiciCAR por municipios de Cundinamarca: Cogua, Anapoima, Paima y Pacho.

Asesora técnica y pedagógica CISP: Proyecto de movilidad escolar con bicicletas en municipios de Arauca.

Fecha: 2 de Febrero 2020

Lugar: Cota, Cundinamarca

Sobre el propósito de mi experiencia

Qué preguntas, problemas, situaciones de mi práctica me permitieron iniciarlo

Los lineamientos oficiales en un proyecto ejecutado por una entidad pública tienen unas implicaciones en la implementación, desde los discursos, objetivos y metodologías propuestas, etc. Que, en la práctica, si bien debía incluirlo, me interesaba ir un poco más allá. No sólo hacer actividades y talleres para difundir un

correcto manejo de residuos, sino incentivar en los estudiantes y comunidad a pensarse críticamente su territorio, a sentirlo, a generar otras dinámicas más allá de lo meramente formal que puede plantearse una entidad de este orden.

Por eso, empezarnos a cuestionamos en el proyecto con los compañeros “pedagogos de la bici” (figura bajo la que nos contratan): ¿Hacia dónde queríamos dirigir nuestras intencionalidades pedagógicas con la bicicleta en una comunidad? ¿Cómo podríamos potenciar la bicicleta como recurso educativo en nuestro proyecto para una educación ambiental y formación integral?

De manera personal, ya retirada de la identidad y luego de implementar como asesora particular una propuesta educativa con bicicletas en Arauca, el último año empecé a cuestionarme: ¿Es apropiado conceptualmente, hablar de “pedagogía bici” y/o “pedagogo de la bici”?

¿Existe en la bicicleta como recurso educativo unas particularidades propias en torno a lo pedagógico, lo didáctico y lo educativo?

¿En qué aspectos de las estrategias pedagógicas implementadas como pedagoga de la bici me distancio frente a los objetivos institucionales y son apuestas alternativas?

¿Existe unas connotaciones particulares en mis estrategias pedagógicas que me permitan hablar de una pedagogía diferenciada en torno a lo sentipensante?

Cómo inició mi experiencia

Qué registros tengo – línea de tiempo

Mi propuesta empezó a forjarse desde la reflexión de la práctica y el ensayo y error, apelando a lo alternativo, que con una experiencia en este campo educativo con bicicletas en diferentes proyectos y entidades desde el 2015 me ha permitido ir consolidando. Las estrategias pedagógicas más destacadas que quiero compartir ahora y que fueron diseñadas e implementadas por quien escribe, son:

Ciclopaseo temático fauna y flora de mi ecosistema. (Octubre, 2017, Anapoima y Octubre, 2018, Pacho)

En el año 2017 se desarrollaron ciclopaseos temáticos en 3 municipios coordinados por el pedagogo encargado en cada uno: Jerusalén, Tocaima y Anapoima. Como característica destacable de mi experiencia, realicé talleres previamente para reconocimiento de fauna y flora del ecosistema en el municipio de Anapoima (que tenía asignado) y elaboración de disfraces con material reciclado, además de replicar esta experiencia en el año 2018 en el municipio de Pacho, Cundinamarca, en esta ocasión sólo yo realicé esta actividad, ya con una estrategia más elaborada.

En los talleres previos al ciclopaseo, estudiamos los diferentes ecosistemas a través de relatos ilustrados (material didáctico CAR), que hablaban sobre sus características, especies de fauna y flora. Así, por ejemplo, veíamos el frailejón, el venado cola blanca, el oso andino como característicos del páramo; el ocelote, pato golondrino, uvas de monte e higos del bosque húmedo o cusumbo, inca negro y arboloco y roble del bosque Andino, distribuido por grupos para luego socializar.



Una vez caracterizados los ecosistemas, se decide entre todos, cuál es el ecosistema presente en el territorio propio.

Seguido, se indaga entre todos qué otras especies de fauna y flora encuentran en su territorio, se hace una breve charla sobre la importancia de prácticas limpias de manejo de residuos y consumo responsable y por último, se procede a elaborar con material reciclado (llevado por los estudiantes y encontrado en la institución), los disfraces a las bicicletas de una especie de fauna del ecosistema de su territorio.



El cierre es el ciclopaseo tipo comparsa, con música del folclor colombiano que se reproduce en un parlante que carga la autora en la parrilla de su bicicleta, es cuando los estudiantes exhiben sus elaboraciones plasmadas en sus bicicletas y sus vestuarios en el día del niño y la niña del mes de Octubre (Actividad desarrollada en Anapoima, Octubre 2017 y en Pacho, Octubre 2018).



*Cuento con registro audiovisual e informe de actividad.

Paisaje sonoro: Narrativa con ambientación acústica en torno al recorrido e importancia del agua para la vida y respiración consciente (Mayo 2018, Paime, Cundinamarca y Agosto, Pacho)

Esta actividad la implementé con grupos de diferentes edades en Paime y Pacho en el año 2018, se trataba de un ejercicio con ambientación musical natural, en el que los voy llevando a un paisaje sonoro, a través de una narrativa que recuerda el recorrido del agua desde las olas del mar, su evaporación, condensación y precipitación, los diferentes cuerpos de agua, como lagunas, arroyos, riachuelos, acuíferos, manantiales. Se pretende sumergir a los estudiantes en una experiencia sensorial que les permita reconectarse con la tierra, identificar la importancia del agua en nuestras vidas y en el ecosistema entero, “volver al origen” y recordar nuestra conexión con un todo.

Luego se abre círculo de diálogo para socializar nuestra experiencia y reflexiones, en general las experiencias han resultado muy placenteras y emotivas para los participantes, tanto en espacios abiertos como cerrados, pero con mayor impacto en entorno natural.



*Cuento con registros audiovisuales e informes de actividades.

Bici Campamento en casa de pensamiento ancestral Proyecto Nucuma (Junio, 2018, Pacho, Cundinamarca) y jornada de integración Vereda Patasía:

Se trató de una jornada de integración entre los estudiantes del servicio social ambiental que desarrollé con el grupo de la I.E.D. Comercial Ana Francisca Lara y el grupo de comunidad de la vereda Patasía, con el objetivo de fortalecer el tejido social y reconectarnos con la tierra, para “volver al origen”, desde el pensamiento y prácticas ancestrales.

Esta actividad se llevó a cabo con el apoyo logístico de la entonces directora de la Regional Rionegro de la CAR, quien nos ofreció una camioneta para transportar algunos estudiantes y el alimento y equipajes. En bicicleta con un grupo de estudiantes, realizamos el desplazamiento de 20 km de montaña hasta la vereda Patasía.

Sería el primer trayecto largo por montaña que harían algunos de ellos, de destacar un estudiante con asperger e hidrocefalia, que mostraba una gran pasión por la bicicleta, exhaustos pero satisfechos llegamos finalmente después de 4 horas de pedaleada. Hicimos algunas paradas por un fuerte ascenso, tenían diferentes ritmos y preparación física, así que aprovechamos las paradas para hidratar, para indagar cómo estaban todos, para apreciar el paisaje, escuchar el movimiento del agua en un afluente del Rionegro, etc.



Al llegar nos hidratamos nuevamente, dejamos las bicicletas en una finca, pues hacia la casa de pensamiento no se podía subir en bicicleta y subimos el equipaje y los alimentos.

Allá nos dividimos en dos equipos, uno se encargaría de la cocina y otros de alistar las carpas. Trabajamos la importancia del alimento, el agradecimiento a la tierra y la labor del campesinado, a agricultura limpia que promueven en el mercado de la vereda a través de la organización Agrosolidaria, (con el fondo que hicieron los estudiantes se priorizó alimentación sana, fruta, verdura, nada de plástico -aunque en sus meriendas sí llevaron , pero se promovió mucho la alimentación sana, se compró panela , queso y leche a los campesinos de la vereda y los líderes de Agrosolidaria -hoy grandes amigos- nos hablaron sobre la importancia del alimento, su experiencia como vegetarianos y su trabajo en torno a la agricultura limpia que están impulsando en la vereda. También se hizo una división equitativa de labores, la participación de hombres y mujeres en diferentes labores sin sesgo de género (que de manera espontánea se realizó sin necesidad de mediación, pues ya lo habíamos reflexionado en el momento de planeación), etc.



JORNADA DE INTEGRACIÓN PATASIA

¡Enseñanos a sembrar!

* 2 p.m. Puesta en escena Grupo de Teatro "Trascendencia" Casa de la Cultura

* 3 p.m. Caminata y Siembra

Jueves 28 Junio | Escuela Patasia

La siguiente actividad en la agenda diseñada previamente con los estudiantes fue bajar a una jornada de integración con el grupo de trabajo de comunidad de la vereda Patasía, se pretendía reconectar a los estudiantes que venían del casco urbano, con sus raíces campesinas y fortalecer el tejido social. Así, compartimos una obra de teatro en la que participaron algunos estudiantes del grupo del colegio y la casa de la Cultura del Municipio. Luego subimos a realizar una siembra consciente, disfrutar el atardecer, compartir palabra sobre la vida y la siembra, se

descansó un poco y acordamos una hora para llegar voluntariamente al círculo de palabra en torno al fuego, en donde en articulación con el profesor Mateo Campos del proyecto Nucuma en su casa de pensamiento, se dio un diálogo en torno a las raíces ancestrales y campesinas, la importancia de la Madre Tierra y la relación que tenemos con ella. Los estudiantes poco a poco fueron rompiendo el silencio y comentaron experiencias personales, recordaron a las abuelos y abuelas, los trabajos del campo, la desconexión con la tierra, los ideales de progreso, sus sueños, su arraigo, sus raíces.



*Cuento con registros audiovisuales, informe de actividad y memorias escritas por los estudiantes.

*Entrevista a Mateo Campos, profesor de música y coordinador del proyecto Nucuma, casa de pensamiento, Pacho.

Cicloexpedición “Ofrenda a la laguna” (Agosto, 2018, Pacho, Cundinamarca)



Esta estrategia consiste en un ciclopaseo con los estudiantes a un destino acordado con ellos, en donde se pueda acceder a un cuerpo de agua. Se pide permiso antes de entrar, nos sentamos en silencio, trabajando respiración consciente, hacemos un ejercicio de meditación, hablamos sobre la importancia del agua en los pueblos ancestrales, compartimos algunos relatos, mitos fundacionales que ubican el agua como origen de la vida, ofrendamos a la laguna pensamiento bonito, agradecimiento por la vida que nos da, recordamos la importancia del agua en nuestras vidas y su movimiento en los ecosistemas. Por último, ofrecemos una canción que habla sobre la conexión a la tierra y el agradecimiento a la Madre. Esta estrategia tiene referentes importantes en las comunidades muiscas, en donde el agua está en el centro de su cosmogonía, en su mito fundacional de Bachué y de aquí, las lagunas como centros ceremoniales y pagamentos. También está la iniciativa “Canto Al agua”, que, a través de vibraciones para apertura de chakra, realizan masivamente encuentros para agradecer al agua, iniciativa que ha sido vinculada por nuestro colega Camilo Vergara en su admirable propuesta de Diplomado Ambiental en Bicicleta DAB. Lo que podríamos señalar como característico de mi experiencia es su desarrollo con estudiantes y en la ruralidad de municipios de Cundinamarca, además de un canto diferente, pues no trabajamos vibraciones sino meditación en silencio y una canción medicina.

*Cuento con registros audiovisuales e informes de actividades.

Empoderamiento juvenil a través de colectivos bici (Junio a Noviembre 2018, Pacho y Junio 2019, Arauca)



De mi experiencia y conocimiento de iniciativas de colectivos bici en la ciudad de Bogotá, en donde diferentes colectivos casi en todas las localidades realizan ciclopaseos nocturnos para llamar la atención sobre la movilidad sostenible y la apropiación del espacio público, de sociedades más democráticas y además de una sana convivencia y recreación. Apropio estas dinámicas en una estrategia en la que se promueve el empoderamiento de los jóvenes en su territorio, en donde se crea un colectivo, con un logo plasmado en una bandera, que empiezan a acompañar los ciclopaseos de otras agrupaciones para empezar a convocar los propios y asumir su rol como jóvenes activos en su comunidad.

Aunque en el proyecto BiciCAR y en Al Colegio en Bici se plantean la creación de "organismos" o "clubes", respectivamente. El concepto organizativo de "colectivo", tiene unas connotaciones muy diferentes, mientras que en los otros lo formalizaban con un acta o formulario, se debía elegir figuras como "presidente", "vicepresidente", etc. Con una estructura marcadamente jerárquica, aunque en un principio parecía un asunto menor la dinámica organizativa, dada mi experiencia en organizaciones sociales, comunitarias y de activismo con la bicicleta, sabía que quería crear una agrupación más horizontal en donde más allá de un documento formal, se pudiera incentivar un verdadero empoderamiento y liderazgo en los jóvenes. No se trata sin embargo, en mi experiencia, de un proceso rápido, inacabado, sino de constante trabajo, orientación, pero que se alcanzaron logros significativos frente a la

participación de los jóvenes, la apropiación de su territorio y su vinculación a dinámicas comunitarias como el mercado Agrosolidaria en Patasía.

Repliqué esta iniciativa en Arauca, más enfocada en la avifauna como elemento identitario de su territorio y su rol como protectores de esta biodiversidad.



Formación de grupos de comunidad en las veredas y conformación de la BicIRuta Agrosolidaria apoyo al Mercado Campesino, Vereda Patasía (Julio a Noviembre, 2018, Pacho, Cundinamarca)

Ruta Agrosolidaria
MERCADO
VEREDA PATASÍA

Domingo
01 JUL 8:30 A.M. PUNTO DE ENCUENTRO: Alcaldía

Alcaldía Municipal de Pacho
AGROPECUARIO PACHO
agrosolidaria
CAR



Inicialmente se hace un proceso de formación con el grupo de comunidad de la vereda, entre jóvenes y adultos, hombres y mujeres, en coordinación con Omar Benavides y Yulieth Rodríguez, que hacen parte de Red de Mercados Agrosolidaria, tienen todo un bagaje social y académico y han venido impulsando diferentes estrategias en la vereda en torno a la agricultura limpia y la integración comunitaria. Al segundo ciclo, logré destinar 10 bicicletas para esta comunidad, pues sólo contaba con 60 bicicletas de la CAR, pues fue el monto al que se llegó entre esta entidad y la Alcaldía, quien debía poner otras 60 más adelante.

El grupo de ciclomontañistas y algunos estudiantes me enseñaron la ruta para llegar a la vereda, llegué pedaleando y eso sorprendió, al llegar sola en una ruta de 18 km de montaña, en una categoría de nivel medio podríamos decir y porque eso mostraba la disposición e interés en trabajar en la vereda.

Realicé el proceso de formación con bicicletas, en donde trabajamos desde mecánica básica y habilidades (lo que incluye en general un programa educativo con bicicletas), hasta un ejercicio de “cartografía 3D”, que con el apoyo del

compañero Juan Felipe Ocampo Salazar (colega de la UPN), realizamos un diálogo de saberes con la comunidad frente al pasado, presente y futuro de la vereda. Por grupos con elementos del espacio y tiza pastel sobre el suelo, debían representar la vereda en cada momento, se trató de un ejercicio de memoria y diálogo, los más antiguos aportaron más en el momento del pasado, con sus experiencias sobre las dinámicas sociales de la comunidad, los estilos de vida, la falta de integración social, las relaciones de poder en la época del narcotraficante “El Mexicano”, que ha gozado de buena popularidad y acogida en el municipio, pero que también algunos se atreven a cuestionar y sentir muy desafortunado para el desarrollo y percepción del municipio.

En el momento presente, sin proponérselo, los jóvenes aportaron más, sobre sus actividades económicas y sociales y el salón comunal que estaba en construcción con el apoyo del alcalde para el terreno, pero con el esfuerzo económico y físico de la comunidad; en el momento futuro, igualmente, los líderes de la vereda promovieron todos sus sueños y proyecciones en la vereda, en donde salieron ideas como tener un Hospital o un Centro de Salud, una universidad o centro de educación técnica; el salón comunal ya construido en donde puedan realizar sus actividades sin que la lluvia les afecte; con un mercado muy próspero; con bicimáquinas y energías alternativas; con sostenibilidad económica. Pusieron un niño pequeño por un momento en una esquina de la instalación, proyectando una vereda en la que los niños tengan un buen futuro, un ambiente sano, digno.

La estrategia de BiciRuta Agrosolidaria que contó con el apoyo de amigos de la administración municipal y especialmente del grupo de ciclomontañismo “BiciPACHO”, buscaba además de apoyar el Mercado Agrosolidaria en la vereda Patasía, acercar a la comunidad y fortalecer el tejido social. Si bien el grupo de ciclomontañismo conocía el Mercado y en ocasiones pasaba a hidratarse allí, no se daba la integración que quise propiciar, en donde compartimos alimento, saberes y música. La planteé como una iniciativa cooperativa con la Alcaldía, de tal manera que cada primer Domingo de cada mes, se montara la Ruta Agrosolidaria para acompañar el Mercado. Hoy día que escribo estas líneas, con mucha alegría comparto que se sigue realizando, a la cabeza del grupo de ciclomontañismo “BiciPacho”. La bicicleta, sin duda, se convirtió en una herramienta que tejía la comunidad, apoyando el empoderamiento de las comunidades.

* Cuento con registros audiovisuales, informes de actividades y memorias escritas de estudiantes.

BiciRecorridos Reconocimiento de avifauna y relaciones ecosistémicas (Noviembre 2018, Pacho y Julio 2019, Arauca)



En el año 2019 empecé a estudiar las aves con un grupo de investigación ciudadana del municipio de Cota, liderado por la Fundación Xye. Ya como asesora independiente, seguí estudiando de manera autónoma, y vinculé esos saberes en otra estrategia: recorridos en bicicleta para reconocimiento de avifauna y relaciones ecosistémicas. El objetivo era valorar la diversidad biológica de nuestros territorios, hacer una lectura crítica del mismo desde las afectaciones antrópicas a los ecosistemas y la importancia de su preservación. Desarrollé esta propuesta en Pacho y Arauca, en una de las zonas más golpeadas por el conflicto, pero con mayor riqueza de avifauna en nuestro país. Se inicia con una indagación del conocimiento y encuentros de los estudiantes con las diferentes especies de aves en su territorio, anécdotas y experiencias, luego con una introducción al reconocimiento de avifauna, las herramientas a usar, taxonomía básica, funciones ecológicas, luego especies de aves comunes, para luego realizar la actividad en campo con un bicirecorrido para reconocimiento de avifauna, reflexiones finales y proyección de propuestas para la educación en la conservación de los ecosistemas.



*Cuento con registros audiovisuales e informes de actividades.

8. BiciRecorrido- Integración región Llanera (Colombia-Venezuela). (Agosto, 2019, Arauca).





Esta última estrategia, estuvo enfocada a la atención de la problemática de xenofobia y desintegración social en esta frontera región de Arauca. Las fronteras tienen unas dinámicas propias, económicas, socio culturales como región, más aún la llanera, en donde tienen unas connotaciones identitarias tan marcadas y que se comparten, no con una exagerado homogeneización, pero sí con condiciones muy similares a lado y lado de la frontera. Dada la situación de la República Bolivariana, la población de migrantes venezolanos ha aumentado en esta zona y aunque visiblemente compartían características similares a la población local con la que trabajé, me causó preocupación el alto grado de xenofobia e intolerancia. Así que la bicicleta no entraría a discriminar “nacionalidades” sino a animar una integración entre toda la comunidad, la ONG de acción Humanitaria tiene desde luego unos planteamientos bien claros al respecto, con programas para la comunidad migrante, retornados y población local víctima de conflicto armado, desde el marco de educación en emergencias y atención a población en condición de vulnerabilidad.

En esta estrategia, se exploró primero en un recorrido de avistamiento de aves las aves endémicas y más representativas de la región llanera, demostrando la unión de este territorio y luego en una **jornada de integración**, las raíces comunes desde la música llanera, con un juglar que contrapunteaba en compañía del arpa, cuatro, guitarra y maracas, letras que recordaran la unión de los pueblos, la esencia del ser llanero, la biodiversidad del territorio, la solidaridad y el respeto por sus raíces, por su tierra. Al final, un círculo de diálogo, en el que reflexionamos en torno a estas temáticas, varios estudiantes del grupo son migrantes o retornados y de ahí la necesidad de esta sensibilización. En efecto, en los grupos de las rutas asignadas

en bicicleta una vez terminado el proceso de formación, se crearon lazos más fuertes de amistad, pues la convivencia en bicicleta, el compartir en sus trayectos de la casa al colegio en las bicicletas ofrecidas por la ONG, no eliminarían ipso facto las diferencias e imaginarios, pero sí les brinda la posibilidad de compartir sanamente y saberse integrantes de un mismo territorio.

*Cuento con registros audiovisuales e informe de actividad.

El primer paso

Recuerdo de la primera vez que compartí mi idea

He compartido mi experiencia en foros académicos de educación y foros de promoción de la bicicleta en la mesa de educación:

- 1-3 pm. (Aulas Paulo Freire) Eje: Experiencias y estrategias educativas
 Coordinada: Paola Rúa
- ✓ Dayana Bejarano Muñoz. Grupo juvenil "zayuna": jóvenes y maestros investigando en la escuela en torno al cuerpo y sexualidad.
 - ✓ Diana María Acevedo Zapata. Metodologías y temas feministas decoloniales en filosofía y enseñanza de la filosofía.
 - ✓ Nathali Parra Díaz. Una pedagogía semipermanente para la conectividad con el territorio — a través de la bicicleta en municipios de Cundinamarca y Arauca.
 - ✓ Jhon Alexander Gallo. Perspectivas de los estudiantes de grado 9º y 10º del colegio Rafael Simón Jiménez IED hacia los software educativos.
 - ✓ Carlos Andrés Ramírez. La enseñanza de la diversidad del pasado y de algunos aspectos ecológicos del conder de los Andes como estrategia para la valoración y el reconocimiento de la riqueza natural.
 - ✓ Paola Andrea Rúa García. La investigación como estrategia pedagógica: una propuesta de creación con niños, jóvenes y maestros en la escuela. Algunas reflexiones desde la experiencia.
- 1-3 pm. Eje: (Aulas Paulo Freire) Biodiversidad y ambiente
 Coordinada: Liliana Maribel Mora
- ✓ Paola Camello. Impacto de los proyectos ambientales escolares en la Educación Ambiental y la política pública de Educación Ambiental
 - ✓ Diana Carolina Romero. Cuerpo y territorio: análisis de problemáticas ambientales en los territorios Fúgense-Subachoque (Columbia) y Planes de Miraflores (Francia) desde las prácticas de resistencia y el territorio subjetivado
 - ✓ Natalia Andrea Alzate Peña. Narrativas de la selva al concreto.
 - ✓ Heidy Paola Peña Muñoz. Formar ciudadanos ambientalmente responsables desde el estudio del proyecto hidroeléctrico el Guineo
 - ✓ Luis Manuel López Rúa. Diseño de iniciativas formativas de educación en biodiversidad para estudiantes y profesores del ciclo complementario de la escuela normal superior de Nocaima (Cundinamarca) avance de resultados
 - ✓ Liliana Maribel Mora González. Gestión Ambiental Maestros Constructores de una Colombia Sostenible y en Pac: Una apuesta para la formación de maestros en la Universidad Pedagógica Nacional
 - ✓ Alexander Gutiérrez Alarcón. La bioética de las aves: una forma

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
 SEMANA DE LA INVESTIGACIÓN
 Septiembre 10 al 13 de 2019

iup
 Centro de Investigaciones
 Universidad Pedagógica Nacional
 VICERRECTORÍA DE GESTIÓN UNIVERSITARIA
 Centro de Investigaciones
 Universidad Pedagógica Nacional
 CIUP

"Es la oportunidad para conocer y reconocer lo que somos como Universidad que genera conocimiento pedagógico, educativo, didáctico y disciplinar"

AGENDA DE EVENTOS



FORO NACIONAL DE LA BICICLETA
CALI 2019



ENCUENTRO NACIONAL DE BICIESCUELAS
"TEJIENDO REDES FORTALECIENDO PROCESOS"
AGENDA DE EVENTOS

EVENTO	HORA	LUGAR	DIRECCIÓN
Seminario de Cicloinfraestructura A Cargo de: Despacio, WRI, CFF.	8:00 a 16:30	Hotel Granada Real	Avenida 8N #15AN 31.
Premiación Concurso Buenas Prácticas de Cicloinfraestructura en Ciudades Colombianas	17:00 a 18:00	Hotel Granada Real	Avenida 8N #15AN 31.
Encuentro Pedagógico de Promoción de la Bicicleta A Cargo de: Universidad Cooperativa de Col.	8:00 a 18:00	U. Cooperativa	Dirección Cra 73 #2a-80
Ruedada Nocturna MTB A Cargo de: Agreración de Ciclomontañistas del Valle del Cauca y de Cali	19:00	Pendiente	Pendiente



MARTES 6

Para más información visita:
<http://fncolombia.com/cali2019/> @foronabibiccol

HORA	ACTIVIDAD	RESPONSABLE
8:30 - 8:45	Bienvenida	
8:45 - 9:00	Pedalea la Guajira	Juan Sebastián Vega - Prodeco la Guajira
9:00 - 9:30	Formando anfitriones de ciudad	Óscar Aguilar - Instituto Distrital de Turismo
9:30 - 9:45	Chao Rueditas	Sobrado de Melo - Chao Biciarte
9:45 - 9:55	Casa Cultural de la Bici	Diego Asato - EBIcicArte
9:55 - 10:00	Proyecto rueda	Alcaldía de Herrán - Juan Carlos Charalain - EBIcicArte
10:00 - 10:15	Jóvenes Transformadores	Juan Diego Orrego - Casa de la Bici
10:15 - 10:30	200 ruedas	Carlijo Prado - FURUSA
10:30 - 10:45	Trochas que Teje Caminos	Natali Sierra - BICICARTE
10:45 - 11:00	Receso Libre	
11:00 - 13:00	Espacio de Co-creación	Carlijo Prado - FURUSA

MIÉRCOLES 7

Para más información visita:
<http://fncolombia.com/cali2019/> @foronabibiccol

En estos eventos se han destacado los siguientes aspectos:

- *La pertinencia del trabajo en la ruralidad y sus relaciones con las dinámicas urbanas
- *El carácter innovador de la bicicleta como recurso educativo y su potencial pedagógico y comunitario
- *El reconocimiento raizal y desarrollo de territorialidad que se busca en los procesos en los distintos territorios
- *Las jornadas de integración y recorridos que permiten fortalecer el tejido comunitario
- *Empoderamiento de los jóvenes

Incluso una distinción por parte del Centro de Egresados de la UPN en la categoría de innovación, que generan una motivación para pensar que hay algo particular, diferencial en estas propuestas, que vale la pena sistematizar con el objetivo de producir saberes a partir de la reflexión de la praxis que aporte a la espiral acción-reflexión-acción.

Tabla 3: Ficha No. 2: Registrando el relato. Con base en ficha Cogollo (2019).

Estas son pues las estrategias pedagógicas más representativas de mi experiencia en educación ambiental con bicicletas, como hemos insistido, no hace parte de un programa formal en ninguna entidad o proyecto en el que he participado, pues debido a la inmadurez de estos procesos, ya que sigue siendo

un trabajo en construcción la educación con bicicletas, se tenía un programa formal, que no dimensionaba aún el potencial de la bicicleta en la educación ambiental, ni estrategias didácticas similares a las que diseñé e implementé. Sí hacen parte desde luego de un proceso de reflexión-acción, en medio de estos trabajos, pero son la sistematización de experiencias me permite relatar y analizar críticamente mi propuesta, con unas intencionalidades pedagógicas y prácticas personales, particulares.

Con el ánimo de detenernos más en profundidad, hemos decidido ampliar en esta oportunidad tres de ellas: Paisaje sonoro, Cicloexpedición ofrenda a la laguna y reconocimiento de avifauna, con el objetivo de ofrecer más elementos para desentrañar lo substancial en torno a lo educativo, lo pedagógico y lo didáctico en mi propuesta.

4.1. AMPLIACIÓN ESTRATEGIA 1: Paisaje sonoro y respiración consciente

NARRATIVA CON AMBIENTACIÓN SONORA EN TORNO AL RECORRIDO E IMPORTANCIA DEL AGUA PARA LA VIDA Y RESPIRACIÓN CONSCIENTE

Contexto de implementación



Mayo 2018, Paime, Cundinamarca y Agosto 2018, Pacho

Estrategia implementada como actividad en el marco de jornadas especiales en las instituciones, en celebración del día del agua y de la Tierra.

***Herramientas, tiempos y espacios usados**

Un parlante, pistas con sonidos de la naturaleza

Narración improvisada o previamente elaborada

10 minutos ubicación en el espacio, sincronización de respiración

Escucha del ambiente natural, respiración consciente

20 minutos paisaje sonoro

10 minutos círculo de palabra

Espacio abierto o cerrado, preferiblemente abierto en espacio natural, en contacto con la tierra.

30 minutos regreso en bicicleta

***Narrativa de la actividad**

Se ubican a los estudiantes en el suelo, se empieza contando relatos sobre la importancia del agua en los les pide que sincronicen la respiración y escuchen su entorno natural.

-Prof. Nathaly: Todos inhalamos... Ahora exhalamos, nos conectamos con nuestra respiración, como si fuéramos un solo cuerpo que respira, inhalamos el aire que no es sólo aire sino vida, el oxígeno que nos proveen los árboles...

-Prof. Nathaly: -Inhalamos... Exhalamos lentamente... Y con los ojos cerrados, vamos a dejarnos llevar por los sonidos de la naturaleza, escuchen el viento que mueve las hojas de los árboles, escuchemos los trinos de los pájaros y somos conscientes de toda la vida que hay a nuestro alrededor... Empezando por el agua en nuestro cuerpo, en nuestro cerebro, en nuestros músculos, en nuestra sangre... Nuestro cuerpo está compuesto en un 60 % de agua... Y en el ambiente... desde dónde nace? ¿Cuál es su recorrido?

-Prof. Nathaly: En el ambiente todo está en constante movimiento, el agua recorre la tierra en diferentes estados, desde los mares y océanos (sonido de olas del mar) en donde se encuentra en grandes cantidades, el sol calienta la superficie del mar y una parte se evapora, sube a la atmósfera en forma de vapor de agua para condensarse en las nubes empujadas por el viento (sonidos de viento)

En la niebla en los valles también se produce ese vapor y lo podemos ver por ejemplo en el rocío, esas pequeñas gotas que se forman en las

plantas, o en forma de escarcha en días fríos. Las plantas también aportan, cuando transpiran el agua desde las raíces hasta las hojas (sonido gotas de agua)

En las nubes se van juntando las gotas de agua hasta producir una precipitación, esas descargas de agua en forma de lluvia o granizo (sonido de lluvia) que a veces llenan nuestros días y los cultivos lo agradecen...

En lo alto de las montañas, en los páramos, el agua gracias a la gravedad continúa su camino por la pendiente (sonido de corriente de agua), escurriéndose por la montaña formando arroyos y riachuelos (sonido de riachuelo) acumulándose formando lagos y lagunas, o por infiltración por los poros o grietas de las rocas formando acuíferos y manantiales, estas aguas superficiales y subterráneas viajan hasta ríos más grandes moldeando el territorio hasta retornar al mar...

-A este líquido vital le debemos la vida en la tierra, animales, plantas y la humanidad entera, imaginemos que vamos caminando por la montaña hasta llegar a un manantial, pedimos permiso al agua para sumergirnos y agradecer tantas bondades...

Se trata del agua más pura que hayan visto jamás, es transparente y puedes ver el fondo, vas descalzo y avanzas paso a paso ... El agua te llega a las rodillas, sigues avanzando, te llega a la cadera, sigues avanzando hasta que te sumerges por completo, pero ahora respiras bajo el agua, tienen branquias en lugar de pulmones... Vamos a quedarnos flotando, el agua que nos cubre nuestras extremidades, nuestra cintura, nuestro pecho, nuestra cabeza, hasta nuestros cabellos... Qué sería de la vida en la tierra sin el agua? Desde lo más profundo de nuestro ser, vamos a agradecer... Vamos a pensar en todas las veces que el agua hace parte de mi vida.... (Silencio) Agradecemos al agua que es vida...

- Volvemos a nuestros pulmones, ya estamos fuera del agua, inhalamos al mismo tiempo (inhala), soltamos el aire poco a poco (exhalan) y nos incorporamos de nuevo en el aquí y el ahora, abrimos lentamente nuestros ojos...

*Círculo de palabra

Se promueve la participación de los estudiantes para compartir sus percepciones y sentires durante la actividad, para llegar a reflexiones en torno a la importancia de conectarse con el territorio, de reconocer los seres que lo habitan, las dinámicas propias de la naturaleza, el lugar vital del agua en nuestras vidas y acciones para preservarla y propender por la preservación de los ecosistemas. Reflexiones a las que se llegan con los estudiantes, algunos con apreciaciones más claras y elaboradas que otros.

***Percepciones, sentires y actitudes estudiantes**

Con algunos grupos al inicio se percibe cierta incomodidad, las miradas entre ellos, las risas.

Manifiestan no haber tenido experiencias similares anteriormente, algunos expresan que esa es la causa de la risa, que parece extraño. Otros manifestaban que están acostumbrados a trabajar la tierra con sus familias, que viven del trabajo agrícola y nunca se habían puesto a pensar en pedir permiso al agua o escuchar el ambiente, sino que “van a lo que van”, justificando sus primeras actitudes de extrañeza y risas.

Cuando se avanza y se supera ese momento incómodo, cuando todos cierran los ojos y se permiten sentir y conectarse con el entorno natural y luego dejarse envolver por la ambientación sonora y la narrativa, se percibe calma, relajación, estado de meditación en la mayoría de participantes. La mayoría abandona la pena, el miedo a permitirse sentir y reconocerse como parte de un todo, de la tierra.

Algunos expresan sentimientos de gratitud, de paz, de tomar conciencia como un ser que hace parte de la naturaleza, muy pocos insisten en la sensación de extrañeza.

Palabras clave: Paisaje sonoro, narrativa, ciclo del agua, agua vida.

Tabla 4. AMPLIACIÓN ESTRATEGIA 1: Paisaje sonoro y respiración consciente.

Elaboración propia

4.2. AMPLIACIÓN ESTRATEGIA 2: Práctica simulada de avistamiento de aves y canto al agua

Contexto de implementación:



La estrategia se desarrolla en la escuela rural “Santa Inés de Pasuncha I.E.D.” del corregimiento Pasuncha, una de las escuelas en el municipio de Pacho Cundinamarca en donde la docente Nathali Parra desarrolla un proyecto de educación ambiental para la Corporación Autónoma Regional de Cundinamarca (BiciCAR), en el cual a continuación del taller de paisaje sonoro para aprender sobre el ciclo del agua e introducción al reconocimiento de avifauna.

Podemos hacer una aclaración, en Arauca, cuando contaba con mayor conocimiento del área y herramientas para el avistamiento de aves, realicé luego de la práctica simulada con el mismo material que había diseñado para Pacho (pero incluyendo otras aves comunes de esta zona), un recorrido en bicicleta para avistamiento de aves. Como una variante en esta estrategia, más aún en territorios con la diversidad de los Llanos Orientales.



***Herramientas, tiempos y espacios usados**

Bicicletas para el recorrido

Instrumentos como tambor, chajchas, ocarinas, maracas.

30 minutos de recorrido en bici

20 minutos simulación de avistamiento de aves

20 minutos canto al agua

10 minutos círculo de palabra

***Narrativa de la actividad**

FASE 1: Retroalimentación taller anterior y recorrido hacia la primera parada

- Profe Nathaly: Muy buenos días chicos, todos trajeron la autorización firmada por los padres? – Trajeron hidratación, bloqueador solar?
- Estudiantes: Siiii
- Profe: Tienen ganas de pedalear hoy?
- Bueno primero quiero que recordemos las indicaciones para esta jornada, me recuerdan cuáles?
- Valentina (10 años): Ir en fila por la derecha y hacer caso a las señales que nos diga la profe
- Johan (11 años): Y no ir desmandados!
- Profe: Bueno muy bien, recordemos las señales manuales, cómo es la señal de parar? Cómo es bajar velocidad? Cómo es carril de a 1? Ok
- Ahora hagamos un repaso de lo que estudiamos la sesión anterior sobre el ciclo del agua y las aves, se acuerdan?
- Bueno quién me recuerda brevemente cómo es el ciclo del agua?
- Mafe (11 años): En el mar las olas se mueven y por el sol, hace que... cómo se dice... vapor... eeehhh... (-Se evapora!) sí eso, se evapora y entonces ese vapor luego va viajando y carga las nubes, cuando ya están muy cargadas mmmm pues llueve (risas) ... Y con esa agua pues se van formando ríos y quebradas
- Profe: Muy bien y qué más, alguien recuerda algo más?
- Valentina: Y en las montañas! Por ejemplo con esos pelitos que tenían esas plantas que no me acuerdo cómo se llaman, algo como frijoles (frailejones) (risas) Eso!
- Profe: Muy bien, recuerden que también hay agua subterránea y caídas de agua, cómo creen que está su territorio en abundancia de agua?

- Mateo: Pues bien! Eso po´todo lado hay agua, por donde yo vivo hay una quebrada
- Profe: Pues sí señor, ustedes son muy afortunados! Acá hay muchos cuerpos de agua, ya todos conocen a donde vamos a ir hoy, levanten la mano?
- Y cuántas veces pasan por ahí? Y alguna vez hemos agradecido? (Noo)
- Bueno alguien me recuerda cuál es el objetivo de esta cicloexpedición?
- Mateo: Conocer algunas aves - y cantarle al agua.
- Profe: Ajá y será que eso es importante?
- Pues sí, porque el agua nos da la vida! Mejor dicho sin agua nosotros no estaríamos acá

-Ni los animales, ni las plantas! -Ni los cultivos!

- Bueno chicos, pues muy bien, ese es el objetivo de esta jornada, con la canción que aprendimos y vamos entonces en orden a recoger las bicicletas, porque sé que están que se pedalean!

(Salen del salón en orden, se sacan las bicicletas y se organiza en hileras antes de arrancar, desplazamiento hacia la parada número 1)

Fase 2: PARADA 1: Práctica simulada de reconocimiento de avifauna y funciones ecosistémicas

(Se organizan las fotografías de aves comunes de Pacho en distintos árboles y se entrega el material de referencia para reconocimiento de aves (material didáctico de elaboración propia))

-Bueno en sus manos tienen un material que he diseñado para que podamos identificar las aves que tenemos acá, es similar a la guía de avifauna colombiana que les mostré la sesión pasada y estos binoculares de cartón (tubos de papel higiénico reciclados), nos van a simular los binoculares con los que practicamos la vez pasada. Todo esto es preparación para nuestra próxima salida, en donde ya vamos a hacer una “pajareada” real!

-Bueno por grupos de a 4 nos vamos a dividir y van a ir chuleando las aves que ven. Todas seguramente ya las han visto antes, son las más comunes de esta zona. Fíjense en la forma de los picos que nos dá una buena pista para saber qué función ecológica cumplen en el ecosistema.

-Este lo han visto? Su nombre científico es *tyrannus melancholicus*, alguien sabe cómo le dicen a esta ave? – Sirirí, oigan el canto (reproducción) -Lo han escuchado?

-Mateo: Uhhhh muchas veces! Ese cuando uno se levanta para el colegio echa a cantar. 5 ó 6 de la mañana echa a cantar!

-Profe: Sí ven chicos cómo son de afortunados! Observen su pico, para qué sirve? Para frutos? Para semillas? (seguros)

-Juan Pablo: Para insectos?

-Profe: Muy bien, este hace parte de la familia de los mosquitos, se alimenta de insectos y algunos frutos. Osea que en el ecosistema ayuda a qué?

-A comerse los zancudos! (risas)

-Profe: Ajá y si no existieran, qué pasaría?

-Me picarían muchos mosquitos (risas)

Profe: Pues sí señor, por eso ayudan en el control de plagas!

-Continúen a ven cuál otro ven...

-Ay ese es el coliflor! (risas) –(Colibrí le corrigen varios en voz alta)

-Ay miren uno allá arriba

-Profe: A y sí ven lo invocamos, usen los binoculares, para eso se los dí! (miran a través de los binoculares de cartón)

-Ahora sí, esta ave tiene una función muy importante, de qué se encarga?

-De la polinización!

- Profe: Muy bien, de la polinización, al igual que las abejas, que ahorita se encuentran amenazadas, por qué?

-Por la fumigación!

Profe: Exacto, por el uso de agrotóxicos como el glifosato... -Cuál otro han podido identificar?

-El chulo!

Profe: Bien, de qué se encarga esta especie?

-Son... ay cómo se dice.... Que comen carroña (carroñeros)

Profe: Exacto! Esta especie por ejemplo, su nombre científico es cathartes aura, cathartes viene de una palabra en griego que quiere decir "limpieza", así que esta es una función bien importante también, así sean feitos (risas). Entonces, miremos qué características tienen, cómo es la cabeza?

-Tiene pico como de gancho... Parece que estuviera quemado la cara (risas)...

Profe: Ajá , si se fijan no tiene plumas en la cara, es característico de estas especies que se alimentan mayormente de carroña. -Saben cómo la detectan?

- Pues cuando se muere un perro o algo eso llegan como chulos! (risas) -Uno los ve volando allá arriba en círculo... -O como cuando una vaca está recién parida...

Profe: Así es y por qué creen que los detectan?

-Por la sangre? – Por el olor?

Profe: Ajá, esta especie tiene muy desarrollado el olfato en un lóbulo en el cerebro, en una parte del cerebro y es capaz de identificar un gas que se llama “etanol” que producen los cuerpos cuando empiezan a descomponerse. Aunque no todas las especies de aves carroñeras lo tienen igual de desarrollado.

... Así se continúa con cada ave de la simulación de avistamiento de aves

Profe: Bueno, estas son algunas de las aves comunes de su territorio, vean lo afortunados que son ustedes! Así que, por qué será importante conocer sobre las aves?

-Valentina: Primero porque son muy bellas y cantan muy bonito... Pero también porque ayudan mucho al medio ambiente

-Juan Pablo: Porque son muy importantes para el ecosistema y para los cultivos también... Entonces si no estuvieran, pues no tendríamos la papita (risas)

Profe: Bueno chicos, esta fue la práctica simulada de avistamiento de aves, me alegra que hemos venido aprendiendo mucho sobre estas especies que son tan importantes y que reconozcamos su importancia en los ecosistemas, en nuestros territorios, así que más allá de aprendernos un nombre científico, se trata de compartir los nombres comunes, los saberes que ustedes tienen sobre ellas y saber que estamos compartiendo este espacio con otros seres vivos que merecen todo nuestro respeto y cuidado, porque todos hacemos parte de la Madre Tierra. Y ella solita se regula, pero hay que velar por su conservación y agradecerle por todo lo que nos dá, así que esa es nuestra siguiente parada! A ofrendar al... -Agua!

...Desplazamiento 15 minutos a la quebradita 2 caminos

FASE 3: CANTO AL AGUA



(Antes de acercarse al cuerpo de agua, los estudiantes esperaron lejos de este, lo que me pareció un acto de respeto, pues la indicación que les había dado es que el objetivo era ofrendar al agua con mucho respeto, amor y gratitud.)

Profe Nathaly: Ya hemos trabajado ciclo del agua y la importancia de este líquido vital. Ahora que estamos acá, antes de acercarnos quisiera que pidiéramos permiso. Desde la cosmogonía muisca, que es un pueblo ancestral de Cundinamarca y Boyacá, he aprendido que los cuerpos de agua, las montañas, tienen guardianes protectores, que hay q pedir permiso para entrar, para tomar lo que necesitemos y llegar a ofrendar, para agradecer por todo lo que nos dá. A veces en ciencias se enseña que las piedras y montañas, en general todo la naturaleza como algo sin vida y resulta que desde otras miradas, aquí hay otras energías que guardianan la vida. Así que quisiera que ingresáramos con mucho respeto... Pedimos permiso espiritualmente, desde nuestra mente y corazón, nos presentamos, decimos con qué intención hemos venido...

(Ingresan al lugar en donde hay una quebradita con una pequeña caída de agua, en silencio y muy respetuosos todos, luego comparto los instrumentos que he traído, los voy rotando y ellos espontáneamente empiezan a probarlos y hacer sonidos)

-(Algunos son instrumentos que requieren agua, unos silbatos de aves, le digo a un chico que pida permiso y llene el instrumento, se acerca con respeto y lo llena)

- Profe: Bueno, ahora que ya hemos pedido permiso, cada uno desde su pensamiento y corazón, que hemos pensado en todo lo que le debemos a la montaña, al agua, a la Madre Tierra, vamos a ofrendar este pensamiento bonito como alimento espiritual... (Silencio)

Ahora también vamos a ofrendar la cancioncita que hemos aprendido:

-”Soy un niño salvaje, inocente libre y silvestre
Tengo todas las edades, mis abuelos viven en mí...
Soy una niña salvaje, inocente libre y silvestre
Tengo todas las edades, mis abuelos viven en mí...
-Soy hermano de las nubes, sólo sé compartir
Sé que todo es de todos y que todo está vivo en mí...
Mi corazón es una estrella y soy hijo de la tierra
Viajo a bordo de mi espíritu y camino a la eternidad...
-Pacha mama, llévame
Contigo, siempre estaré...
Pacha mama llévame, a ese mar de amor...
-Agua mi sangre, aire mi aliento,
Tierra mi cuerpo y fuego mi espíritu”... (BIS)
(Canción medicina de origen andino, autor desconocido)

-Eheeee! (Aplauso ambiental con manos arriba)

*Círculo de palabra

- Profe Nathaly: Bueno chicos, les agradezco su bonita disposición en la jornada, ya con esto cerramos. De verdad me voy muy contenta y agradecida con la vida por ponerme en este camino, haber llegado a estas montañas y compartir con todos y todas ustedes.

-Valentina: No profe, pues yo quiero agradecerle a ud, de verdad que como ud dice nosotros somos afortunados, yo había pasado muchas veces por acá y nunca había parado a hacer algo así, de verdad que uno acá tiene mucha riqueza.

- Profe Diana Vega: Bueno pues yo sí quiero agradecerle a Nathaly por esta actividad, que se venga en bicicleta hasta esta montaña para compartir con nosotros estas experiencias. Esto nos enseña que tenemos que valorar más lo nuestro, este que es su territorio, más ustedes que todavía están pequeños y crecen y quieren irse del corregimiento, irse a vivir a las ciudades y muchos no vuelven más. También que hay que hacer más salidas como esta, creo que nos dimos cuenta que no necesitamos pues de mucho dinero para hacer una salida bonita, a mí la verdad nunca se me había ocurrido sacarlos a caminar por acá y creo que es otro aprendizaje que nos llevamos.

-Se permite la participación voluntaria, se hacen otras intervenciones en torno a las enseñanzas de esta salida, no todos participan pero se ve mucha felicidad, mucha calma.

(Regreso en bicicleta al colegio)

***Percepciones, sentires y actitudes estudiantes**

Se llegaron a acuerdos para la rotación de las bicicletas pues no se disponía con suficientes para todos los estudiantes. No todos mostraban espíritu de colaboración para compartir la bicicleta, sin embargo así se realizó, por la presión de los mismos estudiantes a quienes no asumieron el acuerdo.

Para el ejercicio de práctica simulada de avistamiento de aves, se tuvo excelente disposición, los estudiantes estaban a la expectativa de los cantos y nombres científicos de las aves estudiadas. Algunos compartieron experiencias cotidianas con las aves, como que se levantaban con ese canto desde que se alistaban para el colegio, aportaban nombres comunes.

Reconocían las funciones ecológicas fundamentales, o nociones de estas, primordial para el reconocimiento de la importancia de las aves en los ecosistemas. Además de la emotividad durante el recorrido en bici, en donde se instaba a escuchar el territorio, observar alguna rapaz sobrevolando o los cantos de las aves más comunes estudiadas, el momento más emotivo o de mayor conexión y sinergia fue en el canto al agua.

Primero la acción instintiva de improvisar con los instrumentos, el chico que cogió el tambor por voluntad propia, los otros que sacaron melodías en las ocarinas, simulando cantos de aves, la otra chica con las chajchas, empezaron a tocar. Luego, cuando nos disponíamos a ofrendar pensamiento bonito y canto, los estudiantes cantaron a viva voz la canción, se percibía un ambiente muy acogedor. Y las palabras que compartieron algunos, evidenciaron el reconocer la importancia de estos ejercicios, de ofrendar y agradecer a la Madre Tierra, aunque no la llamaran así, pero desde las actitudes y reflexiones se percibió el logro de varios objetivos planteados en esta salida y otros que no preveía, como por ejemplo la receptividad por parte de las docentes también, al reconocer que casi no hacían salidas como estas, que no necesitaban de gran dinero para hacerlas, que en adelante querían

hacer más actividades como estas y que aparte de lo que aprendieron, destacaban la importancia del compartir y la integración entre todos y todas.

***Palabras clave:** Avifauna, funciones ecológicas, canto al agua, ofrenda.

Tabla 5. AMPLIACIÓN ESTRATEGIA 2: Práctica simulada de avistamiento de aves y canto al agua. Elaboración propia.

5. MOMENTO No. 3: VOLVIENDO LA MIRADA AL CAMINO RECORRIDO

Título de la ficha: Ficha No 3: “Reflexionando sobre mi práctica”

Descripción del Instrumento:

Como mencionamos al inicio en la descripción de la ruta metodológica, estos son instrumentos aportados por el tutor Cogollo (2019), quien sostiene que la práctica pedagógica está estructurada por tres ejes: la pedagogía, enseñanza y la educación. Decidí trabajar lo educativo, lo pedagógico y lo didáctico, desde la siguiente precisión conceptual:

Abordemos primero el concepto de “educación”, sabemos que los pueblos en el decurso de su historia han desarrollado unos saberes particulares para educar a sus miembros, desde los actos más intuitivos hasta los más elaborados, así se conforma un saber implícito, que Lucio (1989) (bibliografía sugerida por el tutor), llama “saber educar”, que se configura de acuerdo al concepto construido por la comunidad en torno a la idea de crecimiento.

En sentido amplio, la educación es “el proceso por el cual la sociedad facilita, de una manera intencional o difusa, este crecimiento en sus miembros” (p.2). Cuando este “saber educar” se tematiza y se explicita, empezamos a hablar de “pedagogía”, en torno a un “saber sobre educación”. Y cuando este saber pedagógico se sistematiza, con unos métodos, procedimientos y objetivos propios, hablamos de la pedagogía como disciplina moderna (Lucio, 1989).

La didáctica por su parte, siguiendo al mismo autor, “tematiza el proceso de instrucción y orienta sus métodos”, como ciencia de la enseñanza, es una ciencia aplicada y está orientada por un pensamiento pedagógico. “Mientras que la ciencia pedagógica es la orientación metódica y científica del quehacer educativo; la ciencia didáctica lo es de la enseñanza” (p.4). Mientras la primera responde a la pregunta “¿cómo educar?”, la segunda busca responder a “¿cómo enseñar?”. Lo que exige que exista una coherencia mutua entre ambas.

Atendiendo esta conceptualización, a continuación realizaremos un análisis reflexivo desde los tres ejes establecidos en la ficha aportada por el tutor con el objetivo de identificar en mi práctica los aspectos que considero remiten a cada uno:

Sobre lo educativo en mi práctica (“Saber educar” / Idea de crecimiento) Aspectos del relato	Reflexión
<p>”Soy un niño salvaje, inocente libre y silvestre Tengo todas las edades, mis abuelos viven en mí... Soy una niña salvaje, inocente libre y silvestre Tengo todas las edades, mis abuelos viven en mí... -Soy hermano de las nubes, sólo sé compartir Sé que todo es de todos y que todo está vivo en mí... Mi corazón es una estrella y soy hijo de la tierra</p>	<p>Creo que en esta canción medicina de origen andino se condensa esa idea del “saber educar” que retomamos en nuestra experiencia En torno a las enseñanzas de los pueblos ancestrales para situar los procesos de todas las dimensiones humanas y sociales desde el vientre de la Pacha Mama, para un Buen vivir, en donde hay que volver al origen, a lo raizal a la conexión espiritual, al reconocimiento de que somos parte de un Todo y que no somos la especie que debe gobernar y simplemente explotar la naturaleza para la productividad y consumo de sus</p>

<p>Viajo a bordo de mi espíritu y camino a la eternidad...</p> <p>-Pacha mama, llévame Contigo, siempre estaré...</p> <p>Pacha mama llévame, a ese mar de amor...</p> <p>-Agua mi sangre, aire mi aliento, Tierra mi cuerpo y fuego mi espíritu"... (BIS) (Canción medicina de origen andino, autor desconocido)</p>	<p>servicios. Ese saber educar gira entonces en torno a ese volver a las enseñanzas de los pueblos ancestrales, desde la cosmogonía muisca principalmente, en donde como culturas del agua, el agua y la tierra son fundamentales y se recupera la práctica de ofrendar y el reconocimiento de la Madre Tierra como sujeto de derechos. Nociones básicas en torno a una idea del crecimiento, anclado al origen, desde la raíz.</p>
<p>Sobre lo pedagógico en mi práctica (¿Cómo educar?)</p> <p>Aspectos del relato</p>	<p>Reflexión</p>
<p>Profe Diana Vega: Bueno pues yo sí quiero agradecerle a Nathaly por esta actividad, que se venga en bicicleta hasta esta montaña para compartir con nosotros estas experiencias. Esto nos enseña que tenemos que valorar más lo nuestro, este que es su territorio, más ustedes que todavía están pequeños y crecen y quieren irse del corregimiento, irse a vivir a las ciudades y muchos no vuelven más.</p>	<p>Acá se evidencia una preocupación en torno al crecimiento de los educandos en un mundo globalizado. Reconocemos las carencias en muchas zonas rurales del país y es difícil destacar los aspectos más positivos de la biodiversidad en zonas de conflicto como Arauca por ejemplo. Pero en Cundinamarca, lo que encontraba era una fuerte tendencia a los imaginarios de progreso en relación con las ciudades y de atraso, ignorancia y vergüenza frente a lo rural. Patrones culturales reproducidos desde los medios, desde las mismas instituciones y se arraigan tan fuerte en los imaginarios de los sujetos. Así que también es un aspecto a tener en</p>

	<p>cuenta y en esa medida, resulta muy significativo volver la mirada con ojos de amor y gratitud por los bienes que ofrece la Madre Tierra. Abandonar la vergüenza como herencia colonial que nos ha quedado frente a la ruana, al agro, a lo popular, que aún pesa muy fuerte en la ruralidad y en las ciudades, incluso en las escuelas y la academia, frente a esos lugares como “residuales”.</p>
<p>“Me interesaba ir un poco más allá. No sólo hacer actividades y talleres para difundir un correcto manejo de residuos, sino incentivar en los estudiantes y comunidad a pensarse críticamente su territorio, a sentirlo, a generar otras dinámicas más allá de lo meramente formal que puede plantearse una entidad de este orden. “</p>	<p>Se evidencia una confrontación de discursos institucionales con apuestas personales, emergiendo unas orientaciones pedagógicas más radicales en torno al pensamiento crítico y reconocimiento del territorio</p>
<p>“Acordamos una hora para llegar voluntariamente al círculo de palabra en torno al fuego, en donde en articulación con el profesor Mateo Campos del proyecto Nucuma en su casa de pensamiento, se dio un diálogo en torno a las raíces ancestrales y campesinas, la importancia de la Madre Tierra y la relación que tenemos con ella.</p>	<p>Se busca promover la autonomía y responsabilidad en los educandos, desde aspectos básicos como el alistamiento de la bicicleta, la división equitativa de trabajos y llegar voluntariamente al círculo de palabra. También podemos decir que el círculo de palabra en torno al fuego, diálogo en torno a las raíces ancestrales y campesinas, la importancia de la Madre Tierra y nuestra relación con ella, son aspectos fundamentales en este “saber sobre educación”. En donde el centro</p>

	<p>es la Tierra como Madre y sujeto de derechos y se propende por la construcción identitaria raizal.</p>
<p>Los estudiantes poco a poco fueron rompiendo el silencio y comentaron experiencias personales, recordaron a las abuelas y abuelos, los trabajos del campo, la desconexión con la tierra, los ideales de progreso, sus sueños, su arraigo, sus raíces.”</p>	<p>Se promueve romper el silencio de los educandos, sus miedos a exponer sus sentimientos y pensamientos. El ejercicio de enunciación y autoafirmación resulta fundamental en un proceso de empoderamiento y en un espacio como un círculo de palabra en torno al fuego en un bohío, resultó siendo un espacio propicio para este ejercicio, en donde los estudiantes desde sus propias voces reconocían sus raíces, su arraigo a la tierra, sus familiares campesinos y la importancia de no sentir vergüenza por ello, todo lo contrario.</p>
<p>Jornada de integración con el grupo de trabajo de comunidad de la vereda Patasía, se pretendía reconectar a los estudiantes que venían del casco urbano, con sus raíces campesinas y fortalecer el tejido social.</p>	<p>En torno a lo pedagógico en esta experiencia, la “integración” resulta tener un lugar central como eje articulador. Más aún entre dinámicas urbanas y rurales, en un municipio que teniendo una gran vocación agrícola, los jóvenes del casco urbano apropian muchos elementos de culturas urbanas y se distancian de lo rural, asumiéndolo nuevamente como el lugar residual. Destacando la importancia del ser social en la experiencia pedagógica en el contexto social y la construcción comunitaria.</p>

<p>*Apropio estas dinámicas en una estrategia en la que se promueve el empoderamiento de los jóvenes en su territorio, en donde se crea un colectivo, con un logo plasmado en una bandera, que empiezan a acompañar los ciclopaseos de otras agrupaciones para empezar a convocar los propios y asumir su rol como jóvenes activos en su comunidad.</p> <p>Aunque en el proyecto BiciCAR y en Al Colegio en Bici se plantean la creación de “organismos” o “clubes”, respectivamente. El concepto organizativo de “colectivo”, tiene unas connotaciones muy diferentes, mientras que en los otros lo formalizaban con un acta o formulario, se debía elegir figuras como “presidente”, “vicepresidente”, tesorero, etc. Con una estructura marcadamente jerárquica, aunque en un principio parecía un asunto menor la dinámica organizativa, dada mi experiencia en organizaciones sociales, comunitarias y de activismo con la bicicleta, sabía que quería crear una agrupación más horizontal en donde más allá de un documento formal, se pudiera incentivar un verdadero empoderamiento y liderazgo en los jóvenes.</p>	<p>Optar por el concepto de “colectivo” en lugar de otros como “clubes” u “organismos”, que usan formalmente el proyecto Al Colegio en Bici y BiciCAR, respectivamente, tiene una connotación que también entra a confrontar esos discursos y prácticas institucionalizadas en estos proyectos. Pues se tratan de organizaciones de estructura vertical, en las que si bien se proyecta el liderazgo de los estudiantes en la realización de “acciones verdes”, la estructura per se, se inscribe en las mismas estructuras de poder, que en mi concepto hay que romper. Yo me he formado entre los movimientos sociales y las pedagogías críticas, por lo que las estructuras horizontales son mi opción, lo que generó ciertas discusiones entre el equipo, pues no compartíamos la misma visión, el mismo proyecto ético político inmerso en la apuesta pedagógica, o lo consideraban un asunto menor. Por eso, cada vez más sentía estas estrategias como propias y particularmente diferenciadas de la oficial.</p>
<p>*Buscaba además de apoyar el Mercado Agrosolidaria en la vereda</p>	<p>El “tejido social” parece ser otro eje articulador en esta experiencia y la</p>

<p>Patasía, acercar a la comunidad y fortalecer el tejido social. Si bien el grupo de ciclomontañismo conocía el Mercado y en ocasiones pasaba a hidratarse allí, no se daba la integración que quise propiciar, en donde compartimos alimento, saberes y música. Así se crea la Ruta Agrosolidaria en Bicicleta, para acompañar el mercado el primer Domingo de cada mes, que a la fecha se sigue realizando en el municipio, liderado por el grupo de ciclomontañismo BiciPacho.</p> <p>(...) La bicicleta, sin duda, se convirtió en una herramienta que tejía la comunidad, apoyando el empoderamiento de las comunidades.</p>	<p>bicicleta como esa aguja en ese ejercicio, el docente es entonces un tejedor al igual que los educandos.</p> <p>Fue reconocido por diferentes actores, el cambio significativo con estas estrategias y actividades de integración en el municipio. Pues si bien los ciclomontañistas conocían el Mercado, iban de paso, luego con la Ruta Agrosolidaria que montamos, se fortaleció el tejido social, la solidaridad y la armonía entre los diferentes sectores y poblaciones. En una ruta de montaña de 18 km, en la que se sumaron los estudiante de diferentes grupos de colegios urbanos y rurales y los ciclomontañistas, en algunas nos acompañaron funcionarios de la Alcaldía, incluso el alcalde, quien era simpatizante de la bicicleta y subíamos a compartir, a montar la bicilicuada que desarrollé en Cogua, al primer año del proyecto BiciCAR en este municipio, entre risas, bicicletas y caballos, apoyando el Mercado Agrosolidaria y comiendo chicha, envuelto, masato, etc.</p>
<p>*Profe: Bueno, estas son algunas de las aves comunes de su territorio, ¡vean lo afortunados que son ustedes! Así que, ¿por qué será importante conocer sobre las aves?</p>	<p>Se promueve la participación de los estudiantes, las preguntas para que ellos mismos aporten a la construcción conjunta de conocimientos, apelar a su memoria emotiva desde sus</p>

<p>-Valentina: Primero porque son muy bellas y cantan muy bonito... Pero también porque ayudan mucho al medio ambiente</p> <p>-Juan Pablo: Porque son muy importantes para el ecosistema y para los cultivos también... Entonces si no hubieran, pues no tendríamos la papita (risas)</p>	<p>experiencias cotidianas, sus saberes previos, su capital cultural como buenos conocedores de su territorio, como lo son generalmente en el campo los niños y en general los campesinos.</p>
<p>*Profe: Bueno chicos, esta fue la práctica simulada de avistamiento de aves, me alegra que hemos venido aprendiendo mucho sobre estas especies que son tan importantes y que reconozcamos su importancia en los ecosistemas, en nuestros territorios, así que más allá de aprendernos un nombre científico, se trata de compartir los nombres comunes, los saberes que ustedes tienen sobre ellas y saber que estamos compartiendo este espacio con otros seres vivos que merecen todo nuestro respeto y cuidado, porque todos hacemos parte de la Madre Tierra. Y ella solita se regula, pero hay que velar por su conservación y agradecerle por todo lo que nos dá, así que esa es nuestra siguiente parada! A ofrendar al... -Agua!</p>	<p>Resulta fundamental el reconocimiento de los saberes propios, su capital cultural como hijos de campesinos. Así mismo, situarlos como seres vivos que comparten el territorio junto a otros seres vivos, como parte de un Todo que está conectado.</p> <p>El concepto de “ofrenda”, también resulta un eje central. Desde cosmogonía muisca, la ofrenda al agua, a las lagunas, como vientre de vida de la Madre Tierra.</p>
<p>*CANTO AL AGUA: (Ingresan al lugar en donde hay una quebradita con una pequeña caída de agua, en silencio y muy respetuosos todos, luego comparto</p>	<p>Se evidencia en esta acción de rotar los instrumentos sin dar ninguna indicación u “orden” y la reacción instintiva de los</p>

<p>los instrumentos que he traído, los voy rotando y ellos espontáneamente empiezan a probarlos y hacer sonidos)</p> <p>-(Algunos son instrumentos que requieren agua, unos silbatos de aves, le digo a un chico que pida permiso y llene el instrumento, se acerca con respeto y lo llena)</p> <p>- Profe: Bueno, ahora que ya hemos pedido permiso, cada uno desde su pensamiento y corazón, que hemos pensado en todo lo que le debemos a la montaña, al agua, a la Madre Tierra, vamos a ofrendar este pensamiento bonito como alimento espiritual... (Silencio)</p>	<p>estudiantes al empezar a tocar intuitivamente, como una acción intuitiva encaminada a la liberación, pues los estudiantes están acostumbrados a obedecer y cuando no hay una indicación, se apela a su instinto, a su espontaneidad, a fluir. Y fue de los momentos más significativos, cuando es voluntario, espontáneo, desde el amor, allí en frente de esa caída de agua, los estudiantes improvisaron en los instrumentos, buscando melodías en las ocarinas que se asemejaban a los cantos de los pájaros, el ritmo en el tambor, las chajchas, etc.</p> <p>De igual forma cuando se detuvieron antes de ingresar y quedaron en silencio, lo percibí como una señal de respeto, luego en el canto, se cantó a viva voz, desde el corazón, en verdad fue muy emotivo y fluyó una energía que no me deja mentir frente que lo que percibí en torno a la disposición y ofrenda de pensamiento bonito por parte de los educandos y las docentes que participaron.</p>
<p>*Valentina: No profe, pues yo quiero agradecerle a ud, de verdad que como ud dice nosotros somos afortunados, yo había pasado muchas veces por acá y nunca había parado a hacer algo así, de</p>	<p>Se evidencian reflexiones muy significativas por parte de los educandos y maestras participantes. Demostrando el potencial de</p>

<p>verdad que uno acá tiene mucha riqueza.</p> <p>- Profe Diana Vega: Bueno pues yo sí quiero agradecerle a Nathaly por esta actividad, que se venga en bicicleta hasta esta montaña para compartir con nosotros estas experiencias. Esto nos enseña que tenemos que valorar más lo nuestro, este que es su territorio, más ustedes que todavía están pequeños y crecen y quieren irse del corregimiento y muchos no vuelven más. También que hay que hacer más salidas como esta, creo que nos dimos cuenta que no necesitamos -pues- de mucho dinero para hacer una salida bonita, a mí la verdad nunca se me había ocurrido sacarlos a caminar por acá y creo que es es otro aprendizaje que nos llevamos.”</p>	<p>transformación de imaginarios, percepciones y sentires en torno al sentido de apropiación y apreciación del territorio.</p>
<p>*Se indaga entre todos qué otras especies de fauna y flora encuentran en su territorio (...) se procede a elaborar con material reciclado (llevado por los estudiantes y encontrado en la institución), los disfraces a las bicicletas de una especie de fauna del ecosistema de su territorio.</p>	<p>La coherencia en un discurso de educación ambiental debe corresponderse con las prácticas del educador en lo público y privado y de la labor docente, hasta los materiales que usamos. Por tanto la priorización de materiales reciclados, reutilizados y una cultura de la reducción del consumo, se convierte en un factor fundamental en la educación ambiental.</p>
<p>Sobre lo didáctico en mi práctica</p>	

<p>(¿Cómo enseñar?)</p> <p>Aspectos del relato</p>	<p>Reflexión</p>
<p>Se pretende sumergir a los estudiantes en una experiencia sensorial que les permita reconectarse con la tierra, identificar la importancia del agua en nuestras vidas y en el ecosistema entero, “volver al origen” y recordar nuestra conexión con un todo.</p>	<p>Se evidencia una vital importancia en los sentidos, las emociones, en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Para activar la memoria emotiva, que facilite el aprendizaje.</p>
<p>*Se indaga entre todos qué otras especies de fauna y flora encuentran en su territorio (...) se procede a elaborar con material reciclado (llevado por los estudiantes y encontrado en la institución), los disfraces a las bicicletas de una especie de fauna del ecosistema de su territorio.</p>	<p>Se busca fortalecer los lazos de identidad de los educandos con su territorio a partir del reconocimiento de la biodiversidad en fauna, con lo cual se apela de nuevo a las emociones en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Además de implementar prácticas limpias de manejo de residuos y llamar la atención sobre el reciclaje y la reutilización desde los mismos materiales de trabajo, pero más aún de la reducción de consumo, en especial de plásticos de un sólo uso. Buscando la coherencia en la de la labor docente.</p>
<p>*Se trató de una jornada de integración entre los estudiantes del servicio social ambiental que desarrollé con el grupo de la I.E.D. Comercial Ana Francisca Lara y el grupo de comunidad de la vereda Patasía, con el objetivo de fortalecer el tejido social y reconectarnos con la tierra, “volver al</p>	<p>La integración es entonces un eje articulador en esta experiencia y componente fundamental de los procesos de enseñanza y aprendizaje.</p>

<p>origen”, desde el pensamiento y prácticas ancestrales.</p>	
<p>*Sería el primer trayecto largo por montaña que harían algunos de ellos, de destacar un estudiante con asperger e hidrocefalia, que mostraba una gran pasión por la bicicleta, exhaustos pero satisfechos llegamos finalmente después de 4 horas de pedaleada. Hicimos algunas paradas por un fuerte ascenso, tenían diferentes ritmos y preparación física, así que aprovechamos las paradas para hidratar, para indagar cómo estaban todos, para apreciar el paisaje, escuchar el movimiento del agua en un afluyente del Rionegro, etc.</p>	<p>Se evidencia rasgos de fraternidad y sororidad en el compartir y el pedalear juntxs, este estudiante con síndrome de asperger no era tolerado por el grupo, con las sesiones y el compartir, la tensión fue bajando y surgieron gestos de altruismo, solidaridad, tolerancia. Las tensiones no se resolvieron completamente, pero existía una situación cercana al bullying, que disminuyó notablemente con mi trabajo. La bicicleta fue también esa herramienta que abrió estos espacios, que nos permitieron reconocer la capacidad física de cada uno, en donde destacaba este estudiante con asperger e hidrocefalia de manera particular, quien compartía esa pasión por la bicicleta. Pedalear el territorio en grupo, era una aventura física, emocional, que permitía reconocer el territorio, compartir, tolerar el ritmo más lento de otros, activar la solidaridad y parar a apreciar el paisaje, entregar todo a la montaña y en la cima parar y agradecer.</p>
<p>*Allá nos dividimos en dos equipos, uno se encargaría de la cocina y otros de alistar las carpas. Trabajamos la importancia del alimento, el</p>	<p>La preparación colectiva del alimento sano y consciente, la agricultura limpia, la resignificación de la labor del</p>

<p>agradecimiento a la tierra y la labor del campesinado, a agricultura limpia que promueven en el mercado de la vereda a través de la organización Agrosolidaria, (con el fondo que hicieron los estudiantes se priorizó alimentación sana, fruta, verdura, nada de plástico - aunque en sus meriendas sí llevaron , pero se promovió mucho la alimentación sana, se compró panela , queso y leche a los campesinos de la vereda y los líderes de Agrosolidaria - hoy grandes amigos- nos hablaron sobre la importancia del alimento, su experiencia como vegetarianos y su trabajo en torno a la agricultura limpia que están impulsando en la vereda. También se hizo una división equitativa de labores, la participación de hombres y mujeres en diferentes labores sin sesgo de género (que de manera espontánea se realizó sin necesidad de mediación, pues ya lo habíamos reflexionado en el momento de planeación), etc.</p>	<p>campesino, la importancia de los mercados campesinos, se enseñaban desde la praxis, el trabajo colectivo, reconocimiento sin distinción de género. Se enseñaban y aprendían desde la acción práctica, desde la preparación del alimento, la repartición equitativa de labores sin distinción de género, la compra de productos a los campesinos de la vereda, etc.</p>
<p>*Esta estrategia consiste en un ciclopaseo con los estudiantes a un destino acordado con ellos, en donde se pueda acceder a un cuerpo de agua. Se pide permiso antes de entrar, nos sentamos en silencio, trabajando respiración consciente, hacemos un ejercicio de meditación, ofrendamos a la</p>	<p>La bicicleta se convierte en una compañera de aventuras, para el reconocimiento del territorio, aún cuando ya se haya recorrido en otro medio de transporte, la experiencia en bicicleta es auténtica siempre, aún más</p>

<p>laguna limpieza de nuestro pensamiento, agradecimiento por la vida que nos da, recordamos la importancia del agua en nuestras vidas y su movimiento en los ecosistemas. Por último, ofrecemos una canción que habla sobre la conexión a la tierra y el agradecimiento a la Madre. Esta estrategia tiene referentes importantes en las comunidades muisca, en donde el agua está en el centro de su cosmogonía, en su mito fundacional de Bachué y de aquí, las lagunas como centros ceremoniales y pagamentos.</p>	<p>en grupo y con una intencionalidad pedagógica clara. Al llegar al cuerpo de agua se pide permiso, nuevamente desde la praxis se enseña y desde las emociones como lugar central. Prácticas propias de la ancestralidad y particularmente desde el pueblo muisca como cultura del agua, conectando pensamiento y corazón, pidiendo permiso y ofrendando pensamiento bonito.</p>
<p>*Desarrollé esta propuesta en Pacho y Arauca, en una de las zonas más golpeadas por el conflicto, pero con mayor riqueza de avifauna en nuestro país. Se inicia con una indagación del conocimiento y encuentros de los estudiantes con las diferentes especies de aves en su territorio, anécdotas y experiencias, luego con una introducción al reconocimiento de avifauna, las herramientas a usar, taxonomía básica, funciones ecológicas, luego especies de aves comunes, para luego realizar la actividad en campo con un bicirecorrido para reconocimiento de avifauna, reflexiones finales y proyección de propuestas para la educación en la conservación de los ecosistemas.</p>	<p>Se busca el reconocimiento de la biodiversidad como medio para afianzar la apropiación identitaria en torno al territorio.</p>

<p>*Esta última estrategia, estuvo enfocada a la atención de la problemática de xenofobia y desintegración social en esta frontera región de Arauca. (...) En esta estrategia, se exploró primero en un recorrido de avistamiento de aves las aves endémicas y más representativas de la región llanera, demostrando la unión de este territorio y luego en una jornada de integración, las raíces comunes desde la música llanera, con un juglar que contrapunteaba en compañía del arpa, cuatro, guitarra y maracas, letras que recordaran la unión de los pueblos, la esencia del ser llanero, la biodiversidad del territorio, la solidaridad y el respeto por sus raíces, por su tierra. Al final, un círculo de diálogo, en el que reflexionamos en torno a estas temáticas, varios estudiantes del grupo son migrantes o retornados y de ahí la necesidad de esta sensibilización. En efecto, en los grupos de las rutas asignadas en bicicleta una vez terminado el proceso de formación, se crearon lazos más fuertes de amistad, pues la convivencia resulta ineludible.</p>	<p>Se atiende la problemática de la xenofobia desde la integración y el compartir. En un primer momento desde la música llanera, para llamar la atención sobre aspectos de encuentro cultural y territorial, desde los sentires y experiencias comunes como pueblo. Entonces se apela de nuevo a las emociones y la integración como ejes articuladores. Más adelante, durante los recorridos en bicicleta cuando ya les son entregadas, el compartir se vuelve inevitable y fundamental en el afianzamiento de los lazos, pues se acompañan al llegar y salir del colegio en varios grupos de estudiantes, entre vecinos, una vez más la bicicleta como aguja en ese tejido social,</p>
<p>* Ahora exhalamos, nos conectamos con nuestra respiración, como si fuéramos un solo cuerpo que respira, inhalamos el aire que no es sólo aire</p>	<p>Los ejercicios de respiración consciente, la concienciación del cuerpo en el aquí y el ahora, en el</p>

<p>sino vida, el oxígeno que nos proveen los árboles...</p>	<p>espacio que habitamos, en nuestro cuerpo como primer territorio. Las emociones y la concienciación ocupan el lugar central en este proceso de enseñanza.</p>
<p>*Empezando por el agua en nuestro cuerpo, en nuestro cerebro, en nuestros músculos, en nuestra sangre... Nuestro cuerpo está compuesto en un 60 % de agua... Y en el ambiente... desde dónde nace? ¿Cuál es su recorrido?</p>	<p>Las metáforas o representaciones más significativas en esta experiencia giran en torno al cuerpo y el ambiente, el cuerpo como territorio primero y la Madre Tierra.</p>
<p>*Bueno en sus manos tienen un material que he diseñado para que podamos identificar las aves que tenemos acá, es similar a la guía de avifauna colombiana que les mostré la sesión pasada y estos binoculares de cartón (tubos de papel higiénico reciclados), nos van a simular los binoculares con los que practicamos la vez pasada. Todo esto es preparación para nuestra próxima salida, en donde ya vamos a hacer una “pajareada” real.</p>	<p>Elaboración de material didáctico propio, al no encontrar recursos educativos disponibles para la enseñanza de la avifauna, pues no es un contenido que se aborde en el currículo tradicional. Así que acá evidenciamos primero la importancia de vincular prácticas especializadas de ciencia ciudadana como lo es el reconocimiento de avifauna, prácticas de la investigación ciudadana.</p>
<p>*Bueno por grupos de a 4 nos vamos a dividir y van a ir chuleando las aves que ven. Todas seguramente ya las han visto antes, son las más comunes de esta zona. Fíjense en la forma de los picos que nos da una buena pista para</p>	<p>Se busca conectar con la memoria emotiva de los educandos, apelando a sus experiencias cotidianas y saberes populares, componente fundamental en</p>

<p>saber qué función ecológica cumplen en el ecosistema.</p> <p>-Este lo han visto? Su nombre científico es <i>tyrannus melancholicus</i>, alguien sabe cómo le dicen a esta ave? – Sirirí, oigan el canto (reproducción) -Lo han escuchado?</p> <p>-Mateo: Uhhhh muchas veces! Ese cuando uno se levanta para el colegio echa a cantar. 5 ó 6 de la mañana echa a cantar!</p>	<p>la transposición didáctica en esta experiencia.</p>
<p>*-Cuál otro han podido identificar?</p> <p>-El chulo!</p> <p>Profe: Bien, de qué se encarga esta especie?</p> <p>-Son... ay cómo se dice.... Que comen carroña (carroñeros)</p> <p>Profe: Exacto! Esta especie por ejemplo, su nombre científico es <i>cathartes aura</i>, <i>cathartes</i> viene de una palabra en griego que quiere decir “limpieza”, así que esta es una función bien importante también, así sean feitos (risas). Entonces, miremos qué características tienen, cómo es la cabeza?</p> <p>-Tiene pico como de gancho... Parece que estuviera quemado la cara (risas)...</p> <p>Profe: Ajá , si se fijan no tiene plumas en la cara, es característico de estas especies que se alimentan mayormente de carroña. -Saben cómo la detectan?</p>	<p>Se busca conectar con la memoria emotiva de los educandos, apelando a sus experiencias cotidianas y saberes populares, componente fundamental en la transposición didáctica en esta experiencia.</p>

- Pues cuando se muere un perro o algo eso llegan como chulos! (risas) -Uno los ve volando allá arriba en círculo... -O como cuando una vaca está recién parida...

Profe: Así es y por qué creen que los detectan?

-Por la sangre? – Por el olor?

Profe: Ajá, esta especie tiene muy desarrollado el olfato en un lóbulo en el cerebro, en una parte del cerebro y es capaz de identificar un gas que se llama “etanol” que producen los cuerpos cuando empiezan a descomponerse. Aunque no todas las especies de aves carroñeras lo tienen igual de desarrollado.

(Apelar a las experiencias y conocimientos previos de los estudiantes, frente a nombres comunes, anécdotas que tengan, para conectar con su memoria emotiva)

*Ahora que estamos acá, antes de acercarnos quisiera que pidiéramos permiso. Desde la cosmogonía muisca, que es un pueblo ancestral de Cundinamarca y Boyacá, he aprendido que los cuerpos de agua, las montañas, tienen guardianes protectores, que hay q pedir permiso para entrar, para tomar lo que necesitamos y llegar a ofrendar, para agradecer por todo lo que nos da. A veces en ciencias se enseña que las

Se motiva el diálogo de saberes y la confrontación de prácticas y saberes institucionalizados, con los saberes de cosmogonía ancestral. En educación ambiental, nos parece fundamental abandonar el enfoque occidental de entender lo natural como lo vivo y lo inerte. Cuando las piedras, las montañas, el agua, pueden tener en

<p>piedras y montañas, en general todo la naturaleza como algo sin vida y resulta que desde otras miradas, aquí hay otras energías que guardianan la vida. Así que quisiera que ingresáramos con mucho respeto... Pedimos permiso espiritualmente, desde nuestra mente y corazón, nos presentamos, decimos con qué intención hemos venido...</p>	<p>cosmogonía ancestral una importancia espiritual vital. Este enfoque se corresponde con el modelo económico de explotación capitalista, en donde la naturaleza sólo es materia prima, un paradigma incompatible con la educación ambiental para la sustentabilidad.</p>
--	---

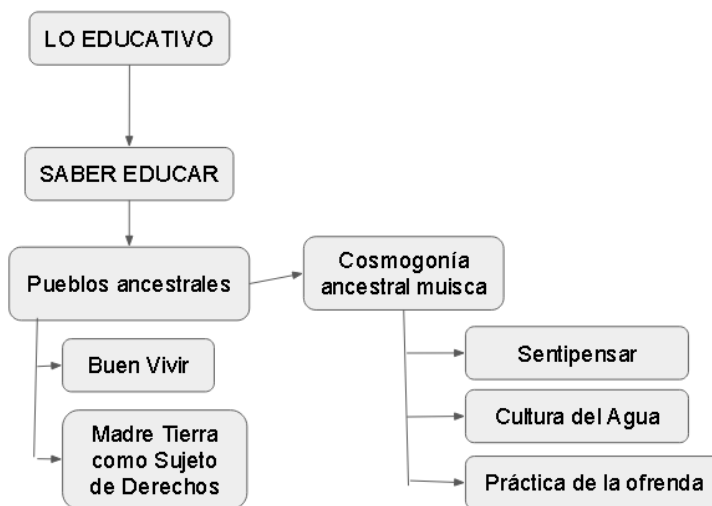
Tabla 6. Sobre lo educativo, lo pedagógico y lo didáctico en mi experiencia.

Basado en Ficha Cogollo (2019).

Con este instrumento, procedimos a la codificación y análisis crítico de la experiencia pedagógica, proceso mediante el cual se logró identificar los principales componentes en torno a los 3 ejes articuladores y los organizamos en mapas conceptuales, así:

5.1. FRENTE A LO EDUCATIVO

Desde la codificación de la experiencia, logramos identificar en este eje lo siguiente:



Mapa Conceptual 1: Lo Educativo en la experiencia. *Elaboración propia.*

Frente al campo de lo educativo, este “saber educar” en la experiencia, como vemos, expresa un diálogo con los saberes de los pueblos ancestrales, estos saberes particulares para educar a sus miembros que comprende el concepto de educación, en los pueblos ancestrales se relaciona con su cosmovisión o visión cósmica, fundamentada en la Ley de Origen, inspirados en la expresión de “multiverso” en donde todo está conectado y esa armonía y equilibrio del uno y del todo es importante para la comunidad (Huanacuni, 2010), promoviendo un paradigma alternativo al occidental:

El “**paradigma comunitario de la cultura de la vida para vivir bien**”, sustentado en una forma de vivir reflejada en una práctica cotidiana de respeto, armonía y equilibrio con todo lo que existe, comprendiendo que en la vida todo está interconectado, es interdependiente y está interrelacionado. (p. 6)

El suma qamaña (aymara) o sumak kawsay (quechua), utilizado en Bolivia como “vivir bien” y en Ecuador como “buen vivir”, que aluden a este horizonte de “vida en plenitud”., implica que primero “hay que estar bien”, es decir, estar en armonía con uno mismo y luego, estar bien o “convivir con todas las formas de existencia” (Huanacuni, 2010).

Este paradigma alternativo, establecemos también una relación totalmente diferente con la Tierra, pues en la perspectiva occidental, se trata a la Madre Tierra como un objeto, por lo que reconocerla como sujeto de derechos (de ahí que se presente en mayúscula como sustantivo propio), es uno de los cuestionamientos que se realiza también desde el principio del buen vivir.

Poner en diálogo estos saberes de los pueblos ancestrales en propuestas de educación ambiental, resulta uno de los planteamientos más importantes en nuestra apuesta pedagógica. Que todavía en la academia no han logrado la acogida que debería tener, aún cuando abundan los discursos decoloniales en las aulas de las universidades y ni qué decir de las dinámicas en las aulas de los colegios más ortodoxos.

Frente a la cosmogonía ancestral muisca, encontramos igualmente unos elementos entorno a lo sentipensante, en la importancia de conectar los sentidos, las emociones, con los cuerpos de agua, con las montañas, conectarlas desde el sentir pensando y el pensar sintiendo desde la raíz, desde la conexión con este todo, entendiendo la interrelación de toda existencia como se propone desde la cosmogonía de los pueblos ancestrales y ribereños y, en especial desde el corazón muisca, que extraemos desde

la lengua muysc cubun, su cosmovisión como pueblos del agua y la práctica de la ofrenda, como veremos a continuación.

5.2. FRENTE A LO PEDAGÓGICO

Desde la codificación de la experiencia, logramos identificar en este eje lo siguiente:



Mapa Conceptual 2: Lo Pedagógico en la experiencia. *Elaboración propia.*

Entendiendo que cuando este “saber educar” se tematiza y se explicita, empezamos a hablar de “pedagogía” (Lucio, 1989). En torno a un “saber sobre educación” que es sistemático, con unos métodos, procedimientos y objetivos propios, encontramos que en este campo la experiencia arroja elementos desde la confrontación de patrones culturales hegemónicos frente a las tensiones de lo que se percibe como residual, el progreso, la construcción colectiva de saberes tendiendo a una ecología de saberes, reconociendo los saberes populares del campesinado y las comprensiones desde el paradigma cultural de los pueblos ancestrales en torno a todo lo existente, alternativo con la concepción de “lo inerte” en el paradigma occidental.

Que se destacan relaciones que tienen a la horizontalidad y la construcción conjunta del conocimiento, en donde se propende por estudiantes autónomos, propositivos, que desarrollen pensamiento crítico, que se empoderen para generar cambios positivos en su territorio, que aprendan a conectar sus pensamientos con sus sentires en el reconocimiento del territorio. En donde la educadora tiene un rol de mediadora de saberes y prácticas, en cuyos recursos educativos se incluye la activación de la memoria emotiva, con un proyecto ético político que lleva a la praxis desde las relaciones en la práctica con los estudiantes, con la comunidad, con el territorio. Y en donde la bicicleta, entra en ese entramado de tejido social, como una aguja que permite el reconocimiento del territorio, la integración comunitaria, la solidaridad, desde el compartir en las rutas y jornadas propuestas y su potencial en alternativas de movilidad sostenible.

5.3. FRENTE A LO DIDÁCTICO

Desde la codificación de la experiencia, logramos identificar en este eje lo siguiente:



Mapa Conceptual 3: Lo Didáctico en la experiencia. *Elaboración propia.*

Entendiendo que la didáctica “tematiza el proceso de instrucción y orienta sus métodos”, como ciencia de la enseñanza está orientada por un pensamiento pedagógico, que en nuestra experiencia se caracteriza por la confrontación y diálogo de saberes y prácticas, las relaciones tendientes a la horizontalidad y la construcción conjunta de conocimientos. Lo que identificamos en el campo de la didáctica, entra en consonancia con estos planteamientos, pues se basa en la relación armónica entre sentir-pensar, las jornadas de integración y un enfoque desde la praxis, componentes que permiten que en la práctica, los procesos de instrucción para la enseñanza y aprendizaje se desarrollen a través de relaciones dialógicas, entendiendo el contexto de su implementación.

En este campo, encontramos que los procesos de enseñanza y aprendizaje buscan apelar a los sentidos, a la experiencia emotiva y sensorial, conectando los sentidos al territorio, desde los ejercicios de paisaje sonoro y respiración consciente; a la memoria emotiva para provocar un aprendizaje desde los saberes populares que ponen a circular los estudiantes y docente, desde su propia experiencia como campesinos y habitantes de la ruralidad, en donde su experiencia cotidiana está cercana al territorio, que es fundamental por ejemplo para el reconocimiento de avifauna, en donde ellos identifican algunos nombres comunes que son descriptivos de las aves y su comportamiento.

Encontramos también en las jornadas de integración un componente substancial, pues se busca animar relaciones con su territorio y su comunidad. Esto se desarrolla en la mayor parte de las acciones en la experiencia como pedalear, cocinar, el campamento, la siembra, en donde se alimentan relaciones saludables de convivencia, de alimentación sana, de tolerancia, de cooperación y solidaridad, fundamentales para un horizonte del buen vivir.

La experiencia también evidencia un componente que podría pasar desapercibido o podrían restarle importancia, pero lo ubicamos como un elemento fundamental, dado que en educación ambiental es necesario conectar los discursos en la acción práctica. Consideremos que no podemos enseñar para el buen vivir sólo desde el discurso, sino desde la acción práctica, por ejemplo si no reciclamos correctamente los residuos en el colegio, si hacemos un uso

excesivo de plásticos de un solo uso en las jornadas de integración, si no respetamos a todas las formas de existencia, etc. Por eso la praxis es tan importante en educación, en nuestra experiencia se visibiliza en acciones como siembra consciente, ofrenda, distribución de tareas equitativas sin distinción de género, preparación de alimentos sanos, trabajo colectivo, apoyo al mercado campesino, apoyo conjunto en las rutas en bicicleta, convivencia sana, material didáctico reutilizable y realizado con material reciclado, etc.

Hasta acá, la sistematización me ha permitido identificar desde la experiencia, los elementos fundamentales en torno a los tres ejes abordados: Educación, pedagogía y didáctica. Siguiendo la ruta metodológica, en esta etapa para desarrollar lo que Oscar Jara llama “la reflexión de fondo”, se retomarán los interrogantes sobre lo sucedido, en una confrontación y diálogo de saberes con otras experiencias y formulaciones teóricas, para luego condensar los componentes estructurantes de nuestra propuesta para sentipensar el territorio.

Estos referentes que podemos poner en diálogo son: Educación popular latinoamericana, ecopedagogía y pedagogía de la Madre Tierra, cosmogonía ancestral muisca y pensamiento de pueblos ribereños hacia una conceptualización de sentipensar el territorio y epistemologías del Sur, los cuales se desarrollarán a continuación.

5.4. EDUCACIÓN POPULAR LATINOAMERICANA, PEDALEANDO DESDE LA RAÍZ



Fotografía 1: Archivo personal autora

Para iniciar, la educación popular latinoamericana, desde el referente claro de Paulo Freire. Desde la licenciatura -por ahí al 2010-, ya tenía una interiorización de su pensamiento en mis nociones y utopías pedagógicas, principalmente en torno al diálogo, los círculos de cultura, la lectura de la palabra como lectura de la realidad, como base para una pedagogía de la liberación.

Recuerdo las citas que más retumbaban en mi cabeza desde ese entonces “nadie libera a nadie, ni nadie se libera solo. Los hombres se liberan en comunión”, o “decirse comprometido con la liberación y no ser capaz de comulgar con el pueblo, a quien continúa considerando absolutamente ignorante, es un doloroso equívoco” (Freire, 1985, p.63), de su pedagogía del oprimido; “todos sabemos algo, todos ignoramos algo, por eso aprendemos siempre” de su pedagogía de la esperanza; fueron citas célebres entonces y grandes lecciones que fui asimilando con el tiempo, cuando pude asimilar desde la concienciación de mis propias contradicciones al llamarme “pedagoga crítica”,

al pasar de mi propia conciencia ingenua a una conciencia crítica y de esta a la política, transformando mi paternalismo, mi romanticismo, mi propia ignorancia sobre la sabiduría de los mayores, de los campesinos, de los niños.

En el ambiente pseudo intelectual de las universidades, se leen muchos filósofos y teóricos críticos, es muy usual que lleguemos a alejarnos del pueblo, a ubicarnos desde arriba, desde nuestro lugar privilegiado y lleguemos a “liberarlos”, tal vez con las mejores intenciones, producto de nuestra inmadurez y patrones culturales hegemónicos, hace falta un trabajo de autocrítica, de confrontaciones interiores para poder asimilar auténticamente estas lecciones, aún hoy, seguimos caminando y pellizcándonos si caemos en alguna conducta que reproduzca estos patrones. Tampoco pasar al romanticismo de exaltar acríticamente todas las prácticas campesinas o ancestrales, pues también hay cosas que revisar y confrontar, pero se hará colectivamente o no se hará, sin embargo, de manera sincera, puedo decir que, en mi trabajo en la ruralidad de Cundinamarca y Arauca, he podido reconocer los saberes valiosos de los pueblos, de los niños hijos de campesinos, su gran capital cultural en torno al conocimiento del territorio, de la gente, de la biodiversidad. Aprendizajes a los que siempre estoy presta en el compartir de saberes, desde mis clases y en mi vida en general.

El estudio de avifauna es algo característico, los ornitólogos no dejan de sorprenderse con el conocimiento que tienen los locales de las aves de su territorio, desde la riqueza de los nombres comunes, hasta los hábitos y comportamientos de estas que bien conocen los pobladores y así ocurre en materia de botánica, procesos biológicos, etc. Por otro lado, frente a los círculos de lectura y su educación como práctica de la libertad y su método de alfabetización, siempre me llamó la atención aquello de la lectura de la palabra como lectura de la realidad, partir entonces del contexto social, partir de las condiciones de opresión en el ejercicio de enunciación, para lograr el empoderamiento y la concienciación.

Resulta significativo que, en la primera fase de su método, en la obtención del universo vocabular de los grupos con los cuales se trabajará,

Este estudio se hace a través de encuentros informales con los moradores del área a alfabetizar y durante los cuáles no sólo se obtendrán los **vocablos con sentido existencial, y por tanto de mayor contenido emocional**, sino también aquellos típicos del pueblo, sus expresiones particulares **vocablos ligados a la experiencia de los grupos**, de los que el profesional hace parte. (Freire, 1967, p.109) (La negrilla es nuestra)

Este énfasis en buscar los “vocablos con sentido existencial” y “mayor contenido emocional” decía hace años, pero hasta ahora lo entiendo de manera auténtica, la importancia de las emociones, los sentires en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Hoy pienso que sin esto es imposible que se dé el aprendizaje. Así que, en mi práctica, se evidencia este énfasis de conectar la experiencia de los grupos, sus vivencias, sus saberes, para conectar con su memoria emotiva y facilitar ese aprendizaje.

Otro aspecto a resaltar y que también logré apropiarme en la práctica es ese ambiente horizontal, aún cuando en la relación didáctica la educadora tiene un rol fundamental en la mediación cultural y de saberes, considero que es imprescindible generar un ambiente de confianza en la experiencia pedagógica, un ambiente que les permita expresarse, usar la risa, decir lo que piensan libremente, asumir una relación cordial pero amena, que genere ese ambiente propicio para que exista un diálogo y la construcción colectiva del conocimiento. Freire sostiene que el diálogo sólo se da entre iguales, una relación horizontal de intercomunicación, “nace de una matriz crítica y genera crítica (...) se nutre del amor, de la humildad, de la esperanza, de la fe, de la confianza”.

Por eso resulta fundamental generar este ambiente de manera auténtica, la pretensión de especialización de los espacios académicos, rompen muchas veces ese ambiente, no lo permiten, los excesivos protocolos, la distribución del espacio, los escenarios, producen un distanciamiento a lo sumo o una jerarquía muy marcada, que imposibilitará el diálogo. Relajar estos ambientes, afianzar lazos desde las jornadas de integración, desde el compartir en los mercados campesinos, desde la cercanía y complicidad en un campamento, fueron componentes fundamentales en este proceso.

El profesor Marco Raúl Mejía (2015), sostiene que los discursos pedagógicos sobre la educación popular se entrelazaron a partir del cuestionamiento al lancasterianismo, desde los planteamientos de don Simón Rodríguez, el Maestro de Bolívar, del célebre “O inventamos o erramos” -otra de las grandes lecciones para los pueblos del Sur- y que precisamente se ubica en esa búsqueda por construir un pensamiento indoamericano.

En esta educación popular, que como bien sabemos y de acuerdo con el profesor Mejía (2015), exige una opción ético política, es decir, niega la neutralidad pedagógica, parte de la realidad y lectura crítica de la misma, propende por el empoderamiento y la transformación de las condiciones que producen la desigualdad, la injusticia social, construye además “mediaciones educativas con una propuesta pedagógica basada en procesos de negociación cultural, confrontación y diálogo de saberes” (p.44). Escenario en el cual se dan las dinámicas de intraculturalidad, interculturalidad y transculturalidad, que representa en el siguiente diagrama:



Diagrama 1. Tomado de Mejía, 2015, p. 46.

El diálogo de saberes, siguiendo al profesor, se refiere al diálogo de los participantes en un círculo de cultura para romper el silencio y buscar que emerjan las voces propias de los participantes, para que así construyan su realidad desde el lenguaje, pero no se trata sólo de una técnica sino de un proceso que replantea la educación bancaria, que explicita las tensiones, genera

rupturas, transformaciones, “para convertirse en un mediador cultural que ve al acto educativo como un aprendiz, que sabe escuchar, sabe desaprender y se reconoce en la diferencia de cosmogonías haciendo real que todo el que enseña aprende y el que aprende enseña” (Dimensión educativa, 2000, citado en Mejía, 2015, p. 46).

La confrontación de saberes por su parte, es dar cuenta de las relaciones de poder y saber en torno a la visión monológica de las culturas, de la cultura hegemónica, y la forma en que se busca superar esas exclusiones epistemológicas, metodológicamente “se trata de un ejercicio de poner con fuerza propia desde sus narrativas y epistemes aquellos asuntos negados y desafirmados, que el diálogo de saberes ha logrado llevar a un escenario de intraculturalidad” (Mejía, 2015, p. 47).

En medio de estas dinámicas pedagógicas, la negociación cultural nos permitirá construir las representaciones y construcciones desde prácticas compartidas desde la diversidad de cosmogonías, en un esfuerzo por superar las monoculturas, generando procesos contrahegemónicos, “los trabaja en un proceso de complementariedad con las concepciones, cosmovisiones y cosmogonías de quienes buscan construir otros mundos sin explotación ni opresión y que, reconociendo la pluriculturalidad, transforman los mundos en los que actúan” (p.47). Produciendo, en palabras de Mejía, un “escenario biocultural” en el que los saberes y conocimientos están vivos para seguir trabajando y construyendo colectivamente otros mundos posibles.

Identificamos este ejercicio de diálogo-confrontación de saberes y negociación cultural en nuestra práctica. En cuanto a la confrontación por ejemplo del “lugar residual” del campo, de los campesinos, versus el imaginario de “progreso en las ciudades”, la ignorancia de esta población versus la riqueza de su sabiduría y capital cultural en torno al conocimiento del territorio. También frente a una relación más horizontal entre estudiantes y educadora, que en la medida en que esta reconoce auténtica y objetivamente esta sabiduría, se permite el aprendizaje y el compartir de saberes como educadora-educanda y en esa

medida, la construcción colectiva de conocimientos y el empoderamiento de los educandos como sujetos de saber.

Así mismo en cuanto a propuestas y respuestas prolíficas y alternativas de comunidad, de economía, de sociedad, desde lo ancestral y lo comunitario; desde la enseñanza desde la praxis, en donde se busca desde la acción práctica que se apropien estos conocimientos, con aspectos sencillos pero significativos como una repartición equitativa de tareas sin distinción de género, la priorización del consenso, de la promoción de la autonomía y la responsabilidad de los estudiantes, la preparación de alimento sano , el trabajo colectivo, la respiración consciente, la siembra, etc.

Mejía también nos ofrece una tabla sobre las capacidades fundamento en la construcción de lo humano y su ampliación en el marco del buen vivir:

Capacidades	Descripción
Cognitiva (capacidad de conocer)	Lo cognitivo: se refiere a las capacidades mentales y del pensamiento que forman las múltiples posibilidades de tener un conocimiento en donde se despliegue la condición humana.
Afectiva (capacidad emocional)	Lo afectivo: se refiere a lo emocional y la capacidad de construir vínculos con los demás y conmigo misma(o), constituyendo una esfera de emociones diversa que traza caminos de cercanía y lejanía con los otros.
Valorativa (capacidad ética y de adscribir valores)	Lo valorativo: está referido a los principios y valores que adscribo, integrados con las otras capacidades, que me permiten tomar decisiones para actuar en el día a día, diferenciando lo que está bien de lo que no lo está para la vida del planeta.
Volitiva (capacidad de acción-elección)	Lo volitivo: se refiere a la capacidad de emprender acciones y proponer caminos, en coherencia con las opciones que se tomen, siendo el fundamento de la realización de las decisiones, de la acción.
Imaginativa (capacidad de creatividad)	Lo imaginativo: se refiere a la capacidad de proyectar y proponer, crear otras realidades diferentes a las inmediatas, y de reconocer y optar en esas alternativas diferentes que se me proponen.
Deseo (capacidad lúdica y de disfrute)	El deseo: es la capacidad de reconocer lo que me gusta y me produce agrado, placer y sentido en el actuar cotidiano y me permite reconocer lo que me hace feliz.
Trascendente (capacidad de dar sentido de futuro a la vida)	La trascendencia: referida al poder reconocer el sentido más amplio de mi vida en coherencia con las opciones que orientan mi quehacer.

Tabla 7. *Capacidades, entendidas como la potencia de lo humano y su ampliación en el marco del buen vivir.* Tomado de Mejía, 2015, p.43

Capacidades que la bicicleta permite potenciar sin lugar a dudas, la bicicleta nos ofrece una experiencia muy particular del territorio, desde el espacio vivido, sentido y percibido; más aún para los que la asumimos como una compañera de vida, como una maestra que nos enseña nuestras capacidades físicas y mentales, que nos enseña a fluir con nuestro propio ritmo, que nos reta a escalar más fuerte, a levantarnos de las caídas y seguir pedaleando; que crea toda una comunidad y fortalece los lazos de fraternidad y solidaridad, demostrado en la acogida que he tenido en cada municipio por la comunidad de ciclistas, especialmente de montaña, tal vez porque disfrutamos más de la naturaleza. Así mismo como ocurrió con ese grupo de estudiantes con el chico de asperger e hidrocefalia, se evidenció cómo bajó la tensión y tentativa de bullying notablemente, los gestos de tolerancia y empatía durante el campamento, o con otros que se quedaban atrás en la pedaleada y se les dificultaba el ascenso en la montaña; el permitirse disfrutar de un atardecer. No en vano algunos la llaman la “máquina de sueños” o “máquina de la felicidad”.

La bicicleta asumida crítica y creativamente, encierra un proyecto de sociedad en torno a la sustentabilidad, montar bicicleta es una apuesta política, alternativa frente a los medios de transporte basado en energías fósiles, frente a la distribución del espacio público para los carros, es una apuesta también por el empoderamiento del espacio público, por el derecho a las ciudades, por el derecho a pedalear por un ambiente digno y sano y ni qué hablar de las habilidades kinestésicas, sin embargo no parece ocupar un lugar imprescindible en medio de las estrategias didácticas que acá estoy sistematizando.

5.5. ECOPEDAGOGÍA Y PEDAGOGÍA DE LA MADRE TIERRA, HACIA UNA EDUCACIÓN AMBIENTAL DESDE LA RAÍZ



Fotografía 2: Archivo personal autora

Como vimos desde un inicio, todos los pueblos en su desarrollo han producido una idea de crecimiento, un saber educar. Los pueblos originarios sin duda alguna mantienen sus proyectos de comunidad en mayor armonía con la Tierra (como ser vivo), su saber educar para por su espiritualidad, desde el respeto a otros seres, desde las economías propias, los procesos identitarios y pedagógicos. Enseñanzas que cada vez están siendo más acogidas en diferentes propuestas de educación ambiental.

Este nuevo paradigma viene a consolidarse como Ecopedagogía, en donde han nacido propuestas como la Pedagogía de la Tierra, Pedagogía de la Madre Tierra, educación sustentable:

Necesitamos una *ecopedagogía* y una *ecoformación* hoy, necesitamos de una **Pedagogía de la Tierra**, justamente porque sin esa pedagogía para la reeducación del hombre y de la mujer, principalmente del hombre occidental, prisionero de una cultura cristiana predatoria, no podremos hablar más de la Tierra *como un hogar*, como un abrigo, para el bicho-hombre, como lo llama Paulo Freire. Sin una **educación sustentable**, la Tierra continuará solamente siendo considerada como el espacio de nuestro sustento y del dominio técnico-tecnológico, objeto de nuestras investigaciones, ensayos, y, algunas veces, de

nuestra contemplación. Pero no será el *espacio de vida, el espacio de nuestro abrigo, del "cuidado"*. (Leonardo Boff, saber cuidar, citado en Gadoti, 2003).

Aunque encontramos muy significativa esta propuesta, debemos incluir un reparo que se realiza desde la Pedagogía de la Madre Tierra, principalmente desde la propuesta de la Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra de la Universidad de Antioquia, dirigida por indígenas frente al lugar central de la Tierra. Cuando le preguntan a Abadio Green, creador y coordinador del programa de Educación Indígena: "Hasta qué punto hay un diálogo entre la pedagogía de la Madre Tierra y otros pensamientos decoloniales, por ejemplo, el del martiniqueño Frantz Fanon, el de los colombianos Zapata Olivella y Fals Borda o el del brasileño Paulo Freire, que no están dentro de la tradición de los pueblos indígenas", Abadio respondió:

Que las otras propuestas no están hablando de la Tierra como centro. Yo creo que es ahí donde todavía tenemos diferencias. Por ejemplo, los seguidores de Paulo Freire, o de Leonardo Boff hablan de pedagogía de la tierra y no de la Madre Tierra. Los zapatistas están hablando de la Universidad de la Tierra, pero no de la Madre Tierra. Yo creo que todavía hay mucho recelo por parte de estos saberes alternativos, aunque hay que reconocer que están haciendo cosas muy importantes, pero muy tenues. No siento allí la fuerza de la Madre Tierra. (Gadoti, 2003, p. 64)

Si nos fijamos en el fragmento citado de Leonardo Boff, podemos ver que al referirse a la Tierra se usan expresiones como la Tierra "como un hogar, "como un abrigo", como "un *espacio de vida, el espacio de nuestro abrigo, del cuidado*". Más no como "Madre Tierra", no se trata sólo de un pequeño reparo conceptual, sino de una postura epistemológica y ético política, en donde se pone como fundamental la problemática de la relación que tenemos con la Madre Tierra, que es ella quien nos cuida y de un reconocimiento de los saberes de los pueblos originarios. Sostiene Abadio que, haciendo este estudio, el concepto es el mismo, que "todas las culturas ancestrales hablan de la Madre Tierra", pero que "realmente la academia todavía está muy lejos de entender que la Tierra es nuestra madre" (Gadoti, 2003, p. 64).

Se trata entonces de un cambio conceptual más profundo, continúa Abadio Green:

Lo más importante para mí, en este enfoque de la Madre Tierra, es que hace muy clara mi permanencia en este planeta y que cuando me acerco a la Madre Tierra, me estoy acercando a mi origen, a mis ancestros. Entonces mi autoestima aumenta, aprendo más de mi cultura, de mis tradiciones, porque la Madre Tierra como la gran pedagoga me está enseñando la historia, la matemática, la geografía, diferentes saberes. Me está enseñando el movimiento de la luna, de las estrellas, del sol, los calendarios. Es así que la Madre Tierra es la que me está enseñando.

En nuestra propuesta pedagógica abrazamos la centralidad de las relaciones con la Madre Tierra, y su comprensión como Ser Vivo y sujeto de derechos, pues como afirma Abadio Green en Gadotti (2003):

Ya no es una cuestión de los pueblos originarios de Antioquia y de Colombia, sino que la propuesta de la Madre Tierra *es una propuesta para la humanidad*, una propuesta para la protección de la Madre Tierra. Y si la protegemos nos protegemos a nosotros mismos, porque hablar de ella es hablar del hígado, es hablar del corazón, es hablar de mis pulmones, es hablar de mi racionalidad, es hablar de mi sangre. (p.66)

Y es que, desde esta pedagogía, propio del saber de los pueblos originarios, el cuerpo también es naturaleza, todo es un tejido que está conectado, de las metáforas más representativas en nuestra práctica y las experiencias pedagógicas en las que sumergimos a los estudiantes desde lo sensorial y lo práctico, en la casa de pensamiento ancestral el proyecto Nucuma por ejemplo. Desde la Pedagogía de la Tierra, Gadotti (2003) sostiene que:

No aprendemos a amar la Tierra leyendo libros sobre esta materia, no tampoco en libros de ecología integral. La experiencia propia es lo que cuenta. Sembrar y acompañar el crecimiento de un árbol o de una plantita, caminando por las calles de la ciudad o aventurándose en una floresta, escuchando el canto de los pájaros en las mañanas soleadas o quién sabe, observando cómo el viento mueve las hojas, sintiendo la arena caliente de nuestras playas, mirando las estrellas en una noche oscura. Existen muchas formas de encantamiento y de emoción frente a las maravillas que la naturaleza nos brinda. (p. 76)

En mi experiencia, las estrategias implementadas están enfocadas en conectar con la Madre Tierra, desde la experiencia propia, a reconocernos como parte de un Todo, apelando a lo sensorial, al sentipensar. Por esto, podemos situarnos en la Pedagogía de la Madre Tierra. Pues si bien, la educación popular nos ha dado las bases éticas y pedagógicas, consideramos fundamental reconocer a la Madre Tierra como sujeto de derechos y desde allí proponer otros marcos teórico-prácticos en educación ambiental.

5.6. COSMOGONÍA ANCESTRAL MUISCA Y PUEBLOS RIBEREÑOS, CULTURAS DEL AGUA PARA SENTIPENSAR EL TERRITORIO Y SANAR EL CORAZÓN



Fotografía 3: Archivo personal autora

Explicitados estos referentes y el diálogo que se ha hecho, resulta un rasgo característico de mi propuesta la inclusión de elementos del pensamiento y cultura muisca, principalmente, gracias a acercamientos al estudio de la lengua muisca, inicialmente con el investigador y educador de la lengua Facundo

Manuel Saravia en su bohío pedagógico en Ráquira, con su propuesta de alfabeto práctico y su amplio conocimiento de la historia y cultura de los pueblos originarios; luego con el grupo de investigación muysc cubun de la Universidad Nacional dirigido por el antropólogo Diego Gómez, que en diferentes generaciones ha aportado a la transcripción de fuentes documentales fundamentales en estos procesos de revitalización de la lengua; cursos de formación de la lengua e investigación de muisquismos, como “palabras que resisten”, demostrando que la lengua muisca no está muerta, sino que pervive en el español cundiboyacense de los pobladores rurales, en el alimento, en la vestimenta, en prácticas tradicionales, etc. (Trabajo que han venido compartiendo por redes sociales y en la página web www.muysccubun.org).

Por último, las relaciones cercanas que he venido tejiendo con comunidades muiscas y círculos de palabra con abuelos de diferentes pueblos, que muestran la complejidad de los procesos identitarios desde la revitalización, resistencia cultural y búsquedas espirituales y comunitarias desde lo ancestral, no sin contradicciones, aciertos y desencuentros, pero sin duda con saberes significativos para una educación propia e integral para todos y todas.

Hasta este punto de la sistematización de mi experiencia, ya hemos identificado el lugar central que ocupa lo “sentipensante” en las estrategias didácticas, el énfasis en las emociones, la experiencia sensorial, la memoria emotiva, la importancia del sentir-pensar en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Desde lo muisca hay un trabajo fundamental que aporta a esta noción de “lo sentipensante”, se trata de la investigación de la profesora María Stella González de Pérez “«Pqyqy»: 'corazón' en lengua muysca” en Montes y Moya (2016), en el que como resultado del análisis morfológico y semántico de un amplio corpus significativo de la palabra “pqyqy” que los españoles tradujeron como “corazón”, encuentra connotaciones que desbordan el pensamiento occidental, pues el “corazón” del pueblo muisca, desde su lengua, abarcaba un universo simbólico mucho más amplio y complejo.

González de Pérez (2016) sostiene que una lengua puede reflejar la visión que los hablantes tienen de la vida y del mundo, evidenciándose una relación muy estrecha entre lenguaje y pensamiento, para el caso de la lengua muisca, este estudio se ha podido realizar a través de diferentes fuentes documentales existentes que sobrevivieron a la época colonial.

Son documentos lingüístico misioneros, producto del proceso de evangelización católica con gramáticas, diccionarios, oraciones, confesionarios y textos religiosos realizados por los curas doctrineros cuando se vieron obligados a aprender las lenguas originarias para llevar a cabo la evangelización en nuestro territorio. En 1580 se ordena la imposición de “lenguas generales” para facilitar la enseñanza de una sola lengua por región y así, la lengua muisca hablada en Santa Fe fue nombrada lengua general del pueblo “Mosca” (como los españoles llamaron en algún momento al pueblo muisca), ya que existía una amplia variedad dialectal (González de Pérez, 1987).

Aún con la advertencia de Gamboa (2015) frente a una homogeneidad cultural en torno a lo muisca, desde nuevas interpretaciones de la Nueva Historia de la Conquista, que plantea que a la llegada de los europeos no había ningún grupo que se reconociera bajo el etnónimo “muisca”, que la variedad dialectal se explica por la variedad de grupos en una distribución dispersa, que podían tener su propio nombre en cada cuenca hidrográfica o valle y que incluso “la palabra “muisca” (que traduce “gente”) también adquirió el significado de indio genérico en el siglo XVII, como se aprecia en los diccionarios y gramáticas. Todos los que no eran blancos eran “muiscas”, sin importar su procedencia” (p.88).

Acogemos acá el acuerdo entre lingüistas y etnólogos -además porque no se ha encontrado otra palabra más acertada y probablemente no se encuentre- para referirnos como “muisca” al grupo humano que pobló el altiplano Cundibuyacense, su cultura y su lengua y “Chibcha” para la familia lingüística, a la que pertenecen lenguas de pueblos desde Honduras, Nicaragua, Costa Rica, Panamá, algunas regiones de Venezuela y una gran parte del noroeste, centro y Sur de Colombia hasta una amplia zona de Ecuador (González de Pérez, 1987).

Gracias a fundamentos de la paleontología lingüística y comprendiendo que la lengua puede reflejar aspectos de la cosmovisión de un pueblo, “los mencionados documentos del siglo XVII, estudiados con la debida prudencia, nos pueden llevar a una mejor apreciación de nuestro pasado indígena y, por ende, al conocimiento del pensamiento colombiano” (González en Montes y Moya, 2016).

En el estudio en mención, Gonzáles de Pérez encontró que el término “pquyquy”¹ (o “puyquy” como aparece en otras fuentes, por ejemplo en la obra de Lugo y que probablemente su origen sea como ideófono del latido del corazón, según propone el Grupo Muysccubun), fue traducido en los diccionarios coloniales como “corazón”, pero aparecía también en contextos muy diferentes, ajenos al pensamiento occidental, así que se pone a la tarea de recoger significantes muisca con la estructura “pquyquy” y traducciones al muisca de “corazón”, logrando un corpus significativo amplio en el que se incluyen conceptos en torno al “carácter de la persona, los estados psicósomáticos, los estados de ánimo, el intelecto y la volición” (p. 387).

Reproducimos en la siguiente tabla algunos de los más representativos:

	UNIDAD DE SENTIDO	MUYSCCUBUN / TRADUCCIÓN GONZÁLEZ DE PÉREZ
	Amigos hacerse	«ie chipquyquyz achuene» 'Ya nuestro corazón está bien'
	Bien acondicionado	«apquyquy choguy» 'Su corazón es bueno'
	Condición:	«pquyquy»

¹ Puede consultarse en <http://muysca.cubun.org/pquyquy>

CARÁCTER		'Corazón'
	Condición buena	«pqyuyqy cho» 'Corazón bueno'
	Condición mala	«pqyuyqy machuenza» 'No es bueno su corazón'
	Haceos amigos	«abohoz umpqyuyqy chueu» Pon de buenas tu corazón con él'
ESTADOS PSICOSOMÁTICOS (CUERPO Y MENTE)	Asco tener	«zepqyuyqy atymynsuca» 'Ensuciarse mi corazón'
	Culpa tener	«hychan zepqyuyqy gue» 'El corazón es mió'
	Descansar	«zpqyuyqyz azysqua» 'Acertar mi corazón' ('estar orientado mi corazón')
	Sentido, como cuando se pregunta del enfermo: ¿tiene todavía sentido?	«equeyscuque opqua puyquyz aguene?» '¿Tiene todavia ojos (visión) y corazón?'

	Turbarse Caducar ²	«zepquyquyz amuynsuca» 'Apagarse mi corazón'
	Volver en sí del amortecimiento	«zepuyquyz zietac azasqua» 'Ponerse en mi vientre mi corazón'
	Admirarse:	«zepquyquyz ys amuyme» 'Estar apagado mi corazón'
	Afligirse	«zepquyquyz asucansuca» 'Envejecerse mi corazón'
	Alegar a otro	«apquyquy choc zebzasqua» 'Pongo bueno o bonito su corazón'
	Alegre persona	«apquyquy chuen mague» 'Su corazón es bueno (tiene bondad)'

² No lo incluye González en Montes y Moya (2016) pero lo recoge el grupo Muysccubun de la transcripción del Manuscrito 158 BNC/Vocabulario/ fol 33r
http://muysca.cubun.org/Manuscrito_158_BNC/Vocabulario/fol_33r

ESTADOS DE ÁNIMO	Animarse	«zepuyquy cuhumaque agasqua» 'Volverse grande mi corazón'
	Animar a otro	«apuyquy zebcuhumysuca» 'Agrandando su corazón'
	Entristecerse	«zpquyquyz asucansuca» 'Envejecerse, deteriorarse mi corazón'
	Pusilánime	«apquyquy asucan mague» 'su corazón es viejo, envejecido'
	Sosegar el corazón:	«zpquyquyz quypquas bzasqua» 'Poner parado mi corazón' ('aquietar, detener mi corazón')
	Agudeza de ingenio:	«pquyquy chie» 'Corazón brillante' o 'luz del corazón'

INTELECTO	Dar en lo que dudaba:	«zepquyquy yquy amisqua» 'Entrar en mi corazón'
	Desmemoriarse	«zepquyquyz amuynsuca» 'Apagarse mi corazón'
	Dudar	«zepquyquyz abozansuca» 'Duplicarse mi corazón'
	Edad tiene, esto es, ya tiene uso de razón	«ia apuyquyz ahuquy» 'Ya su corazón vino'
	Entendimiento no tienes, habilidad no tienes	«mpquyquy chie magueza» Tu corazón carece de brillo'
	Entendimiento	«pqyquy» 'Corazón'
	Habilidad	«pqyquychie» 'Brillo del corazón'
	Paréceme, a mi parecer	«zepuyquyna» 'En mi corazón'

	Pensar	«zepquyquy yquy btasqua» 'Meter algo en el corazón'
	Sagaz	«apquyquy chie ynpuyca» 'Su corazón tiene mucha luz'
	Tomar de memoria	«zepquyquy fihistan bzasqua» 'Poner en mi corazón'
VOLICIÓN (DESEO, VOLUNTAD)	Adrede	«zepquyquyn» 'Desde mi corazón'
	Arrojarse de lo alto al agua	«zpquyquyn siec guan zemasqua» 'Arrojarme desde arriba al agua desde mi corazón (por voluntad propia)'
	¿Qué quieres?	«ipquo vmpuyquy» '¿Qué tu corazón?' ('¿Cómo es tu corazón?')
	Voluntad	«pqyquy» 'Corazón'

Tabla 8. Parte del corpus significativo de la palabra “pqyqy” en lengua muisca propuesto por González de Pérez. Elaboración propia. Basada en Montes y Moya (2016).

La profesora María Stella demuestra que la cultura muisca le asigna unas funciones al corazón que desde la tradición occidental se le atribuyen al cerebro, proponiendo que los españoles no lograron comprender este concepto desde sus propias estructuras mentales, dado que las teorías de Galeno frente al origen de la actividad mental en el cerebro, perduraron hasta siglo XVII en España:

El ser humano estaba compuesto por lo que él llamó espíritu natural, espíritu vital y espíritu animal (también llamado respiración del alma). La sangre recibía este espíritu animal **en el cerebro** y una vez cargada de este espíritu era transportada a los diversos órganos para causar sus funciones (Acierno 1995, 172). **El corazón** tenía una facultad pulsátil e impulsaba por las arterias el espíritu vital. (González en Montes y Moya, 2016, p.383) (La negrilla es nuestra)

Adicionalmente, subraya cómo el investigador Alexandre Surallés (2008), estudia diferentes pueblos ancestrales, entre esos los Cardoshi del Amazonas peruano, con hallazgos muy similares en cuanto a la importancia vital del corazón, al asumir que da cuenta tanto de la vida interior subjetiva como de las aptitudes intelectuales y las facultades afectivas. Así mismo, coincidencias con investigaciones de otros 5 pueblos ancestrales de América como Aymara, Guaraní, Maya, Náhuatl y Quechua, en las que los estados de ánimo, del sentir y del pensar se dan en el corazón y es además el vínculo entre el alma y el cuerpo. (González en Montes y Moya, 2016)

Encontramos muy apasionante e importante este hallazgo, son muy representativas estas unidades de sentido que desbordan el “corazón” en el

idioma español, queremos agregar una frase en particular con la estructura “pquyquy” que no incluyó la profesora María Stella³: «Xieynsuza **puyquy**oa»⁴ Que en la traducción en el Manuscrito aparece como “de quién aprendió este”.

Siguiendo la línea analítica de la profesora María Stella, Facundo Saravia propone una traducción tentativa así: “¿del corazón de quién fue que aprendió?” Esa estructura está registrada en ese solo ejemplo en las fuentes documentales y no es muy clara realmente, al menos yo no tengo una certeza total de cómo analizarla. Me inclino a pensar que “puyquyoa” se divide morfológicamente en puyquy-*oa* siendo puyquy un sustantivo y *oa* un auxiliar interrogativo que aparece escrito con las variantes *ua-*oa*-gua*⁵.

Aún con esta advertencia, nos parece valioso incluirlo acá, ya que refiere desde las fuentes documentales que datan de la colonia a un proceso de aprendizaje y siguiendo el análisis descrito, permite repensar el lugar de la enseñanza desde el “corazón” del educador, entendido en esa unidad que implica la estructura “pquyquy” en la lengua muisca como pensar y sentir.

¿Del corazón de quién fue que aprendió? ¿De qué cosmovisiones, entendimientos y sentires aprendió usted? Arriesgándonos a proponer una adaptación contemporánea en clave pedagógica, nos permite cuestionar el impacto de la formación de los docentes, de su “persona”, en la formación de los educandos y desde luego, de la importancia de las emociones en los procesos de enseñanza y aprendizaje, pero no sólo de los educandos, sino también de los educadores.

También queremos destacar la unidad de sentido “alegrarse” que la profesora María Stella (2016) tampoco incluye en este estudio, pero está registrado en el

³ Desafortunadamente falleció el año pasado, por lo cual nos asesoramos con Facundo Manuel Saravia quien muy amablemente resolvió nuestras dudas. Como investigador de la lengua hace una propuesta propia de alfabeto práctico, cartillas y cursos de lengua Muisca y la profesora María Stella le agradece especialmente junto con Nicolás Ostler por sus observaciones en este trabajo del “corazón” muysca.

⁴ Registrado en el Manuscrito 2923 Folio 8v
http://muysca.cubun.org/Manuscrito_2923_BPRM/fol_8v

⁵ Conversación personal 18 de Abril de 2020.

Manuscrito 2923⁶ transcrito por el Grupo Muysccubun, así: “Alegrarse = Zepuyguy achuensuca”⁷.

Nos parece relevante porque “chuensuca” (con su marca de aspecto “suca”) en el diccionario en línea que ofrece el Grupo Muysc cubun aparece como: “Ponerse bien, estar bien, convalecer, alentarse, restablecerse, *arreglarse. (*Mejorarse la condición de algo, la salud o el bienestar de alguien.*)”⁸.

Facundo Saravia (2019) en el glosario de su cartilla al curso de Introducción a la Lengua Muisca, también lo recoge directamente desde el tema verbal “chwe” (en su propuesta de alfabeto práctico) como “sanar” y pone un ejemplo: “pyky⁹ + chwe: alegrar(se). Lit. ‘sanar(se) el corazón” (p. 35).

Lo pongo en diálogo acá, ya que es otro componente que podemos relacionar con mi propuesta de sentipensar el territorio para una educación ambiental desde la raíz, en este trabajo cuando hablamos del diálogo Freireano, implicaba la generación de un ambiente de confianza, un ambiente sano para que este diálogo pueda ser, además de las experiencias en estas estrategias en las que pretendía la conexión con las emociones, con lo sensorial, cuando evidenciamos que se genera “paz”, plenitud con el ejercicio por ejemplo de respiración y escucha consciente en un ambiente natural, o de la simple pero profunda experiencia de observar el atardecer durante la jornada de campamento, siembra consciente de un árbol y un compromiso en el cuidado, etc.

En estas experiencias identificamos un objetivo implícito por alegrar el corazón, desde ese volver al origen, volver a la conexión con la tierra, al sembrar, al ofrendar pensamiento bonito y agradecimiento, sanar la tierra, se busca alegrar

⁶ Puede consultarse en http://muysca.cubun.org/Manuscrito_2923_BPRM/fo1_4v

⁷ Aunque presenta su escritura como “zepuyguy”, sabemos que se trata de la misma estructura “pqyqy” registrada en las otras entradas que recoge la profesora Maria Stella como “alegrar a otro” («apqyqy choc zebzasqua») y “alegre persona” («apqyqy chuen mague») y porque explica González en Montes y Moya (2016) que en los tres manuscritos encontramos indistintamente las variantes <pqyqy> /<puyqy>.

⁸ Puede consultarse en <http://muysca.cubun.org/chuensuca>

⁹ “Puyqy” en su propuesta de alfabeto práctico se escribe “pyky”

nuestro corazón, sanarnos desde esa relación sentipensante con el territorio. Enseñanzas que nos dejan los pueblos ancestrales:

Agustín, joven curandero quichua a la orilla de la Amazonía ecuatoriana, tiene su propia versión del drama del planeta. (...) «Si el mundo anda mal, me dice, no se debe a que ustedes sean los ricos y nosotros los pobres. **Es porque ustedes los ricos no son felices.** No escuchan la música del viento en los árboles, el poema del pájaro, el canto del río».

Abya Yala, Pacha mama, Tonantzin, Mother Earth, Madre Tierra: Los 70 millones de amerindios, al igual que los autóctonos de otros continentes, saben que son Hijos de la Tierra. Este vínculo invisible nace del trabajo campesino, del grano que nutre, del fuego, que alimenta el espíritu de los chamanes, del niño dormido sobre el hombro de su madre. Pero hoy, dicen ellos, la Madre Tierra está enferma porque sus otros habitantes ya no hablan con ella: **estos han perdido la felicidad** al perseguir el bienestar material, ya no sienten las heridas que infligen a la naturaleza, es decir, a ellos mismos. (Wermus, 2002, p. 10) *La negrilla es nuestra*

De tal modo, que es otro componente que podemos identificar en este diálogo que estamos haciendo con la lengua muisca, de su cosmogonía con nuestra propuesta. De igual forma con las metáforas y representaciones más significativas en el proceso de transposición didáctica que identificamos en la sistematización de las estrategias didácticas, relacionando la naturaleza con nuestro cuerpo: La sangre con el fluir de los ríos, la tierra con el cuerpo, el viento con el aliento, nuestra respiración con la respiración de los árboles, la respiración de la tierra, el cuidado que necesita una planta para crecer sana, con el cuidado que necesita un niño para crecer sano, etc.

Podemos destacar también que en lengua muisca encontramos palabras como “chihiza” que se tradujeron en las fuentes como raíz, vena, nervio o tendón¹⁰; “uba”¹¹ que se encuentra como cara, rostro, semilla, flor, fruto; “ie” que Facundo (s.f.) recoge como vientre, humo, danza, alimento, camino; “fihizca”¹² que puede encontrarse como alma, aliento, respiración, susurro (¿Podría darnos a pensar

¹⁰ Puede consultarse en <http://muysca.cubun.org/chihiza>

¹¹ Puede consultarse en <http://muysca.cubun.org/uba>

¹² Puede consultarse en <http://muysca.cubun.org/fihizca>

que todos los seres que respiran -como los árboles, las plantas-, tienen alma?); “xiua” que se traduce como “laguna” probablemente se relacione con “xigua” vagina¹³; o aspectos como que “Quihichá”¹⁴ que se encuentra traducido como “pie” era el nombre en muisca para llamar lo que fue inicialmente Bogotá, “asentamiento español que limitaba al norte con el río Vicachá (Actualmente Río San Francisco), al sur con el río San Agustín, al oriente con los Cerros Orientales”, cuya referencia nos remite a “pie de cerro” (Gómez, 2018-2020).

Lo que nos anima a pensar la forma en que re-conocían y se relacionaban con el territorio, más cercano a una idea holística entre la tierra y el cuerpo como territorio primero. Hemos tratado de no caer en imprecisiones lingüísticas, sin embargo, ya que nuestro campo es la pedagogía, nos interesa proponer una interpretación en clave pedagógica que nos permita orientar los procesos de enseñanza aprendizaje, los proyectos de sujeto social y sociedad que se pueden formar al incluir el universo simbólico muisca en los contextos educativos y específicamente en el campo de la educación ambiental. Así, nos motiva a pensar en la importancia de sanar nuestro corazón, en lengua muisca diríamos “chipuyquy chibchuesuca”, sanar-alegrar nuestro corazón (mental y emocionalmente), lo que implica también sanar nuestro cuerpo como territorio primero, desde relaciones más armónicas con la Madre Tierra y por ende, también con la comunidad.

Una idea de articulación de la sociedad con la naturaleza en los muisca ha sido estudiada por ejemplo por el reconocido Francios Correa en su estudio “El Sol del poder. Simbología y política entre los muisca del Norte de los Andes”, cuando habla de una “construcción religiosa del territorio”, en la que ancestros y representantes de la comunidad se comunican a través de umbrales como cerros, cuevas y lagunas o a través de la misma personificación de los ancestros lo que ofrecer acercamientos sobre una representación de su identidad social (Vasco, 2003):

¹³ Puede consultarse en <http://muysca.cubun.org/xiua>

¹⁴ Puede consultarse en <http://muysca.cubun.org/Quihicha>

(...) Mediante la acción del sol y de su mensajero, Bochica, en la territorialización y ordenamiento del mundo. Aquí se destaca el poder de tal enviado sobre los elementos de la naturaleza y su efecto sobre las personas –su salud y enfermedad– y sus pertenencias –casas, labranzas, plantas y comidas–, facultades que habrían heredado los caciques, sus descendientes. De este modo, los movimientos del sol orientan y ordenan el cosmos y el territorio y controlan la naturaleza y sus efectos por medio de los caciques, quienes recibieron la herencia de este poder siguiendo las formas de sucesión. En cambio, Bachué, la luna, salida de la laguna de Iguaque, da origen a la humanidad y funda el orden de lo social. (p. 355)

Ya que estos elementos evidencian un campo más complejo que la racionalidad occidental no logró comprender y que aún no logra valorar, nos anima a hacer lecturas contemporáneas en clave pedagógica para recolectar propuestas de sociedad más armónicas que la cultura hegemónica Occidental, desde una conexión profunda con la Madre Tierra y el Buen Vivir, Vivir Bien que tanto nos cuesta aprender y que nos parece tan urgente y necesario empezar a apropiarnos en los contextos educativos formales y no formales, en donde ese “sanar” nuestro corazón, pase también por sanar el territorio, nuestro cuerpo, la tierra y la comunidad.

La relación probable entre “xiua” (laguna) y “xigua” (vagina), puede explicarse por la centralidad de las lagunas como útero de la Madre Tierra en la cosmogonía muisca desde el mito fundacional de Bachué y en adelante, con referencia a la procreación y la fertilidad, de donde nace también la práctica de la ofrenda a estos cuerpos de agua. Ofreciendo otra enseñanza vital que bien puede adaptarse en los contextos educativos y que apropiamos con mucho respeto en nuestra experiencia, principalmente en el canto a la laguna, en medio de una “cicloexpedición ofrenda a la laguna”, que recordara los pagos del “Correr la Tierra” de los muisca, que realizamos con diferentes grupos a diferentes cuerpos de agua en el municipio de Pacho, Cundinamarca.



Fotografía 4: Archivo personal autora

Desde las primeras organizaciones humanas, el agua ha ocupado un lugar central para muchos pueblos, es a todas luces, fundamental para la vida. Para los tiempos de los muisca, en siglo VII

el origen lacustre de estas altiplanicies aún predominaba y buena parte del territorio se hallaba anegado por humedales alimentados por numerosos afluentes que provenían de las sierras. Por cuanto su subsistencia dependía de la agricultura, preparaban las tierras para los sembrados según el conocido sistema de tumba y quema, complementándole con el levantamiento de terrazas de cultivo hacia los pies de las sierras, mientras que en proximidad de los grandes ríos y afluentes controlaban las variaciones del flujo de las aguas con diques y camellones que facilitaban el control hidráulico para el uso de sus terrenos. (Correa, 2005, p.201)

Su importancia puede encontrarse también en la mitología muisca, es bien conocido el mito fundacional de Bachué como Madre de la Humanidad, que emerge de las aguas hacia la Tierra y que contiene el origen también de la práctica de la ofrenda al agua:

Bachué es la madre de las aguas pues no solamente surge y retorna por la laguna de Iguaque sino que inaugura el culto de las aguas, que es su propio culto. También inicia a las gentes en las ceremonias de arroyos, lagunas y ríos,

como en Guatavita o Bosa que recogen las aguas del río Bogotá: «donde por ser mayor la pesca que hacen, ofrecían entre las peñas del río pedazos de oro, cuentas y otras cosas, para tener mejor suerte en las pesquerías... [pues] en todas partes que hubiese aguas con algún extraordinario asiento o disposición, no daban sin ofrecimientos de unos o de otros» (Simón, 3). Como se sabe, la importancia de las lagunas como centros ceremoniales se extendía por todo el territorio del Altiplano y adquirieron redoblada importancia precisamente porque fue en la de Iguaque donde emergió la humanidad. (Correa, 2005, p. 207)

Otros relatos como el del cacique Guatavita -que ha sido relacionado con la balsa de El Dorado-, marcado por el adulterio, la venganza y la muerte, además de una carga negativa a la mujer (sin olvidar que las fuentes son crónicas europeas), contiene también un sustento para la práctica de la ofrenda:

Desde entonces, de vez en vez, el torso de la cacica emergía anunciando próximas sequías, hambres, enfermedades y muertes, por lo que las gentes la ofrendaban; y los caciques, navegando hasta el centro del pozo, con palabras y ceremonias pedían que intercediera por su bienestar. (Correa, 2005, p.208)

El agua para los muiscas, es entonces fundamento del flujo entre la vida y la muerte:

Su desplazamiento se orienta por los cursos de agua más importantes, el río Bogotá y el río Sogamoso, a cuya vera se distribuirán las gentes; y en las noches se recogía en las cuevas de las sierras, que se convertirán en lugares ceremoniales donde se realizarán ofrendas a los ancestros y se enterrarán los cuerpos de los caciques. El arco iris, la corona celeste que enmarca su apareamiento, comunica el cosmos adentrando sus pies por las lagunas de ésta tierra. (Correa, 2005, p.211)

Otro referente en torno a este concepto de lo “sentipensante” y cultura del agua, lo encontramos desde luego, en Fals Borda con sus investigaciones de las poblaciones ribereñas de la Depresión Momposina.

Según Victor Manuel Moncayo (Fals Borda, 2015) pescadores de San Martín de Loba le rebelan a Orlando Fals Borda las prácticas ancestrales de “pensar con

el corazón y sentir con la cabeza”, de donde sale una “Sociología sentipensante para América Latina” (2015):

El hombre-hicotea que sabe ser aguantador para enfrentar los reveses de la vida y poder superarlos, que en la adversidad se encierra para volver luego a la existencia con la misma energía de antes, es también el hombre sentipensante que combina la razón y el amor, el cuerpo y el corazón, para deshacerse de todas las (mal) formaciones que descuartizan esa armonía y poder decir la verdad. (Fals Borda, 2015, p.10)

Este ser sentipensante que apropia este saber del sentir pensando y el pensar sintiendo desde la praxis, se fundamenta en “una filosofía sencilla de la vida, las contingencias del trabajo y de las vivencias de seres que sienten y piensan con los sentidos conectados a la naturaleza del río y de sus sabanas, y de sus sociedades comunitarias ancestrales” (Fals Borda, 2015).

He aquí la base didáctica que hemos podido identificar en nuestra experiencia a través de este ejercicio de sistematización, pues hemos buscado formar educandos y educadores como tejedores sociales, que sientan y piensen con los sentidos conectados a su territorio, a los cuerpos de agua, a sus raíces ancestrales. Lo que nos lleva también a una revisión del concepto de territorio desde los pueblos ancestrales, que muestran una racionalidad distinta y ajena a la occidental.

La Ley de Origen o Ley Madre, es la que orienta a los pueblos ancestrales, que produce unas connotaciones propias en la organización y relación con el territorio, que ha pervivido en la memoria tradicional en las comunidades desde la mitología, la lengua, los diferentes saberes y prácticas que han sobrevivido y resistido en medio de la eliminación física, las lógicas occidentales de la no-existencia y la globalización cultural.

Zapata (2010) explica que el pensamiento de los pueblos originarios hay que entenderlo de manera sistémica, como unidad, “como procesos continuos y coherentes unidos por un cordón umbilical al pensamiento ancestral, desde donde se explican la concepción del espacio y el territorio sagrado” (p.24).

La sacralidad de los lugares produce una ruptura con la concepción homogénea atomística y objetivada del espacio, para construir un territorio como unidad espacial a partir de las relaciones entre lenguajes, signos y códigos que produce una territorialidad simbólica sagrada, en la que se organiza el mundo físico, social y espiritual, regulando los comportamientos de los humanos en el espacio con base en esas dinámicas propias de significar el Universo, como un universo orgánico, viviente y espiritual (Zapata, 2010):

Los símbolos representan los dominios ancestrales, los seres espirituales que permanentemente interactúan con el universo y los humanos, que se manifiestan en los espacios geográficos sagrados (montañas, valles, lagunas, piedras, árboles, pozo de los ríos), estos, orientan los procesos de supervivencia y de cuya permanencia dependen la existencia de los distintos seres. Dichas relaciones simbólicas configuran la ritualidad como un proceso espiritual de “pagar” por los beneficios recibidos, estos se manifiestan en los mitos, costumbres y tradiciones, que se transmiten de generación en generación expresando la razón de ser y existir de los pueblos indígenas y sus territorios. (p.25)

Volver a estas concepciones holísticas del territorio y estas formas de significar los espacios desde una cosmogonía ancestral, resultan fundamentales para una educación ambiental que necesita resignificar la vida y formar sujetos conscientes de su integralidad con un mundo orgánico y viviente. Para el reconocimiento del territorio desde ese corazón muisca, que le permita aprender a sentipensarlo y relacionarse en y con él de una manera más armónica, reconociendo la Madre Tierra como la gran educadora y sujeto de derechos.

5.7. EPISTEMOLOGÍAS DEL SUR, PEDALEAR CAMINOS PROPIOS PARA CREAR OTROS MUNDOS POSIBLES



Fotografía 5: Archivo personal autora

Otro referente fundamental en nuestro proceso formativo como pedagoga sentipensante y que podemos poner en diálogo con nuestra experiencia, son las Epistemologías del Sur de Boaventura de Sousa, frente a una sociología de las ausencias y una sociología de las emergencias para superar la racionalidad monocultural occidental.

De Sousa (2009) desde su postura de un posmodernismo de oposición, plantea la necesidad de una Epistemología del Sur, para lograr una justicia cognitiva

global que resulta imprescindible para lograr una justicia global social. Para ello, muestra las 5 lógicas principales de la no existencia producidas o legitimadas por la racionalidad monocultural:

Lo ignorante, lo residual, lo inferior, lo local o particular y lo improductivo.

Se trata de formas sociales de inexistencia porque las realidades que conforman aparecen como obstáculos con respecto a las realidades que cuentan como importantes: las científicas, avanzadas, superiores, globales o productivas.
(p.24)

Esta racionalidad se ha presentado como la monocultura del saber y del rigor del saber, en torno a la fijación de criterios de verdad desde la ciencia moderna y la “alta cultura”; una monocultura del tiempo lineal, frente al sentido y dirección lineal de la Historia que declara “lo que es atrasado” con respecto a esas convenciones; la lógica de clasificación social, que se sustenta en la monocultura de la naturalización de las diferencias y las relaciones de dominación que ubican “lo inferior” frente a lo que es irremediamente superior; lógica de la escala dominante, que determina la relevancia de lo universal y lo local, en detrimento de lo particular y lo local. La quinta, sobre la lógica productivista, refuerza la monocultura de los criterios de productividad capitalista, en donde la inexistencia se produce bajo la forma de “lo improductivo” o estéril (De Sousa, 2010).

Para superar esta racionalidad monocultural de la tradición hegemónica eurocéntrica, De Sousa (2010) propone una sociología de las ausencias y una sociología de las emergencias, que serán la base para las epistemologías del Sur, propuestas que claramente toman distancia frente a la tradición occidental pero que no se trata tampoco, como bien explica, de echar a la basura toda la tradición crítica europea, sino de entender que hay problemas modernos para los que no hay respuestas modernas y ante todo, de contraponer a las epistemologías del Norte Global una Epistemología del Sur Global. Y aunque en muchos casos el Sur geográfico se superponga al Sur simbólico, prefiere hablar de Sur Global para recoger a todas las Epistemologías en “un campo de desafíos epistémicos que pretende reparar los daños e impactos causados históricamente por el capitalismo en su relación colonial con el mundo” (De Sousa y Meneses, 2014, p. 10).

Estas Epistemologías del Sur, pretenden superar esa racionalidad monocultural y propender por una ecología de saberes, que permita un diálogo horizontal entre conocimientos y sujetos de saber, con el fin de

recuperar el máximo de experiencias de conocimiento del mundo, ampliando el espacio de producción y valoración de conocimientos y modos de pensar. Y lo hacen fundamentalmente introduciendo la posibilidad de hablar con –en lugar de– otros mundos y saberes. (Meneses en De Sousa y Meneses, 2014, p.213)

La sociología de las ausencias por su parte, es la investigación que explicita la existencia de lo que quiere mostrarse como no-existente, desde las lógicas que producen su inexistencia y que la ubican como “una alternativa no creíble a lo que existe”, desde la cultura hegemónica.

La sociología de las emergencias, busca sustituir el futuro vacío y “sin fin” del tiempo lineal, por un futuro prolífico de posibilidades desde la ampliación simbólica de lo saberes, prácticas y agentes que permita identificar allí las tendencias de futuro, las ideas de emergencia o “lo Todavía No” que proponía Ernst Bloch,

Tal ampliación simbólica es, en el fondo, una forma de imaginación sociológica que se enfrenta a un doble objetivo: por un lado, conocer mejor las condiciones de posibilidad de la esperanza; por otro, definir principios de acción que promuevan la realización de esas condiciones. (De Sousa, 2010, p.34)

Mientras que la primera amplía el presente incorporando la existencia de lo que fue negado por la racionalidad occidental, la segunda, contrae el futuro, en la medida en que ofrece posibilidades plurales y concretas que permitan imaginar otros futuros posibles, cercanos, desde “los todavía no” en construcción, “sobre los cuales es posible actuar para maximizar la probabilidad de la esperanza en relación a la probabilidad de la frustración” (De Sousa, 2010, p. 26).

Para no quedarse en la especulación utópica (aun cuando no se niega la posibilidad de la utopía) y superar la mecánica determinista del progreso propia de la monocultura del tiempo lineal, De Sousa (2010) propone una axiología del

cuidado, para ir construyendo en el presente esas posibilidades plurales y concretas de futuro a partir de actividades de cuidado, pues aunque este futuro sea concreto, es siempre incierto y en peligro, así que “mientras que en la sociología de las ausencias, la axiología del cuidado es puesta en práctica en relación con las alternativas disponibles, en la sociología de las emergencias se lleva a cabo en relación con las alternativas posibles” (p.26).

Esta imaginación sociológica, nos sitúa como alfareros de la Historia, que desde nuestro derecho y capacidad ontológica de soñar, nos permite pensarnos otros mundos posibles y desde esta axiología del cuidado, la responsabilidad de aportar para crearlo. Se trata entonces de una apuesta ético política desde la constancia y la perseverancia, que nos permitan pensar y crear las condiciones para otros mundos posibles.

Como aporte para una sociología de las ausencias, desde nuestra experiencia hemos identificado varias lógicas de inexistencia y monoculturas que se reproducen en los contextos educativos y sociales. En primer lugar, frente a la monocultura del saber y del tiempo lineal, vemos cómo se reproducen los criterios de “lo culto” para lo urbano, las ciudades y los ciudadanos y “lo ignorante y residual” para lo rural, para los campesinos. Estas lógicas sólo se reproducen socialmente desde diferentes ámbitos y estrategias, pero lo más sorprendente es encontrar muchos campesinos o hijos de campesinos que no se asumían como sujetos de saberes, como sujetos de derechos adoptan ellos mismos el lugar de lo residual, naturalizan las relaciones de dominación y hegemonía y asumen su segundo lugar como algo natural.

Bastante irritante me parecía también encontrar algunos personajes que habían vivido o venían de las ciudades y asumían a priori concepciones del campesinado, del campo, como un sinónimo de atraso e ignorancia. Aún en quienes, de manera romántica, desde una conciencia ingenua, se lanzaban a “ayudar a los campesinos”, a “enseñarlas prácticas ambientalistas” (desconociendo las dinámicas internas), actuando no desde un ejercicio de solidaridad genuina, sino desde un lugar privilegiado de la monocultura del saber que pretende “ayudar” al necesitado desde un paternalismo estéril.

Una de las tensiones que más intentamos trabajar fue la de rural-urbano, promoviendo jornadas de integración y diálogo de saberes entre los grupos de ciclistas, los grupos de comunidad, los diferentes grupos de jóvenes, los docentes, los funcionarios de la Alcaldía, etc. Y debido a las apreciaciones y comentarios de los participantes en el proceso, sumado a los aportes de los líderes conscientes con los que trabajé colaborativamente, quedaron muchos aprendizajes o al menos apertura de inquietudes como mensajes semilla.

Otro aspecto en el que se evidencian estas lógicas, es en torno a la casa de pensamiento del proyecto Nucuma del profesor Mateo Campos, en donde realizamos el campamento con los chicos, luego de un recorrido en bicicleta de 18 km desde el casco urbano. Por un lado, debemos mencionar la prevención de algunos sectores de la comunidad frente al uso de la medicina ancestral y prácticas que se desarrollaban en esta casa de



Fotografía 6: Archivo personal autora

pensamiento, algunos la relacionaban con brujería, o sencillamente una apatía aparentemente irreconciliable desde sus creencias religiosas mayoritariamente católicas. Aquí una tensión muy fuerte entre esa cultura hegemónica colonial, que nos hace sentirnos más cercanos a lo que se ha impuesto que a nuestras verdaderas raíces, desafíos desde el decolonizar la mirada y el pensamiento, que resultan tan complejos en determinados contextos.

No obstante, tenemos mucho más por decir para una sociología de las emergencias y las tendencias de lo “Todavía No”, que nos permiten llenar un futuro de esperanza, pensar otros mundos posibles desde la bicicleta, desde la integración, desde el sentipensar el territorio.

Boaventura (2009) sostiene que toda epistemología emerge de una determinada cosmovisión, pues “la comprensión del mundo y la forma como ella crea y legitima el poder social tiene mucho que ver con concepciones del tiempo y de la temporalidad” (p.100). Encontramos sin duda en la cosmogonía de los pueblos ancestrales desde una concepción distinta del tiempo y el espacio y desde la muisca en particular desde la lengua y la mitología y territorialidad simbólica sagrada con el agua, una racionalidad alternativa que está produciendo otros marcos epistemológicos para el Sur Global.

Esta racionalidad alternativa ha nutrido nuestra experiencia en lo personal y lo pedagógico y que permite abrir nuevas miradas para una educación ambiental desde la raíz, para aprender y enseñar a sentipensar el territorio, primero la formación del educador, para que pueda animar procesos pedagógicos fecundos desde la praxis. En nuestra práctica, ese universo simbólico desde la lengua y la cultura del cuidado del agua para la formación de seres sentipensantes, educandos y educadores ha sido fundamental y nos motiva a construir, desde ese “Todavía no” pero más desde un “en proceso”, una educación ambiental que permita entender nuestro lugar en el mundo como parte de un Todo que está conectado, en donde se supere las dicotomías vivo-inerte en el orden natural, las lógicas de lo ignorante y lo residual, por un encuentro y ecología de saberes.

Esta experiencia permitió también motivar un diálogo horizontal entre conocimientos y sujetos de saber, destacando el lugar de los campesinos y los hijos de campesinos como poseedores de unos saberes muy significativos, principalmente frente al conocimiento del territorio. Desde las trochas y caminos que me enseñaron para poder moverme en las rutas de montaña y poder llegar a veredas y corregimientos, hasta saberes en torno al comportamiento y características de la avifauna, de prácticas de siembra, de los reservorios de agua, del mismo conocimiento de sus comunidades, de sus dinámicas, que me orientaron bien en momentos importantes y de una sabiduría particular que no logramos terminar de entender y de valorar en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Otro aspecto importante, gracias en buena parte a los representantes del Mercado Agrosolidaria en Pacho, Omar Benavides y Yulieth Rodríguez, que con sus amplios conocimientos en agricultura limpia y buen vivir, su liderazgo en la vereda, su constancia y berraquera para construir desde lo comunitario y lo sostenible, enseñaron a la comunidad, a mis estudiantes, la posibilidad de economías propias, ejercicios de economías solidarias que generan rupturas frente a la lógica de la productividad que sólo acepta el modelo capitalista y soñar con otros mundos posibles, como se evidenció en ese ejercicio de cartografía 3D en el que se reconstruyó simbólicamente la vereda en los momentos pasado, presente y futuro, analizando los cambios del territorio en el tiempo, las relaciones comunitarias que se están tejiendo en el presente, desde el mercado campesino, la introducción a la agricultura limpia, el salón comunal que están construyendo colectivamente y desde allí, reconocer componentes fundamentales para esa axiología del cuidado y de la praxis para crear otros mundos desde los “Todavía no” o en proceso.



Fotografías 7 y 8: Archivo personal de la autora

Desde las jornadas de integración, trabajo colectivo y compartires con el grupo de comunidad, estudiantes y la BiciRuta Agrosolidaria en apoyo al Mercado Campesino, se demostraron formas alternativas de relacionarnos en el espacio, de relacionarnos desde la otredad, desde la integración, desde el vivir bien y sanarnos.



Fotografías 9 y 10: Archivo personal de la autora

Por otro lado, la lógica de las escalas de clasificación social ha naturalizado la relevancia de otras profesiones que al lado de la del educador, resultan notablemente mejor valoradas y reconocidas. De manera que, a través de la sistematización de mi experiencia, como ejercicio de producción de conocimiento crítico desde la práctica, me empodero también como maestra investigadora, que recoge la experiencia a manera de saberes producidos, con una experiencia en un campo tan poco estudiado como lo es la educación ambiental con bicicletas y la elaboración de una propuesta pedagógica con diferentes estrategias que bien pueden aportar al campo del saber pedagógico y didáctico.

Para terminar, quisiera destacar los elementos que la bicicleta permite para la construcción de otros mundos posibles, desde luego desde una orientación pedagógica y social:

Puede parecer algo ajeno para quienes no han apropiado la bicicleta en sus vidas, pero para los que hemos encontrado en la bicicleta una compañera de ruta, nos resulta ineludible el potencial de la bicicleta para crear otros mundos posibles.

La bici es más que un medio de transporte, pero desde luego, una de las características más destacables es la de ser una alternativa de transporte sostenible, más amigable con el ambiente, que permite unas relaciones particulares con el territorio y con los otros: desde la percepción del espacio, el espacio vivido, sentido y percibido; las inteligencias que permite desarrollar desde lo emocional, lo kinestésico, lo espacial, etc. Por esto y muchas otras, es que digo que la bicicleta es protesta y propuesta.

Protesta frente a la distribución desigual del espacio, frente a las relaciones de dominación en el espacio público, frente a las energías fósiles, frente a las ciudades pensadas para los carros y no para las gentes, frente a sociedades cuadradas, que privilegian la competencia y la individualidad, etc. Y es propuesta, porque a todo esto contrapone un proyecto de sociedad más sostenible, frente al habitar y reconocer nuestro territorio desde diversas dimensiones, expande el mundo en nuestras cabezas desde una experiencia diferentes y significativa del espacio.

Permite relaciones de fraternidad y sororidad, aporta al ambiente con un medio de transporte no contaminante, con la integración que permite de las comunidades, pedaleando trochas que tejen caminos de lo urbano a lo rural, afianzando los lazos y el tejido social de su población local, desde prácticas de integración y solidaridad como la Ruta Agrosolidaria que surge como apoyo al Mercado Campesino de la Vereda Patasía, campesinos que también recibieron bicicletas y empezaron a pedalear bajo el nombre del colectivo "BiciAGRO" y con el lema "Vereda que pedalea Unida, permanece unida".

También identificamos cómo el reconocimiento de territorio desde un acercamiento de la territorialidad simbólica sagrada, motivó la confrontación de saberes e imaginarios frente al lugar de lo residual, lo inferior y lo ignorante entre lo rural y lo urbano, frente al reconocimiento de sí mismos como sujetos de derechos y del territorio como la Madre Tierra que nos protege, nos enseña y nos provee de todo lo necesario para vivir. Así como cuando el grupo de estudiantes con el que se realizó el campamento sienten que valió todo el

esfuerzo y en confrontación con estas percepciones, empiezan a entender desde la experiencia, la calma, libertad, salud, bienestar que la naturaleza brinda.

Así, en los elementos que hemos podido identificar durante esta sistematización a través del análisis crítico, se evidencia el rol de la bicicleta como aguja social y de esta educadora y grupos de estudiantes y comunidad como tejedores, tejiendo relaciones más armónicas en el territorio, confrontando saberes y prácticas desde las lógicas de la racionalidad occidental, intentando hallar desde la experiencia y enseñanzas de pueblos ancestrales una racionalidad alternativa que permite pensar y construir otras formas de entender y relacionarnos con el territorio, otras formas de asumir y proponer desde la educación ambiental, desde la axiología del cuidado de la vida y de la praxis, para crear otros mundos posibles, alegrando el corazón, sanando la tierra, sanándonos.

5.8. ESTRUCTURA DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA SENTIPENSAR EL TERRITORIO

A partir del diálogo que ha surgido hasta este momento en el análisis teórico, con la educación popular latinoamericana, la pedagogía de la Madre Tierra, la cosmogonía muisca y pensamiento de pueblos ribereños y las epistemologías del Sur; hemos identificado los ejes articuladores de nuestra propuesta pedagógica, que logramos condensar en el siguiente diagrama:

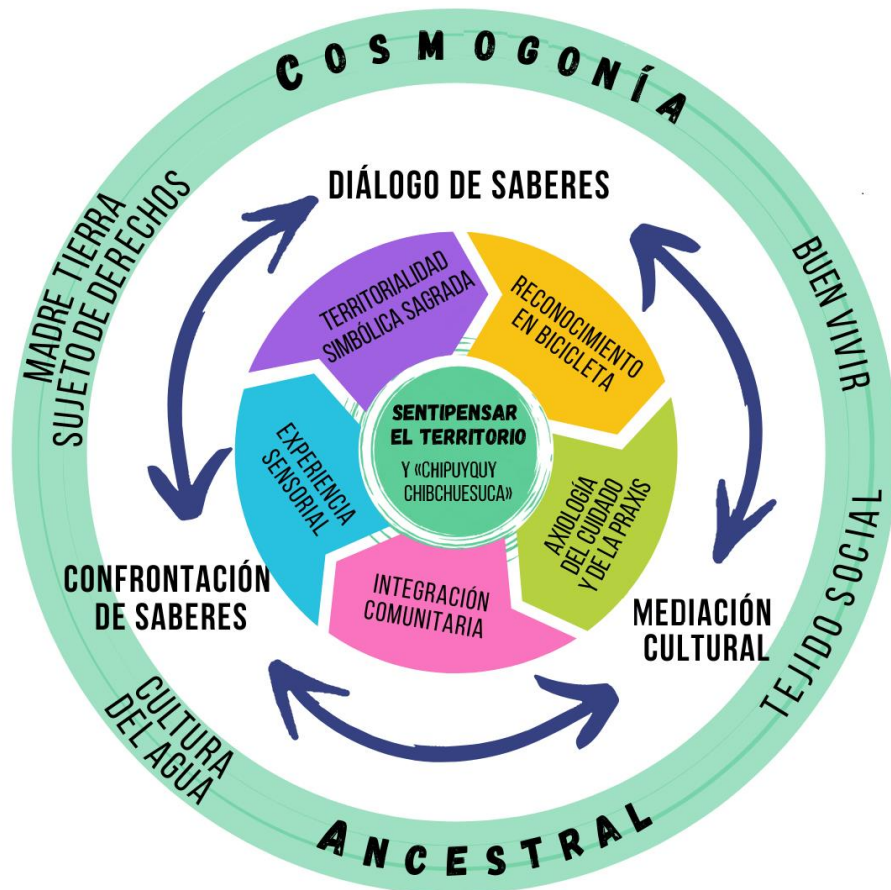


Diagrama 2: Estructura de la propuesta pedagógica para sentipensar el territorio.

Elaboración propia

De manera breve podemos explicarlo así:

En el centro ubicamos “sentipensar el territorio” y sanar nuestro corazón “chipuyquy chibchuesuca”, desde el diálogo que hemos hecho con la lengua muisca y los pueblos ribereños, en donde el corazón tiene también facultades mentales, se concibe como unidad entre pensar y sentir desde la estructura “pquyquy” y su amplio corpus significativo y la relación que se teje con el territorio desde el pueblo muisca como cultura del agua y desde los pueblos anfibios ribereños, que sienten y piensan con los sentidos conectados a la naturaleza, a los cuerpos de agua y sus raíces ancestrales.

Este “sanar nuestro corazón”, que en lengua muisca también quiere decir “alegrar nuestro corazón”, debe pasar entonces por sanar las relaciones con el

territorio, con el cuerpo como territorio primero, con la madre Tierra y con la comunidad, entendiendo la dimensión holística de la concepción de territorio de los pueblos ancestrales, desde una territorialidad simbólica sagrada que organiza el mundo físico, social y espiritual con base en unas formas propias de significar el Universo, en donde las montañas, los cuerpos de agua, todo lo físico está mediado por la sacralidad de los lugares desde lo simbólico espiritual.

Esta es la base de la pedagogía y la didáctica en nuestra propuesta, que la sistematización de experiencias nos ha permitido identificar, estos procesos de sentipensar el territorio y sanar nuestro corazón, en la práctica, se da a través de los siguientes componentes:

***Territorialidad simbólica sagrada:** Desde la concepción holística del territorio y la sacralidad de los lugares naturales, que amplían el concepto de territorio hacia el cuerpo en primera instancia, el hogar, la comunidad y la Tierra misma.

***Reconocimiento del Territorio en bicicleta:** Para conocer el territorio y reconocerlo desde la territorialidad simbólica sagrada, el pensamiento crítico y la memoria, analizando las tensiones como urbano-rural, impacto antrópico en los ecosistemas, etc.

***Experiencia sensorial y emotiva:** Para conectar los sentidos a la naturaleza desde la respiración y escucha consciente y reconocernos como parte de un todo

***Integración comunitaria:** Que nos permite afianzar lazos, crear un ambiente de confianza propicio para el diálogo, para el compartir de saberes y el fortalecimiento del tejido social

***Axiología del cuidado y de la praxis:** Para cuidar esos “Todavía no” o “en proceso” de otros mundos posibles que estamos creando, desde otras formas de relacionarnos entre nosotros y con el ambiente, desde lo social, lo cultural, lo educativo, lo económico, etc. Y axiología de la praxis, porque es a través de la acción práctica en la que nuestro discurso se convierte en semilla y es prolífico, en la medida en que se corresponde con las dinámicas en los procesos de enseñanza y aprendizaje, apropiando con mayor coherencia los principios de la educación popular y la ecopedagogía, desde el mismo material didáctico priorizando el reciclaje, la reutilización y consumo consciente; hasta las relaciones que se tejen en la relación didáctica, la forma de asumir a los

estudiantes y comunidades como sujetos de saberes y la construcción colectiva de conocimiento, acciones tendientes al impacto social y contextual.

Estos componentes se desarrollan en una espiral dialógica, en medio del diálogo y confrontación de saberes y mediación cultural, en donde se busca confrontar relaciones de poder en la construcción del conocimiento, promoviendo la identificación como sujetos de saberes desde su capital cultural, confrontar imaginarios y tensiones en torno al progreso por ejemplo y las lógicas de inexistencia en las que los mismos sujetos llegan a autonegarse. En donde se tejen relaciones alternativas en los procesos de enseñanza y aprendizaje, que generen rupturas en las formas tradicionales de entender la construcción vertical del conocimiento y tender a una ecología de saberes y prácticas, en donde se dé una mediación entre lo hegemónico y otras formas de pensar la sociedad y crear otros mundos posibles.

Todo esto, desde un marco educativo, ético y epistemológico, que pretende recuperar la cosmogonía ancestral entorno al Buen Vivir, vivir bien, el tejido social, la cultural del agua y el reconocimiento de la Madre Tierra como sujetos derechos, legitima la necesidad y pertinencia de Epistemologías del Sur, para guiar nuestra pedagogía, nuestra didáctica, especialmente en educación ambiental, cuando la racionalidad occidental se encuentra limitada, ciega y no deja ver la complejidad de una concepción holística del territorio, desde la que entendamos nuestro lugar en el mundo y construyamos relaciones más armónicas que nos permita sentipensar el territorio y sanar nuestro corazón, formando sujetos conscientes que puedan construir una sociedad más equilibrada, más feliz, en un ambiente fértil en el que crezcan los mensajes semilla en los corazones muisca sentipensantes.

6. CONCLUSIONES

En primer lugar, la sistematización de experiencias me ha permitido primero, explicitar los componentes que consciente e inconscientemente estaba tejiendo en mis estrategias desde la narrativa y la memoria pedagógica; ponerlas en diálogo con referentes fundamentales desde el análisis teórico crítico, para luego

poder organizarlas en una estructura lógica que puede aportar metodologías prácticas para propuestas pedagógicas desde la educación popular y la ecopedagogía, para todos aquellos docentes que seguimos reivindicando nuestra capacidad ontológica de soñar, de formar sujetos sentipensantes y aportar a la construcción de otros mundos posibles, no sólo desde el discurso sino desde la acción práctica, desde la praxis.

En el diagrama del apartado “comunicando mis hallazgos”, ofrezco los ejes articuladores de mi propuesta pedagógica, como condensación del proceso analítico crítico, en donde a través de la sistematización de experiencias, logré identificar los elementos fundamentales frente a lo educativo, lo pedagógico y lo didáctico. Que en la práctica parecían de manera espontánea o intuitiva y que luego con el ejercicio de conceptualización y diálogo con referentes pedagógicos e investigativos, logré consolidar de manera más clara y articulada, principalmente en torno a la educación popular, la ecopedagogía y pedagogía de la Madre Tierra, lo sentipensante desde los saberes de los pueblos ribereños y el pueblo ancestral muisca y las epistemologías del Sur, que ofrecieron un marco investigativo prolijo para fluir y tejer estos referentes con mi propuesta, analizada desde la práctica, para reivindicar las epistemologías de los pueblos originarios, especialmente los muiscas y en las relaciones prácticas con los estudiantes, los saberes y la comunidad.

En este diagrama, se ubica en el centro el “sentipensar el territorio desde el corazón (pquyquy) muisca, que desde el diálogo que hemos realizado con la lengua muisca, proponemos en clave pedagógica como “sanar nuestro corazón” “chipuyquy chibchuesuca” que quiere decir también “alegrar el corazón” en esta lengua originaria. Y lo sentipensante desde pensamiento originario en donde el corazón tiene también facultades mentales y se concibe como unidad entre pensar y sentir desde la estructura “pquyquy” y su amplio corpus significativo y la relación que se teje con el territorio desde el pueblo muisca como cultura del agua y desde los pueblos anfibios ribereños, que sienten y piensan con los sentidos conectados a la naturaleza, a los cuerpos de agua y sus raíces ancestrales. Esto se identificó en la propuesta con los cantos al agua, los ejercicios de respiración consciente, el reconocimiento de avifauna y relaciones

ecosistémicas y en general en la esencia de las estrategias pedagógicas que animaban una relación más armónica con la naturaleza.

Territorialidad simbólica sagrada, reconocimiento en bicicleta, axiología del cuidado y de la praxis, integración comunitaria y experiencia sensorial, son los ejes articuladores identificados a través de esta sistematización, todos tejidos desde la cosmogonía ancestral en torno a sentipensar el territorio y sanar el corazón. Esta es la base de la propuesta pedagógica que logramos consolidar, que expresa una coherencia con los referentes articulados y los saberes construidos desde la práctica y el proceso de análisis crítico desde la metodología empleada.

Otra conclusión importante que podemos señalar, es que si bien la bicicleta como compañera y aguja de tejer en el caminar del reconocimiento sentipensante del territorio, tiene un gran potencial pedagógico y social, no es una herramienta imprescindible en la implementación de estas estrategias pedagógicas, pues con una articulación prolífica de los demás componentes identificados para la práctica, podría ser posible elaborar propuestas en torno a sentipensar el territorio y sanar el corazón. Lo que permite ampliar el campo de replicación de esta propuesta desde los ejes articuladores fundamentales prescindiendo de la bicicleta.

Por otro lado, “lo sentipensante” resultó efectivamente el centro de mi propuesta en lo pedagógico y didáctico, logrando una profundidad mayor desde el Universo simbólico muisca representado en la lengua y la cultura del agua, que desde una lectura contemporánea en clave pedagógica nos ofreció un capital educativo fundamental para sustentar nuestra propuesta. Con lo cual se aporta a las Epistemologías del Sur, para una sociología de las emergencias y ecología de saberes con gran pertinencia y posibilidad en el campo pedagógico de la educación ambiental, que, no obstante, podría ampliarse a otros campos educativos.

Con esta construcción se evidencia también la importancia de asumir nuestro rol como docentes investigadores que, a través de la reflexión y análisis crítico, nos

permite aportar al saber pedagógico y didáctico, pues en nuestra experiencia pedagógica hay un capital de saberes muy rico que muchas veces pasa inadvertido y perdido.

Otro aspecto fundamental que debo señalar, es que al identificar la ausencia de neutralidad en la pedagogía desde la educación popular y por ende, un proyecto ético político inmerso, las orientaciones pedagógicas y didácticas estarán mediadas ineludiblemente por las personas, espacios y experiencias que se van tejiendo en el caminar, de tal manera que los componentes que se funden en nuestra propuesta, le merece un agradecimiento a todos aquellos involucrados en el caminar. En mi caso, a una familia de extracción campesina que me enseñó el amor y respeto al campo y a los campesinos, una Universidad Pública que me ofreció herramientas para comprender la realidad social y sembrarme inquietudes y por último a los procesos comunitarios y ancestrales; al mundo de la bicicleta que me enseñó a empoderarme como mujer, a respetar a la montaña y la importancia de habitar y reconocer los lugares; que finalmente fueron los que me han formado como la mujer y pedagoga sentipensante que hoy puedo ser y que sigue caminando tejiendo saberes y experiencias.

En cuanto a limitaciones, hay que decir en primer lugar que mi campo no es la etnolingüística, que, desde un acercamiento al estudio de la lengua muisca con diferentes investigadores reconocidos, traté de no cometer imprecisiones en ese campo, sin embargo, se ha hecho la aclaración de que propongo una lectura contemporánea en clave pedagógica, que no obstante, desde las coincidencias y préstamos con otros pueblos, encontramos un fundamento semilla para la propuesta. Por otro lado, ya que este ha sido el primer ejercicio investigativo sobre mi práctica, seguramente quedan muchos aspectos por profundizar y revisar, sin embargo, hemos intentado explicitar los rasgos fundamentales, componentes y ejes articuladores, pues sabía que había algo más que decir desde mi experiencia y por eso dediqué a hacer un ejercicio juicioso que espero de luces y aportes a experiencias similares.

Por último, ya que este trabajo se inscribe dentro de la educación popular, implica la espiral acción-reflexión-acción, lo que nos anima a socializar los hallazgos

con la comunidad, lo que dada la contingencia de la pandemia se hará virtualmente, abierta a los participantes, con el objetivo de continuar el diálogo y confrontación de saberes, en donde surjan elementos que tal vez no logré identificar, cegueras o confusiones y nuevas preguntas para seguir caminando, pues la bicicleta es una compañera de vida y el andar sentipensante, mi brújula.

REFERENCIAS

CAR. (2019). BiciCAR. Documento técnico. Bogotá, Colombia.

Cogollo, Carlos. (2019). Módulo No. 1. Introducción a la sistematización de experiencias. Bogotá, Colombia: CINDE

Correa, François. (2005). Sociedad y naturaleza en la mitología Muisca. Bogotá, Colombia: Tabula Rasa, núm. 3, enero-diciembre, 2005, pp. 197-222

De Sousa, Boaventura. (2009). Epistemologías del Sur. España: Siglo XXI Editores, CLACSO coediciones.

De Sousa, Boaventura. (2010). Descolonizar el saber, reinventar el poder. Montevideo, Uruguay. Ediciones Trilce.

De Sousa, Boaventura Meneses, Maria Paula. (Eds). (2014). Epistemologías del Sur (Perspectivas). Madrid, España: Ediciones Akal.

Jara, Oscar. (2001). Dilemas y desafíos de la sistematización de experiencias. Costa Rica. CEP Centro de estudios y Publicaciones Alforja. Presentación realizada en el seminario ASOCAM. Cochabamba, Bolivia.

Jara, Oscar. (s.f.). Orientaciones teórico prácticas para la sistematización de experiencias. Biblioteca Electrónica sobre Sistematización de Experiencias. Recuperado de www.cepalforja.org/sistematizacion

Fals Borda, Orlando. (2015). *Una sociología sentipensante para América Latina. Antología y presentación Víctor Manuel Moncayo*. Argentina, Buenos Aires: CLACSO.

Fals Borda y Rodríguez Brandao C. (1987). Investigación Participativa. Montevideo: La Banda Oriental.

FREIRE, Paulo. (1967). Educación como práctica de la libertad. México, Siglo XXI Editores.

FREIRE, Paulo. (1985). Pedagogía del oprimido. México, Siglo XXI Editores.

Freire, Paulo & Macedo, Donaldo. (1989). Alfabetización, lectura de la palabra y lectura de la realidad. Barcelona, España: Paidós Iberica.

Gadotti, Moacir. (2003). Pedagogía de la Tierra y cultura de la sustentabilidad. Revista de Pedagogía Crítica. Año 2 No. 2. ISSN 2256-4527

Gamboa, Jorge. (2015). Los muiscas y su incorporación a la monarquía castellana en el siglo XVI: nuevas lecturas desde la Nueva Historia de la Conquista. Tunja, Boyacá: UPTC.

Gómez, Diego. (2018-2020). Diccionario muysccubun. Recuperado de www.muysca.cubun.org

González de Pérez, M. S. (1987). Algunas precisiones sobre la lengua chibcha o muisca. Glotta: Bogotá, Colombia. Vol (2) No. 3 ISSN 0120-6516

Huanacuni, Fernando. (2010). Buen Vivir / Vivir Bien Filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales andinas. Lima, Perú: Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas – CAOI.

Julio, Camilo. (2016). La bicicleta como recurso educativo para la apropiación de ecosistemas en Bogotá. (Tesis de grado). Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/1063/TO-20664.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Lucio, Ricardo. (1989). Educación, pedagogía, enseñanza y didáctica: Diferencias y relaciones. Bogotá: Universidad de la Salle.

Mejía, Marco Raúl. (s.f.). La sistematización como proceso investigativo O la búsqueda de la episteme de las prácticas. Bogotá, Colombia: CINDE.

Mejía, Marco Raúl. (2015). Diálogo-confrontación de saberes y negociación cultural. Ejes de las pedagogías de la educación popular: Una construcción desde el Sur. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Revista Pedagogía y Saberes. Recuperado de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/viewFile/3866/3416>

Montes, Maria Emilia & Moya, Constanza. (Compldrs.) (2016). *Muysca: Memoria y presencia*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia. Departamento de Lingüística.

Ovalle, Eduward. Por una ciudad al alcance de los niños: sistematización de “al colegio en bici” en la localidad de Kennedy. (Tesis de grado). Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Recuperado de <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/22184/1/Edward%20Ovalle.%20Sistematiza%20ci%C3%B3n%20Al%20Colegio%20en%20Bici.pdf>

Saravia, Facundo. (2019). Curso de lengua muisca (Mysk kubun) Nivel 1. Bogotá, Colombia: Sociedad Geográfica de Colombia.

Vasco, Luis Guillermo. (2003). "El Sol del poder. Simbología y política entre los muisca del Norte de los Andes" François Correa Rubio. Revista Colombiana de Antropología Volumen 40, enero-diciembre 353-361.

Wermus, Daniel. (2002). Madre Tierra: por el renacimiento indígena. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala.

Zapata Torres, Jair. (2010). Espacio y Territorio Sagrado. Lógica del "ordenamiento" territorial indígena. Medellín, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Enfoques de la sistematización de experiencias. Elaboración propia basada en Cogollo (2019) p. 15

Tabla 2: Ficha No. 1: Punto de Partida. Cogollo (2019) p. 16-18

Tabla 3: Ficha No. 2: Registrando el relato. Con base en Cogollo (2019). p. 19-37

Tabla 4. AMPLIACIÓN ESTRATEGIA 1: Paisaje sonoro y respiración consciente. *Elaboración propia* p. 38-41

Tabla 5. AMPLIACIÓN ESTRATEGIA 2: Práctica simulada de avistamiento de aves y canto al agua. Elaboración propia. p. 41-51

Tabla 6. Sobre lo educativo, lo pedagógico y lo didáctico en mi experiencia. p. 52- 70

Tabla 7. *Capacidades, entendidas como la potencia de lo humano y su ampliación en el marco del buen vivir.* Tomado de Mejía, 2015, p.43 p.77

Tabla 8. Parte del corpus significativo de la palabra "pquyquy" en lengua muisca propuesto por González de Pérez. Elaboración propia. Basada en Montes y Moya (2016). p. 86-91

ÍNDICE DE DIAGRAMAS

Diagrama 1. Tomado de Mejía, 2015, p. 46 p.75

Diagrama 2: Estructura de la propuesta pedagógica y didáctica. *Elaboración propia* p. 111

ÍNDICE DE MAPAS CONCEPTUALES

Mapa Conceptual 1: Lo Educativo en la experiencia. *Elaboración propia. p.70*

Mapa Conceptual 2: Lo Pedagógico en la experiencia. Elaboración propia. p.70

Mapa Conceptual 3: Lo Didáctico en la experiencia. Elaboración propia p.71

ÍNDICE DE FOTOGRAFÍAS

Fotografía 1: Archivo personal autora p.72

Fotografía 2: Archivo personal autora p.79

Fotografía 3: Archivo personal autora p.83

Fotografía 4: Archivo personal autora p.97

Fotografía 5: Archivo personal autora p.101

Fotografía 5: Archivo personal autora p. 105

Fotografía 7 y 8: Archivo personal autora p. 107

Fotografías 9 y 10: Archivo personal de la autora p. 108