



Cuidado de la vida en los territorios: saberes y prácticas comunitarias

–Diálogos entretejidos–



CUIDADO DE LA VIDA EN LOS TERRITORIOS: SABERES Y PRÁCTICAS COMUNITARIAS -DIÁLOGOS ENTRETEJIDOS-

Autores:

John Gregory Belalcázar Valencia, Diana Yovana Riascos López, Julio César Montoya Rendón, Henry Hurtado Bolaños, Martha Isabel Cabrera Otálora, Reinaldo Giraldo-Díaz, Maira Alejandra Miranda Parra, Milton Cesar Ararat Orozco, Diana Yulithza Tarapues Piarpuezan, Diana Carolina Cuaran Imbacuan, Cecilia Castro Ramírez, César Antonio Vallejos Salazar, Kilwangy Kya Kapitango-A-Samba, Ximena Escobar Cardozo, Juan Esteban Monsalve Cardona, Yuli Andrea Botero Caicedo, Sandra Milena Morales Mantilla, Leonardo Álvarez Ríos, Magda Piedad Valdés.

Grupo de investigación Subjetividades y sujetos colectivos

UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA – UNAD

Jaime Alberto Leal Afanador

Rector

Constanza Abadía García

Vicerrectora Académica y de Investigación

Leonardo Yunda Perlaza

Vicerrector de Medios y Mediaciones Pedagógicas

Edgar Guillermo Rodríguez Díaz

Vicerrector de Servicios a Aspirantes, Estudiantes y Egresados

Leonardo Evemeleth Sánchez Torres

Vicerrector de Relaciones Intersistémicas e Internacionales

Martha Viviana Vargas Galindo

Vicerrectora de Inclusión Social para el Desarrollo Regional y la Proyección Comunitaria

Martha Viviana Vargas Galindo

Decana de la Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades (ECSAH)

Juan Sebastián Chiriví Salomón

Líder Nacional del Sistema de Gestión de la Investigación (SIGI)

Martín Gómez Orduz

Líder del Sello Editorial UNAD

Cuidado de la vida en los territorios: saberes y prácticas comunitarias

Autores:

John Gregory Belalcázar Valencia, Diana Yovana Riascos López, Julio César Montoya Rendón, Henry Hurtado Bolaños, Martha Isabel Cabrera Otálora, Reinaldo Giraldo-Díaz, Maira Alejandra Miranda Parra, Milton Cesar Ararat Orozco, Diana Yulithza Tarapues Piarpuezan, Diana Carolina

Cuaran Imbacuan, Cecilia Castro Ramírez, César Antonio Vallejos Salazar, Kilwangy Kya Kapitango-A-Samba, Ximena Escobar Cardozo, Juan Esteban Monsalve Cardona, Yuli Andrea Botero Caicedo, Sandra Milena Morales Mantilla, Leonardo Álvarez Ríos, Magda Piedad Valdés.



ISBN: 978-958-651-911-3

e-ISBN: 978-958-651-927-4

Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades - ECSAH

©Editorial

Sello Editorial UNAD

Universidad Nacional Abierta y a Distancia

Calle 14 sur No. 14-23

Bogotá, D. C

Agosto de 2026

Corrección de textos: Tatiana Buitrago

Diagramación: Natalia Herrera Farfán

Diseño de portada: ASSI Consultores S.A.S

Edición integral: Hipertexto SAS

Cómo citar este libro: Belalcázar Valencia, J. G., Riascos López, D. Y., Montoya Rendón, J. C., Hurtado Bolaños, H., Cabrera Otálora, M. I., Giraldo-Díaz, R., Miranda Parra, M. A., Ararat Orozco, M. C., Tarapues Piarpuezan, D. Y., Cuaran Imbacuan, D. C., Castro Ramírez, C., Vallejos Salazar, C. A., Kapitango-A-Samba, K. K., Escobar Cardozo, X., Monsalve Cardona, J. E., Botero Caicedo, Y. A., Morales Mantilla, S. M., Álvarez Ríos, L., y Valdés, M. P. (2026). Cuidado de la vida en los territorios: Saberes y prácticas comunitarias -Diálogos entretejidos-. Sello Editorial UNAD. DOI PENDIENTE

Esta obra está bajo una licencia Creative Commons - Atribución – No comercial – Sin Derivar 4.0 internacional.

https://co.creativecommons.org/?page_id=13.



Contenido

Epígrafe	19
Prólogo	21
PRIMER DIÁLOGO. VOCES CRÍTICAS DESDE LAS COMUNIDADES, CONTRASTANDO VISIONES. -ÉTICA, CONFLICTOS Y TERRITORIALIDADES-	25
Capítulo 1. Perspectivas éticas para abordar la situación de conflicto político, social y armado en Colombia	27
Introducción	27
Análisis de la problemática propuesta desde la concepción ética de la justicia	35
Análisis de la problemática propuesta desde la concepción de la ética utilitarista	36
Conclusiones	40
Referencias	42
Capítulo 2. Zonas de Reserva Campesina y Zonas de Interés de Desarrollo Rural, Económico y Social: un contraste desde la cosmovisión campesina y el discurso de desarrollo del Estado	47
Introducción	47
1. Las ZIDRES–ZRC: escenarios de disputas y lógicas relacionales en tensión	49
Conclusiones	56
Áreas potenciales para futuras investigaciones	57
Referencias	57

Capítulo 3. Análisis normativo ambiental y agrícola en el suelo rural y sus implicaciones en las comunidades étnicas y campesinas en el Valle del Cauca, Colombia	65
Introducción	65
Población de análisis	66
Área de análisis	69
Conclusiones	84
Referencias	85

SEGUNDO DIÁLOGO. VOCES DESDE ABAJO, ENTRELAZANDO DESDE LAS LUCHAS LOCALES. - COMUNALIDADES, AGENCIAS Y MEMORIAS-	91
--	----

Capítulo 4. El sentido de comunidad en la recuperación de territorio desde la participación y la memoria narrativa de una mujer indígena	93
Introducción	93
Conclusiones	117
Referencias	118

Capítulo 5. Las que sueñan primero: el papel de las mujeres campesinas en la organización comunitaria, una experiencia desde la Unión de Pueblos de Morelos	123
Resumen	123
Introducción	124
Desarrollo	125
Conclusiones	137
Referencias	138

Capítulo 6. Las huertas urbanas como espacios de base para la enseñanza, el aprendizaje y la resignificación territorial	141
La huerta urbana y sus implicancias	141
Experiencia en una huerta comunitaria de la Patagonia (Argentina) y su vínculo con las escuelas	144
Síntesis a modo de conclusión	152
Referencias	154

TERCER DIÁLOGO. VOCES DEL CUIDADO, ENRAIZADO CONTEXTOS Y SABERES PLURALES. -EDUCACIÓN, PEDAGOGÍAS, SOSTENIBILIDAD Y HORIZONTES DE VIDA-	159
Capítulo 7. La casa común: psicopedagogías para el cuidado y la preservación del medio ambiente	161
Resumen	161
Introducción	162
Panorama jurídico en el cuidado del medio ambiente	163
Perspectiva conceptual: visiones teórico-conceptuales para el cuidado de la casa común	164
Perspectiva investigativa y de intervención	168
Perspectiva metodológica	169
Consideraciones éticas	171
Resultados del diagnóstico	171
Conclusiones y recomendaciones	176
Referencias	178
Capítulo 8. Currículos para la vida: hacia organizaciones curriculares sostenibles, justas y territorialmente situadas	181
Resumen	181
Introducción	182
La educación 4.0 y la idea de currículo disruptivo	182
Conclusiones	197
Referencias	197
Capítulo 9. Entomofagia y seguridad alimentaria - Insectos como recurso nutricional rural	201
Introducción	201
Entomofagia y sostenibilidad rural	203
Entomofagia y cultura en América	207
Conclusiones	212
Referencias	213



Reseña del libro

*El cuidado de la vida, saberes que devienen desde los territorios -
Las voces de las comunidades*

Este texto ***Cuidado de la vida en los territorios: saberes y prácticas comunitarias —Diálogos entretejidos—***, es un tejido de múltiples voces que emergen con, desde y para las comunidades. En su despliegue, se entrecruzan expresiones, caminos, memorias y saberes; modos de habitar, formas de vida, experiencias en los territorios. Voces que no solo denuncian o nos hablan de las formas vivas de hacer y resistir; son también voces que expresan experiencias encarnadas, memorias, tensiones, sentidos ético-políticos; son voces que toman cuerpo en el mundo: en proyectos productivos, significados del cuidado, acciones pedagógicas, modos de organización, sentidos de habitar el territorio.

Situados en un propósito de diálogo que los anima, el cuerpo del texto no trata de voces o discursos aislados, sino de un entramado de diálogos en los que la diversidad de voces adquiere su carácter a partir del pensamiento relacional que las vivifica, a partir de tres premisas:

- Las voces, como premisa: no solo se reconocen testimonios, sino que se comprenden, desde la propia voz, las experiencias.
- Los diálogos, como apuesta epistémica: el texto es un despliegue de conversación entre academia, comunidades y experiencias de vida.

- La relacionalidad, como principio: los sentidos del diálogo toman cuerpo, se entrelazan, se tensionan, se reconocen mutuamente y se piensan en claves de reconocimiento desde lo común, emergentes desde los territorios rurales y periurbanos.

Así, nos convocamos en torno al *cuidado de la vida* en clave de territorios y comunidad desde tres diálogos:

El primer diálogo, *Voces críticas desde las comunidades, contrastando visiones*, toma como principios de referencia la ética, el reconocimiento a la diversidad de conflictos, el lugar de las comunidades y la implicación de las territorialidades en los procesos de posicionamiento. El capítulo 1, “Perspectivas éticas para abordar la situación de conflicto político, social y armado en Colombia”, señala una reflexión sobre el fundamento ético y filosófico para comprender el conflicto armado desde lo que presenta la vida en comunidad. El capítulo 2, “Zonas de Reserva Campesina y Zonas de Interés de Desarrollo Rural, Económico y Social”, marca la oposición entre modelos de desarrollo rural desde la cosmovisión campesina y el discurso institucional del Estado. El capítulo 3, “Análisis normativo ambiental y agrícola en el suelo rural y sus implicaciones en las comunidades étnicas y campesinas en el Valle del Cauca”, abre una discusión sobre la normativa y política del uso del suelo rural, y reflexiona sobre los impactos en las comunidades locales.

El segundo diálogo, *Voces desde abajo, entrelazando desde las luchas locales*, toma como principios de referencia las nociones de Comunalidades, la implicación de las agencias y las memorias que tienen un lugar preponderante dentro de los procesos comunitarios, organizaciones sociales y de colectivos diversos. El capítulo 4, “El sentido de comunidad en la recuperación de territorio desde la participación y memoria narrativa de una mujer indígena”, señala el lugar de las narrativas de mujeres mayores en los procesos de recuperación territorial y abre una discusión en torno al concepto de nosotredad. El capítulo 5, “Las que sueñan primero: el papel de las mujeres campesinas en la organización comunitaria”, visibiliza los liderazgos femeninos y su apuesta en la transformación social y la organización comunitaria campesina. El capítulo 6, “Las huertas urbanas como espacios de base para la enseñanza, el aprendizaje y la resignificación territorial”, ofrece una comprensión a la experiencia de huertas periurbanas como práctica de soberanía alimentaria y construcción territorial, en la que lo comunitario ocupa un lugar fundamental.

El tercer diálogo, *Voces del cuidado, enraizando contextos y saberes plurales*, toma como principios de referencia la educación, la importancia de las pedagogías, el sentido de pensar la sostenibilidad y la comprensión de los horizontes de vida marcados en esos espacios de ruralidad. El capítulo 7, “La casa común: psicopedagogías para el cuidado y la preservación del medio ambiente”, presenta una propuesta educativa centrada

en el cuidado ambiental desde la perspectiva de la encíclica *Laudato Si'*. El capítulo 8, “Currículos para la vida: hacia organizaciones curriculares sostenibles, justas y territorialmente situadas”, reflexiona sobre la reorganización curricular universitaria desde un enfoque territorial y con visión de justicia socioambiental. Y el capítulo 9, “Entomofagia y seguridad alimentaria: insectos como recurso nutricional rural”, propone una reflexión sobre alternativas sostenibles de alimentación, reconociendo que los insectos comestibles ofrecen numerosos beneficios nutricionales y ecológicos que los convierten en una alternativa atractiva.

La invitación al lector es participar de estos diálogos colectivos, advirtiendo la importancia que cobra hoy —situados desde un enfoque crítico y relacional— conversar sobre el cuidado de la vida y hallar sentidos comprensivos en los saberes que devienen desde los territorios y las voces de las comunidades.

Situados en un propósito de diálogo que los anima, el cuerpo del texto no trata de voces o discursos aislados, sino de un entramado de diálogos en los que la diversidad de voces adquiere su carácter a partir del pensamiento relacional que las vivifica...



Conocer el pasado
Descubrir la esencia
Construir el presente

Reseña de los autores

John Gregory Belalcázar Valencia

Arquitecto y psicólogo. Doctor en Psicología. Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Programa de Maestría en Psicología Comunitaria. Líder del grupo de investigación Subjetividades y sujetos colectivos. Palmira, Colombia.

Correo electrónico: john.belalcazar@unad.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9804-5404>

Diana Yovana Riascos López

Administradora de empresas de la Fundación Universitaria San Martín, especialista en Gestión de Proyectos, maestrante en Gerencia de Proyectos, docente investigadora de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia.

Correo electrónico: diana.riascos@unad.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-4784-1999>

Julio César Montoya Rendón

MBA. Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Florida, EE. UU. Especialista en Pedagogía para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo, Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Administrador de empresas, Universidad Santiago de Cali. Docente ocasional, Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Palmira, Colombia.

Correo electrónico: julio.montoya@unad.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1170-9296>

Henry Hurtado Bolaños

Licenciado en Matemáticas, Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Administrador de empresas. Magíster en Ciencias de la Organización, Universidad Nacional Abierta y a Distancia.

Correo electrónico: Henry.hurtado@unad.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7899-6771>

Martha Isabel Cabrera Otálora

Licenciada en Educación de la Universidad del Cauca, especialista en Pedagogía para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo y magíster en Educación de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Candidata a doctora en Educación de la Universidad de Baja California, México. Docente ocasional, Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Palmira, Colombia.

Correo electrónico: martha.cabrera@unad.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3497-4511>

Reinaldo Giraldo-Díaz

Ingeniero Agrónomo de la Universidad Nacional de Colombia, magíster en Filosofía de la Universidad del Valle, doctor en Filosofía de la Universidad de Antioquia, doctor en Agroecología de la Universidad Nacional de Colombia. Posdoctor en Filosofía de la Ciencia y Sustentabilidad en la Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Autónoma Chapingo. Docente asociado de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Palmira. Colombia. Línea de Investigación Desarrollo Rural.

Correo electrónico: reinaldo.giraldo@unad.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6221-9468>

Maira Alejandra Miranda Parra

Ingeniera ambiental, M. C., estudiante de doctorado de la Universidad Nacional de Colombia.

Correo electrónico: mampirandap@unal.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-2004-2262>

Milton César Ararat Orozco

Ingeniero agrónomo, Ph. D., docente de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia.

Correo electrónico: milton.ararat@unad.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2482-1834>

Diana Yulithza Tarapues Piarpuezan

Psicóloga Universidad del Valle. Mujer indígena de Pasto, perteneciente al Resguardo Indígena de Panán, Cumbal, Nudo de los Pastos, Nariño, Colombia.

Correo electrónico: yulithza.tarapues@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-6521-3055>

Diana Carolina Cuaran Imbacuan

Psicóloga, Universidad del Valle. Mujer indígena del pueblo Pasto-Males, Córdoba, Nariño, Colombia.

Correo electrónico: diana.imbacuan@correounivalle.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-5473-6392>

Cecilia Castro Ramírez

Licenciada en Psicología, maestra en Ciencias de la Salud. Investigadora y coordinadora del grupo de estudio Núcleo México: Feminismos decoloniales, racismo y salud del Grupo de Trabajo Salud Internacional de CLACSO.

Correo electrónico: cecidelamancha@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-02917376>

César Antonio Vallejos Salazar

Licenciado en Biología, orientación botánica, maestrando en Agroecología y doctorando en Biología. Instituto de Investigaciones en Biodiversidad y Medioambiente (INIBIOMA); Universidad Nacional de Río Negro; Universidad Nacional del Comahue; Instituto Superior Patagónico; Bariloche, Río Negro, Argentina.

Correo electrónico: cesar.caven@comahue-conicet.gob.ar

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6386-6501>

Kilwangy Kya Kapitango-A-Samba

Licenciado en Filosofía y Pedagogía, magíster en Historia de la Ciencia y doctor en Educación (Enseñanza de las Ciencias y Matemática). Facultad de Ciencias Exactas y Tecnológicas de la Universidad del Estado de Mato Grosso - UNEMAT.

Correo electrónico: kapitango.samba@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9074-1587>

Ximena Escobar Cardozo

Psicóloga, magíster en Psicopedagogía. Actualmente lidera el área de Responsabilidad Social Corporativa en una compañía multinacional. Colombia.

Correo electrónico: cardozoximena77@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-3153-6662>

Juan Esteban Monsalve Cardona

Presbítero, teólogo y magíster en Psicopedagogía. Colombia.

Correo electrónico: mjuanes1994@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-0983-9855>

Yuli Andrea Botero Caicedo

Ph. D. (c) en Psicología, magíster en Investigación en Psicología. Investigadora del grupo Pedagogía y Desarrollo Humano de la Universidad Pontificia Bolivariana, Colombia.

Correo electrónico: yuli.botero@upb.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9252-3113>

Sandra Milena Morales Mantilla

Doctora en Educación. Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Colombia.

Correo electrónico: sandra.morales@unad.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4991-5458>

Leonardo Álvarez Ríos

Ingeniero agrónomo, magíster en Ciencias Agrarias, doctor en Ciencias Agrarias - Entomología, Acarología. Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Líder del grupo de investigación Producción Sostenible. Palmira, Colombia.

Correo electrónico: leonardo.alvarez@unad.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6243-0781>

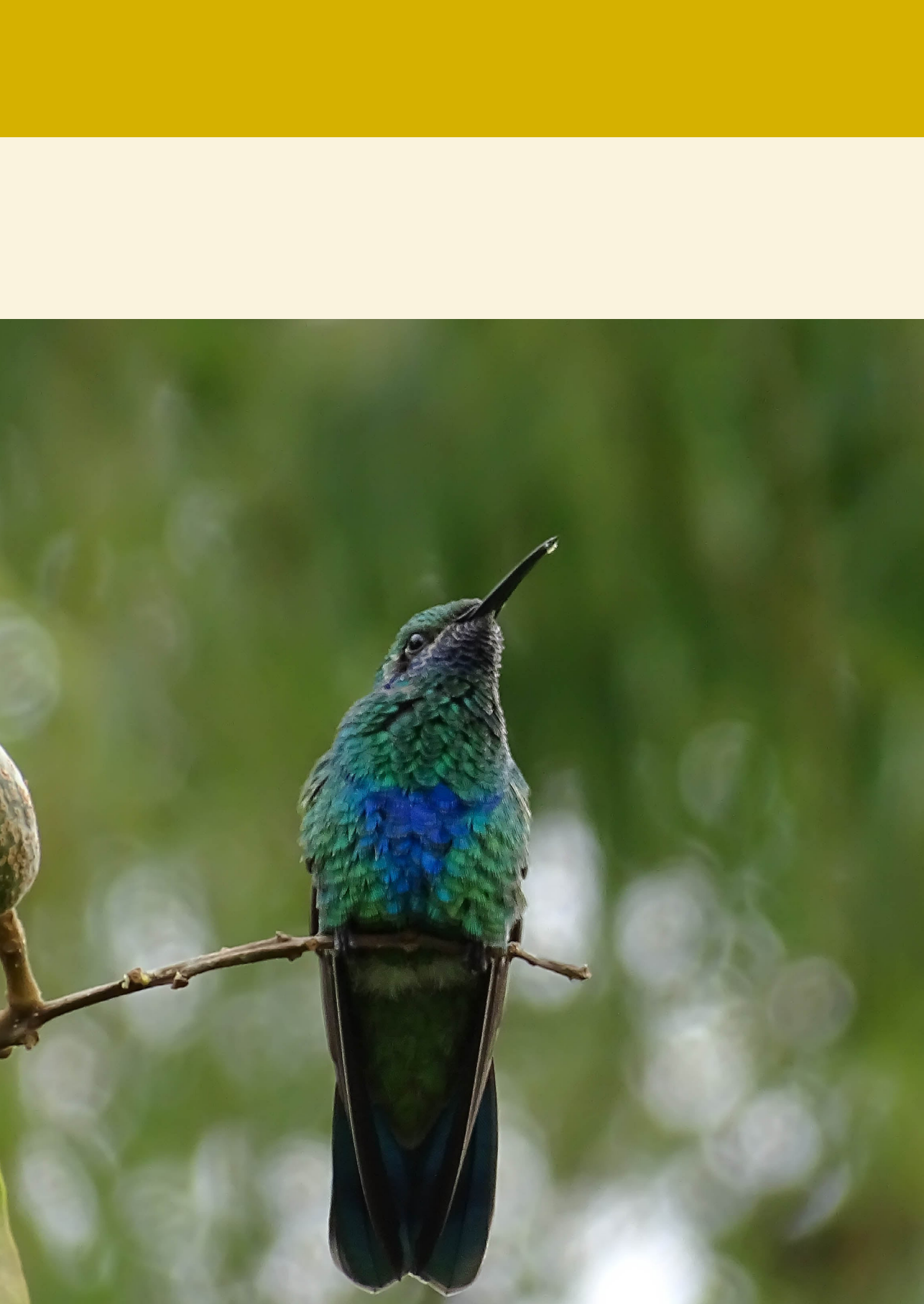
Magda Piedad Valdés

Ingeniera agrónoma, ingeniera agroindustrial, magíster en Ciencias Agrarias - Fitomejoramiento, doctora en Ciencias Agrarias - Mejoramiento Genético Vegetal. Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Palmira, Colombia.

Correo electrónico: magda.valdes@unad.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9594-0289>





Epígrafe

El silencio

—Don Pedro, aquí todos nosotros, al igual que el difunto don Fulgor que ya usted nomás lo puede ver ahí desvernancado y tieso como rejo seco y así todavía a sus órdenes, hemos matado y nos han mandado por parejo; hemos robado y nos han robado todo; a muchos de ustedes los hemos dejado que se sequen al sol y al aire para que sus infamias se tranquilicen; y ustedes desde siempre nos han lanzado en trizas a los puercos y a los zopilotes para que nos devoren hasta el alma; aquí todos nosotros hemos participado de cuanto grupo armado se forma sin pensar siquiera en el lado que nos conviene —dijo Ramón con una voz metálica que salía de la muchedumbre alzada en armas.

—Don Pedro, usted sabe más que nadie que todas estas cochinadas las aprendimos de ustedes los ricos, de los curas y de la gente del gobierno; ahora no vengan a creer que ustedes son los ángeles de este chingado infierno —dijo Eliseo con el resplandor de un sol de agosto pincelado sobre su rostro de roca.

Ciudad de las Palmas, ciudad del delirio, un ilusionante y maravilloso 12 de mayo de 2024.

Wilson Sánchez Jiménez



Prólogo

Reinaldo Giraldo-Díaz

Este texto es un tejido de apuestas unadistas que emergen con, desde y para las comunidades. Las preocupaciones y los resultados de investigación presentados en este libro, no son meramente teóricos; son vibraciones vitales de los pueblos, cadencias que expresan sus modos de habitar, sus formas de vida, sus experiencias en los territorios.

Este libro es una invitación a escuchar y entretelar las voces que emergen desde los territorios; en ellos, el cuidado de la vida se convierte en una práctica cotidiana de armonización con el cosmos. Mediante un enfoque situado, crítico y relacional, se busca dar cuenta de las múltiples formas en que las comunidades afirman sus modos de vida, sus formas de habitar y cómo resisten, crean y transforman sus realidades. El texto se articula en tres diálogos que, más que capítulos, son espacios de encuentro entre saberes, experiencias y memorias vitales.

El primer diálogo nos sitúa en las voces críticas que emergen desde las comunidades, contrastando visiones ancestrales y populares sobre el territorio que permiten el cuidado de la vida, así como las tensiones que las atraviesan habida cuenta del extractivismo, la violencia y las políticas impuestas desde posturas hegemónicas que erosionan las extensiones de su cuerpo viviente. Las comunidades, desde su experiencia, cuestionan los modelos hegemónicos y proponen formas de habitar el territorio que se fundamentan en el respeto, la reciprocidad, la solidaridad, el cuidado, la defensa y la protección de la vida, expresada en biodiversidad, fuentes de agua, aire, suelo, semillas, tejidos, músicas, cultura, identidad y vibración cósmica.

Este diálogo nos muestra cómo apuestas populares como la agroecología permiten constituir, reconstituir y fortalecer el tejido comunitario roto por el Estado y sus acciones genocidas en los territorios. El Estado hace parte de la institucionalidad occidental que promueve la ideología dominante, a saber, el globalismo. Esta ideología, que es la ideología de la clase dominante, se extiende por todo el planeta por medio de grupos de poder como el Foro de Davos, el Grupo Bilderberg, BlackRock, mediante *think tanks*

y de organizaciones multilaterales como la Organización de las Naciones Unidas (ONU), la Organización del Tratado del Atlántico Norte (OTAN), la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) y el Panel Intergubernamental sobre el Cambio Climático (IPCC), que desempeñan un papel clave en la gobernanza global y elaboran informes con lineamientos que los Estados de todo el planeta deben adoptar. Estas políticas multilaterales las armonizan en cada país los Estados, que también cuentan con una institucionalidad que sigue a pie juntillas los dictámenes de la clase dominante. Desempeñan también un papel importante en la difusión y aplicación de las políticas multilaterales los medios corporativos de comunicación, los cuales repiten el argumentario y los relatos oficiales de Occidente.

Para ejecutar los dictámenes de Occidente hegemónico, los cuales favorecen los intereses de la clase dominante y del capital corporativo global, los Estados deben desarrollar estrategias militares, ideológicas, científicas, técnicas, tecnológicas, comunicacionales y educativas que van en contravía de las comunidades. En Colombia, la aplicación del recetario occidental ha conducido a un conflicto político, social y armado de más de sesenta años, que mantiene una estela de horror y muerte en los territorios; estos deben ser ocupados por la minería, el agronegocio, los proyectos minero-energéticos, con los cuales el país oficial se mantiene dentro de los estándares y metas que debe cumplir ante la élite global con respecto a explotación de comunidades y territorios.

El Acuerdo de Paz de 2016 no ha logrado dar fin al conflicto político, social y armado en el país. Una vez producida la dejación de armas por parte de las anteriormente denominadas FARC-EP, el Estado inició un proceso de exterminio de los excombatientes, así como una agudización de los conflictos en los territorios con el propósito de generar una mayor explotación de las comunidades. En este orden de ideas, la reparación a las víctimas se ha visto afectada, en el entendido de que las comunidades víctimas del conflicto están siendo revictimizadas por parte del Estado y las organizaciones armadas emergentes. La apuesta que tienen las comunidades para afrontar este tipo de situación es la organización comunitaria, la agricultura y las prácticas ancestrales.

La imagen del segundo diálogo es el tejido; entrelaza las luchas locales que se expresan en las comunales, los agenciamientos locales y las memorias. Las comunidades narran sus procesos organizativos, sus modos de vida y sus estrategias para crear líneas de fuga y enfrentar la exclusión y la violencia. La memoria se convierte en un actor situado, en una forma de reivindicar una historia comunitaria: una historia no oficial marcada no por hitos y datos, sino por sentires, por experiencias, por movilidades y luchas cotidianas. Las comunidades agencian modos de vida por fuera del mundo hegemónico, por fuera del capital corporativo transnacional, por fuera del crecimiento económico

y del desarrollo. En los márgenes, construyen canales para dialogar con la sociedad capitalista, crean institucionalidades alternativas para afrontar el conflicto armado, para vivir en medio de la guerra que les ha declarado el Estado y el mundo occidental por el mero hecho de vivir, de existir, de habitar. Porque el mundo occidental incorpora a las comunidades como capital humano y a la naturaleza como capital natural, borrando de manera militar, científica e ideológica las prácticas cotidianas de armonización con el cosmos. Este diálogo es un testimonio de la fuerza colectiva que emerge desde los territorios y que se expresa en la defensa de la vida y la dignidad.

La imagen del tercer diálogo es el rizoma; los ecos del cosmos están materializados en contextos y saberes plurales que se expresan en prácticas milenarias, en sabores, en identidades, en tejidos, en espacios vitales, en ritornelos de nuestra ancestralidad que están vibrando en nuestros cuerpos, pese a que el mundo hegemónico ha creado la mente para domesticar el cuerpo, al cual ve como un perro rabioso que debe ser amarrado. Las experiencias que se relatan en este diálogo muestran cómo, en los márgenes de la educación hegemónica, de la educación para el crecimiento económico y la aniquilación de lo humano, puede pensarse en una educación como herramienta para el cuidado de la vida. Los saberes ancestrales y populares se articulan con las prácticas educativas para generar procesos de aprendizaje que reconocen la diversidad, la interdependencia y la necesidad de cuidar la vida en todas sus formas. Este diálogo nos invita a pensar en la educación como un espacio de encuentro, de creación y de esperanza.

A lo largo del libro se entretajan voces que desafían las narrativas hegemónicas y proponen caminos desde lo comunitario. Los diálogos en Abya Yala han estado acompañados por lo que Occidente llama plantas de poder, como el peyote, la coca, el ambil o la ortiga, lo que muestra que aún nos falta mucho por aprender de nosotros mismos y descubrirnos más allá del colonialismo que se nos ha impuesto durante siglos. Este texto es una contribución a los procesos de investigación, educación popular, incidencia política y construcción de paz territorial. Nos llama a escuchar, aprender y transformar nuestras prácticas y horizontes desde las vibraciones, ecos, resonancias y palpitaciones vitales que emergen desde las comunidades.



PRIMER DIÁLOGO.
VOCES CRÍTICAS DESDE LAS
COMUNIDADES, CONTRASTANDO
VISIONES. —ÉTICA, CONFLICTOS Y
TERRITORIALIDADES—



Capítulo 1

Perspectivas éticas para abordar la situación de conflicto político, social y armado en Colombia

Julio César Montoya Rendón

Henry Hurtado Bolaños

Martha Isabel Cabrera Otálora

Introducción

Desde una perspectiva ético-política, analizar las implicaciones del conflicto político, social y armado en Colombia implica un abordaje necesariamente incompleto, pues exige también desentrañar aquello que define la ética en sí misma para la actualidad. Sobre todo, porque en el país se presentan al menos dos posiciones antagónicas: por una parte, se encuentran las comunidades rurales, que dan lo mejor de sí para que la vida siga fluyendo; y, por otra, se halla la del Estado colombiano que, mediante su aparato institucional, militar, científico e ideológico, impone formas de vida capitalistas que conducen a la destrucción, la devastación y la desolación de los territorios rurales (Pineda, 2016). Las comunidades rurales obran en armonía con las vibraciones, las resonancias y los ecos del cosmos viviente, en tanto que el Estado cuida los intereses de los inversionistas y sus inversiones (Dávalos, 2011). En este capítulo se discuten estas dos posiciones desde las perspectivas éticas, con lo cual, se abre un panorama que brinda enfoques, estrategias y elementos para entender y superar las causas del conflicto político, social y armado en Colombia.

En la *Ética nicomáquea* de Aristóteles (2004) y en los *Diálogos* de Platón (2004b), la ética y la política están íntimamente relacionadas. La ética se inscribe dentro de la política y hace parte de su arquitectura. No es concebible una vida por fuera de la polis, una vida sin comunidad. El actuar de manera prudente —en términos aristotélicos— es lo que conduce a una vida bella, justa, buena y feliz. Incluso para pensadores caros a Occidente, civilización que se ha dedicado durante siglos a saquear, ningunear y eliminar pueblos y culturas, las vías de solución al conflicto político, social y armado en Colombia, pasan por la vida en comunidad (Giraldo-Díaz et al., 2016).

En el Libro VII de *La República*, Platón (2004a), en alusión al mito de la caverna, es posible trazar una analogía respecto al conflicto político, social y armado que ha vivido la sociedad colombiana, conflicto que se ha naturalizado y ha causado la relativización de los conceptos de verdad e ignorancia en relación con los hechos violentos que de manera sistémica y sistemática han golpeado principalmente a la población más vulnerable del país.

Continuando con la analogía del mito de la caverna, los prisioneros representan a todos los actores de la sociedad colombiana, esclavos y prisioneros de la ignorancia. Lo peor es que no se es consciente de ella al estar atados a opiniones, costumbres, falsas creencias, mentiras, prejuicios, tradiciones y dogmas. Por el contrario, en la ignorancia son felices y abrazan el error; las sombras y los ecos se tornan en lo verdadero y real. Platón ilustra esto en su metáfora al establecer una clara distinción entre el mundo inteligible y el mundo sensible y, por otro lado, entre la opinión y el saber. Trasladado esto al conflicto colombiano, en la sociedad se presenta un dualismo del ser en cuanto a que es lo que se siente frente a lo que se entiende y lo que se sabe. Esto da paso a una opinión, quizás ingenua, muy diferente de los hechos que deben constituir lo que se sabe acerca de esa realidad. Lo anterior deriva necesariamente en posiciones encontradas que dan lugar a la polarización; en este contexto, las personas se centran en las posiciones en lugar de centrarse en los intereses (Fischer y Ury, 1991).

Platón, en el ya aludido Libro VII, otorga relevancia a la educación como un proceso largo, costoso y lleno de obstáculos, mediante el cual se produce la liberación desde la caverna hacia el mundo exterior. En la caverna se tiene una visión de sombras; a la luz del sol, en cambio, se produce un encandilamiento. En este escenario, quien sale de la caverna debe hacer un esfuerzo notorio para cambiar sus anteriores creencias, costumbres y prejuicios. Debe entrar en una zona de incomodidad para acercarse a la verdad, superar dificultades y miedos para comprender y aprehender la nueva realidad que se le presenta. De esta manera se irá acostumbrando a la luz que tiene ante sus ojos y el encandilamiento irá menguando. Así, con una nueva sensibilidad, con otra visión y nuevo conocimiento del mundo, abordará los problemas de su entorno: la política, el Estado, la justicia, entre otros.

En el caso del conflicto colombiano, y más concretamente con el Acuerdo de Paz, la sociedad, en su conjunto debe hacer un esfuerzo por asimilar las nuevas condiciones que trazan el camino hacia la paz, la convivencia política entre pensamientos diferentes y la disminución de la gran brecha social. Se trata de un proceso de educación difícil, pero deseable y alcanzable: que la sociedad salga de la caverna, abandone las sombras de los prejuicios y las mentiras, y se adapte a la nueva visión del mundo que se le presenta y asuma el difícil reto de cambiar para mejorar.

Para Aristóteles, la ética está subordinada a la política y a la comunidad: “la felicidad, por consiguiente, es lo mejor, lo más hermoso y lo más agradable” (Aristóteles, 2004, p. 145, 1099a 25). En el contexto del conflicto colombiano, hay que tener como premisa aristotélica vivir y actuar bien para ser feliz. Este principio de actuación individual constituye el punto de partida para lograr acuerdos mínimos dentro de las comunidades, de modo que el bien común prevalezca sobre el bien individual. Lo anterior debe convertirse en el elemento teleológico que busquen los políticos mediante el ejercicio de la prudencia y la justicia, para el pleno disfrute de la vida en comunidad y, por consiguiente, de la ciudadanía a nivel individual. Estas son las circunstancias que deberían ser “normales” como metas alcanzables, que permitan superar situaciones “anormales” como la injusticia social, la guerra y el conflicto armado, fenómenos que en Colombia se han naturalizado por la frecuencia de su ocurrencia y por su gran magnitud: “Un muerto es una tragedia, un millón de muertos es una estadística” (frase atribuida a J. Stalin). Esta situación demanda virtudes como la prudencia aristotélica, la solidaridad, la comunidad, la amistad, la cohesión (no la homogenización), el equilibrio, la razón, el respeto a la vida y la organización, aspectos sobre los cuales profundiza la *Ética nicomáquea* de Aristóteles; temas que seguramente no forman parte de la agenda de los actores del conflicto en Colombia.

El anterior escenario demanda de los líderes, del poder político y del Estado una gran magnanimidad aristotélica para que coexistan ciudadanos y comunidades felices y libres del miedo.

Aristóteles diferencia entre virtud ética y virtud dianoética. Mientras la segunda puede enseñarse, la primera procede del hábito que permite forjar el carácter. Con esto señala que no existe un determinismo en el comportamiento ético de las personas, puesto que la virtud puede cultivarse mediante el aprendizaje o el hábito. El conflicto colombiano demanda, entonces, líderes y maestros que cultiven la virtud y la práctica del bien como paradigmas de la felicidad que se constituye en meta suprema (Aristóteles, 2004, p. 159, 1103b 10).

La virtud ética está regulada por los placeres y los dolores (Aristóteles, 2004, pp. 163-164, 1105a). En este punto, cabe reflexionar aristotélicamente acerca de la “disposición” (*héxis*) que tienen los actores del conflicto: ¿hasta qué punto toman decisiones sobre lo que hacen o dejan de hacer?, ¿reflexionan acerca de la bondad o maldad de sus actos?, ¿reflexionan acerca del dolor que causan a sus víctimas y a sí mismos?, ¿sienten placer al causar dolor a otros?, ¿conocen la consigna aristotélica de que la virtud es el camino del bien y que, al buscarlo, están buscando la felicidad? En los acuerdos de paz están implícitamente estas cuestiones, que tienen respuestas significativas en el informe final “Hay futuro si hay verdad” de la Comisión de la Verdad (2022, pp. 9 y 11).

El ser humano no es bueno o malo por naturaleza, sino por sus formas de ser y de estar en el mundo: “porque no se nos llama buenos o malos por nuestras pasiones, sino por nuestras virtudes y nuestros vicios” (Aristóteles, 2004 p. 166, 1106a10). Este modo de ser es propio de nosotros: “la virtud del hombre será también el modo de ser por el cual el hombre se hace bueno y por el cual realiza bien su función propia” (Aristóteles, 2004, p. 167, 1106a20). La virtud tiende al término medio: “en las acciones hay también exceso y defecto y término medio” (Aristóteles, 2004, p. 168, 1106b24); sin embargo, el término medio que nos atañe no es el mismo para todos, porque no se trata del término medio de la cosa, sino del nuestro. Si bien la virtud tiende al término medio, en el conflicto colombiano no ha encontrado tierra fértil, pues la sociedad, en general, se ha polarizado a tal punto que el término medio ha sido descalificado y los actores principales de las contiendas políticas están en los extremos. Una sociedad equilibrada debe alejarse de una concepción binaria de la vida —se es o no se es— y comprender que entre el “ser” y el “no ser” hay matices válidos y respetables.

Según Aristóteles, lo voluntario reside en el mismo agente que conoce las circunstancias concretas en las que radica la acción (Aristóteles, 2004, p. 182, 1111a 20) y tiene valor, la fortaleza y la voluntad de vencer el miedo para emprender los cambios, acompañando dicha acción de la razón y la reflexión en ejercicio del sano juicio (Aristóteles, 2004, p. 185, 1112a 25). Bajo el entendido de que el fin es el bien y la felicidad, la deliberación se da en torno a los medios para alcanzar dicho fin (Aristóteles, 2004, p. 186, 1112b). Aristóteles señala que las acciones virtuosas son nobles; así, a las virtudes como la fortaleza y la templanza, añade: ecuanimidad, magnanimidad, magnificencia y generosidad, lo que determina el modo de ser de quien da (o de quien no da) (Aristóteles, 2004, p. 208, 1119b 25).

En Colombia el conflicto es sistémico: lo social, lo económico y la violencia armada se retroalimentan entre sí. La gran brecha entre quienes lo tienen todo y quienes no tienen nada es evidente; la pobreza de un amplio sector de la población hace a Colombia uno de los países más inequitativos del mundo. En un país donde los más ricos no tienen un gesto de generosidad con quienes menos tienen —al contrario, desalojan a los campesinos de sus parcelas, generando desplazamiento y ruptura del tejido social y cultural construido durante décadas— se construyen cinturones de miseria en las ciudades, fruto del desplazamiento y el desarraigo. Que el Estado y las clases más pudientes tengan la generosidad y la magnanimidad para ayudar y brindar oportunidades que permitan que una gran parte de la población deje de ser vulnerable y salga de la pobreza es un imperativo ético y una forma de superar el conflicto.

Aristóteles en ningún momento menciona la justicia punitiva, como pretenden los sectores belicistas en Colombia. Se trata de justicia, no de venganza. Para ello, la Jurisdicción Especial para la Paz (JEP) identifica los mayores crímenes de guerra y de lesa

humanidad, impone penas en el marco de la justicia restaurativa y el debido proceso transicional, en el que el conocimiento de la verdad es clave. Más allá del perdón, lo que se pretende es la reconciliación, que en sí es un acto de magnanimidad de la víctima y del victimario que asume la responsabilidad de sus actos (Comisión de la Verdad, 2022).

El libro VI de la *Ética nicomáquea* se dedica al examen de las virtudes intelectuales: “parece propio del hombre prudente el ser capaz de deliberar rectamente sobre lo que es bueno y conveniente para sí mismo” (Aristóteles, 2004, p. 273, 1140a 25). Entendiendo que la virtud es la práctica habitual de la moral, es pertinente repasar el texto de Pablo Malo (2021) titulado *Los peligros de la moralidad: Por qué la moral es una amenaza para las sociedades del siglo XXI*, allí el autor plantea ideas que aplican con claridad al conflicto colombiano.

Continuando con el concepto aristotélico sobre “el modo de ser y la disposición” del individuo —que permite diferenciar entre “ser” o “no ser” bueno o malo—. Malo aporta categorías que también pueden aplicar aristotélicamente y que dividen a la humanidad entre ellos/nosotros, lo que deriva en tribalismos en los que la moralidad (entendida como virtud) no es la misma para todos: está circunscrita a mi grupo (nosotros) y no se aplica al otro grupo (ellos). Por ejemplo, el mandamiento “No matarás” puede referirse a no matar a alguien del nosotros, pero puede ser un imperativo matar al enemigo que pertenece al otro grupo (ellos). En este sentido, valdría la pena precisar: “No matarás a nadie”. En la competencia de grupos humanos, puede presentarse como un bien de colaboración matar a los integrantes de otro grupo: un soldado que mata al enemigo no es un asesino, es un héroe. De esta manera, la moral contiene dos facetas: una muy transparente, que aplica a nosotros (endogrupo) y apela al altruismo, la compasión y colaboración; y otra muy opaca, que aplica a ellos (exogrupo) en la que se legitima el desprecio, el odio y el castigo. Este juego de la doble moral, frente a los mismos hechos, admite indultar a nosotros y castigar a ellos.

Los factores diferenciadores entre ellos/nosotros son atributos como la raza, el país de origen, la religión o el nivel socioeconómico, pero principalmente son las ideologías políticas o, en otros casos, razones triviales. Quienes piensan diferente pertenecen a la comunidad moral antagonista —ya sea ellos o nosotros— y se les aplican normas morales según el grupo al cual pertenecen. Este reduccionismo y relativismo tiene graves consecuencias que derivan en conflictos muy críticos, como el caso colombiano, en el que se generan diferencias en la sociedad, entre clases sociales, a nivel cultural y entre naciones étnicas, desencadenando espirales de maldad y violencia causadas por avaricia, ambición y, especialmente, por idealismo moral (polarización) y alta autoestima (superioridad moral). En este contexto, es de esperar que la gente mala haga cosas malas; también es “normal” que la gente “buena” haga cosas malas a la gente “mala” en nombre de la moral y de una creencia —religión, fanatismo, idealismo, nacionalismo—,

todo lo que divide entre ellos y nosotros. Sin embargo, la sociedad necesita creer en “algo” para no caer en el “todo vale” (Malo, 2021, citando a Steve Weinberg).

En el fenómeno tribal de ellos/nosotros (plural), el individuo (singular) se diluye y se vuelve anónimo en medio de la masa. En este anonimato, las personas sacan lo peor de sí, y cuanto mayor es la masa, mayor es la atrocidad de sus acciones, lo que les da reconocimiento y méritos para pertenecer a ese grupo del cual son miembros y del cual sienten la presión de cometer dichos actos contra la otra masa (ellos).

En Colombia, el fenómeno antes descrito se pudo hacer evidente en la época denominada “la violencia”: en nombre de la religión y de un partido político se cometieron los más atroces actos de violencia entre conciudadanos que prácticamente eran vecinos, amigos e incluso familiares, pero que pertenecían a grupos políticos diferentes. Lo cual ha devenido en un conflicto que hasta hoy aqueja al país.

Al parecer, es muy natural hacer esta categorización social ellos/nosotros, viendo al otro grupo (ellos) como masa, sin reconocer que está conformado por individuos que pueden ser muy similares a nosotros, lo que facilita atentar contra ellos. Esta categorización se constituye en un sesgo que está lejos de ser neutral. Lleva al nosotros a reunirse únicamente con personas que piensan igual, a rechazar a los ellos que piensan diferente y a aceptar únicamente como cierta la información que confirma el pensamiento del nosotros. Esto ocurrió en épocas pretéritas y en cualquier parte del mundo, pero sigue ocurriendo hoy como parte de la cotidianidad. Nadie puede negar que pertenece a un ellos o a un nosotros. En general, se da un rechazo hacia el que piensa diferente.

Lo anterior exige la autocrítica acerca de la naturaleza humana: antes que criticar, censurar o castigar a ellos, hay que mirar el nosotros y preguntarse: ¿en nombre del bien, estoy cometiendo actos malos?, ¿hasta dónde puedo llegar en la maldad y en actos inhumanos? De esta manera, se podría superar el sesgo cognitivo que se genera al distinguir entre ellos y nosotros. Esto obliga a estar alerta cuando se lanzan juicios sobre otros y a mirarnos a nosotros mismos: ser conscientes de que el nosotros no es el centro ni el punto de referencia para comparar a otros grupos, y de que la lealtad a un determinado grupo puede estar por encima del valor de la honestidad. El amor es un atributo de nosotros; el odio, atributo de ellos; se deslegitima a ellos, al rival, manipulando para que las causas favorables al nosotros sean las causas buenas y justas, aunque no lo sean (Blanco, 2022).

Desde Aristóteles, que crea las categorías de la disposición del ser hacia el bien o hacia el mal, pasando por las categorías ellos/nosotros ya tratadas, en Colombia se encuentra la categoría “gente de bien”, a la que por oposición tendría que darse la categoría “gente de mal”, aunque este último concepto no se ha popularizado, pero sí está implícito. Lo que sí es claro es que la categoría “gente de bien” ha surgido a propósito del permanente

conflicto social, económico y armado que ha sufrido Colombia, profundizándolo aún más. La definición es ambigua; por una parte, Velásquez (2021) lo define así:

Es una expresión vieja que enrostra las profundas desigualdades entre colombianos. Quienes se llaman así se consideran superiores a los demás por tener más dinero, vivir en un sector privilegiado en nuestras segregadoras ciudades, poseer algo de poder o influencias (¿para qué?), o pertenecer a una distinguida (?) familia. “Una familia de bien”.

Con frecuencia la “gente de bien” cree que el resto es desechable o estorba y hasta aprueba la violencia contra estos. Son los primeros en trazar una línea que los separe de los otros. Y miran feo si alguien de piel café visita los sitios que frecuentan, y prefieren irse a lugares donde solo se reúnen los de su “estirpe” e iguales privilegios. (p. 1)

En sentido contrario, se encuentra la siguiente definición:

Quienes defienden las instituciones y respaldan la legitimidad de la fuerza pública se han denominado “gente de bien”, porque dicen que cumplen las reglas. Según antropólogos consultados por *Semana*, desde la década de los años 90 se utilizaba la frase o algunas expresiones similares, dando a entender que las “personas de bien” o “correctas”, incluso “divinamente” era quienes trabajaban y se regían bajo la ley. (Semana, 2021).

La anterior es una pequeña muestra de cómo se ha venido conformando el concepto “gente de bien”. Es importante seguir profundizando en esta arista de auto-concepto social, puesto que profundiza la división ellos/nosotros, caldo de cultivo para profundizar aún más el conflicto colombiano, pero también para entenderlo.

Ética deontológica

Kant (2003) afirma que la voluntad buena se halla bajo leyes objetivas y no está coaccionada para realizar acciones conformes al deber, puesto que es una voluntad constituida subjetivamente para aceptar ser determinada por la representación del bien. Un imperativo que rige en Colombia es el de la búsqueda de la paz (Naciones Unidas, 2020). Mientras las comunidades rurales adoptan este imperativo categóricamente, el Estado lo hace hipotéticamente. El hipotético representa la necesidad práctica de una acción posible que lleva a aquello que se quiere; el categórico representa una acción necesaria en sí misma, sin referencia a otro fin (Kant, 2003, p. 47). El imperativo que se refiere a la elección de medios es hipotético, mientras que el categórico no pone como condición ningún propósito a obtener por medio de cierta conducta, sino que manda esa conducta inmediatamente (Kant, 2003, p. 50).

El Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera (Gobierno de Colombia y FARC-EP, 2016), firmado por el Gobierno de Colombia y las FARC-EP, puede ser esa ley que debe respetarse para superar el conflicto político, social y armado en el país. Sin embargo, los intereses del gobierno y del Estado llevan a sabotear el Acuerdo, a incumplir lo acordado y a asesinar de manera sistemática a los excombatientes (Mateus Moreno, 2018; Nación, 2021).

Kant recomienda “no esperar nada de la inclinación humana sino de la suprema autoridad de la ley y del respeto a la misma, o, en otro caso, condenar al hombre a autodespreciarse y execrarse en su interior” (Kant, 2003, pp. 68-69). Allí surge una problemática y está relacionada con el hecho de que la ley es hecha por la inclinación humana, por relaciones de poder y por intereses particulares que llevan al incumplimiento del Acuerdo de Paz.

La voluntad de los excombatientes que se mantienen en los espacios territoriales de capacitación y reincorporación es la de cumplir lo acordado, esto es, a obrar conforme a la representación de ciertas leyes, que es el fundamento objetivo de su autodeterminación: “la naturaleza racional existe como fin en sí misma” (Kant, 2003, p. 74). El imperativo práctico se materializa en su proceder: “obra de tal modo que te relaciones con la humanidad, tanto en tu persona como en la de cualquier otro, siempre como un fin, y nunca solo como un medio” (Kant, 2003, p. 75). Así, se pone en evidencia el cumplimiento de un deber meritorio para con los demás, porque están contribuyendo a la felicidad de los otros. La moralidad, sostiene Kant, “es aquella condición bajo la cual un ser racional puede ser un fin en sí mismo, puesto que solo por ella es posible ser miembro legislador en un reino de los fines. Así pues, la moralidad y la humanidad en cuanto que es capaz de moralidad son lo único que posee dignidad” (Kant, 2003, p. 86).

Ética discursiva

El conflicto político, social y armado en Colombia, visto desde el intelectualismo moral —y más específicamente desde la ética dialógica—, permite hacer evidente que el Estado colombiano actúa instrumentalmente, con arreglo a los fines del crecimiento económico, y no respeta a las comunidades rurales que tienen modos de habitar que cuidan y conservan la naturaleza. Esto mismo impide desarrollar una acción comunicativa discursiva en la que se dé una relación de copertenencia entre el Estado colombiano y las comunidades rurales del país. Mientras las comunidades reclaman la superación de las desigualdades sociales, de la pobreza, del desempleo, de la falta de oportunidades, de la miseria y de la destrucción de la naturaleza, el Estado colombiano las ve como obstáculo para el crecimiento económico (Giraldo-Díaz et al., 2018; Sánchez Jiménez et al., 2018; Victoria et al., 2019).

El proceder del Estado busca garantizar la seguridad para los inversionistas y sus inversiones, por lo que le resulta difícil cumplir con lo acordado en la Constitución Política o con lo acordado en 2016 con las FARC-EP. El Estado colombiano no parte del respeto, la protección o la conservación del otro para acceder a lo común, sino que ve al otro como objeto, como entidad que debe ser excluida, marginada o desaparecida (Ángel-Osorio et al., 2020).

El Acuerdo de Paz es sabotado por el Estado porque no existe una acción orientada por la ética de la alteridad, la cual supone una coimplicación de los sujetos que conversan y fusionan sus horizontes de sentido para construir una verdad consensuada (Méndez Cabrita et al., 2019).

Podría considerarse que la racionalidad comunicativa obtiene su materialización en el Acuerdo de Paz, que surge como la oportunidad para superar la subjetividad de los puntos de vista. Sin embargo, se pone en evidencia que se impone la racionalidad instrumental, que parte también de los conceptos de saber y mundo objetivo con el propósito de lograr la manipulación instrumental (Ángel-Osorio et al., 2020).

Análisis de la problemática propuesta desde la concepción ética de la justicia

Analizar las implicaciones que tiene el conflicto político, social y armado en Colombia desde la ética de la justicia permite hacer evidente que en Colombia hay problemas sociales que determinan la vida de distintos pueblos, comunidades e individuos (Victoria Russi et al., 2020; Giraldo-Díaz et al., 2018; Nieto-Gómez et al., 2015). Estos problemas son de injusticia. La injusticia social, económica, política, racial y de género que prevalece en el país genera un conflicto político, social y armado que lleva más de 70 años. La justicia podría proveer un fundamento para la redistribución de la riqueza y de la tierra en Colombia. Rawls sostiene que ningún cálculo social justifica la violación de un derecho individual (Cabrera Otálora et al., 2016; Rawls, 2012). No importa la mayoría, pero tampoco el individuo. Importa la justicia, ligada a lo correcto y no a lo bueno.

La justicia como imparcialidad también implica que las libertades no pueden ser afectadas o reducidas sino en beneficio de otras libertades, y no por consideraciones sociales y económicas, lo cual puede ser una falencia de esta teoría para pensar en soluciones al conflicto político, social y armado en Colombia. Precisamente se requiere una refundación del Estado a partir de consideraciones sociales y económicas y del reconocimiento de que en Colombia las personas no son libres e iguales, sino que se encuentran en situación de disparidad frente al Estado, que favorece a los inversionistas y a sus inversiones por encima de los derechos humanos de las comunidades, pueblos e individuos en el país (Dávalos, 2011, 2018).

De todos modos, la justicia como imparcialidad permite pensar en las condiciones en que las personas se asocian para fundar un orden político legítimo. Los derechos no brotan del orden político; ya están en el individuo. Los individuos no están para servir al Estado: es el Estado el que sirve a los individuos. Para Rawls, la preocupación central es la sociedad; en ella involucra la institucionalidad política y las expectativas del individuo. Rawls no parte de los individuos; no es jusnaturalista. La gente se asocia y debe resolver los conflictos en justicia, porque hay muchas ventajas en vivir en sociedad. Una sociedad humana debe ser viable para que sea duradera. Quienes la habitan deben creer que es justa, que hay un principio que cada uno acepta. Si una sociedad no es percibida como justa, no es estable ni deseable. La primera virtud del orden social es que sea justo. Una sociedad bien ordenada es justa y económicamente viable (estable y coordinada). En Colombia, la sociedad no es justa y, económicamente, la tierra está concentrada de manera que el país figura entre los más desiguales del planeta.

Análisis de la problemática propuesta desde la concepción de la ética utilitarista

El utilitarismo se fundamenta principalmente en la doctrina benthamiana que puede sintetizarse en “el mayor bien para el mayor número”, una lectura literal de esta frase plantea favorecer el máximo número de personas posible, aunque no necesariamente a la mayoría (Baquero, 2016, p. 25).

La ética utilitarista puede servir de apoyo en un país como Colombia, donde prevalece un conflicto político, social y armado de más de 70 años. Como el utilitarismo considera que la finalidad de las acciones humanas está vinculada a la realización de acciones socialmente útiles, esta ética puede contribuir a superar las condiciones de posibilidad del conflicto a saber: la desigualdad, la pobreza, la injusticia, la falta de oportunidades, la descampesinización, la destrucción de la naturaleza, el desplazamiento forzado, la desaparición forzosa y el asesinato de líderes, entre otras, procurando el máximo bienestar para el mayor número de individuos, pero sin desatender a las minorías.

Un ejemplo es la Jurisdicción Especial para la Paz (JEP), que debió flexibilizar —en aras de la verdad, la justicia y la reparación a las víctimas del conflicto— los raseros jurídicos para aquellos actores del conflicto comprometidos con la paz, cuyos testimonios, experiencias y pruebas contribuyeran a brindar tranquilidad a las familias más afectadas por la violencia. El ejemplo más claro es el caso 03, conocido como “falsos positivos”, en el que la Sala de Reconocimiento de la Verdad ha logrado identificar más de 6 400 casos en los que colombianos humildes e inocentes fueron ejecutados como guerrilleros dados de baja en combate cuando no lo eran.

La multiplicidad de perspectivas de solución ética del conflicto social, en los marcos del capitalismo tardío y específicamente en los márgenes del sistema-mundo contemporáneo en el que se inscribe Colombia, pone de relieve discusiones con acento categórico hacia conceptos liberales de justicia y libertad y los constructos éticos contingentes de la paz concebida en clave kantiana.

En este escrito, el arqueo analítico gravita entre esquemas pragmáticos utilitaristas y funcional-organicistas —ya tratados de manera historiográfica en los apartados anteriores— y la mención de dos éticas que reclaman la solución moral y efectiva en tiempos contemporáneos desde posturas ético-criticas.

Por un lado, la ética del discurso de Karl-Otto Apel y Jürgen Habermas; por el otro, la ética de la liberación de Enrique Dussel. En ambos discursos se cuestiona una idea vana de moralización del conflicto social en vectores advenedizos de la ética luterana —ya analizada por Nietzsche en su obra *Genealogía de la moral* (1887)—, es decir, entre la culpa cristiana y la responsabilidad formulada en discursos naturalista-iusnaturalistas, y los sitúan en constructos discursivos transcendentales y onto-transcendental de corte marxista.

Para Apel, toda la validación moral que no represente una posibilidad real de reconocimiento de las subjetividades —entre ellas las de carácter secularizado— configura el momento instrumental-discursivo de la ética; la falta de una estética histórico-social de lenguaje no sintáctico impide que se consolide una madurez moral en el mundo de la vida (Apel, 1994). En el mismo sentido, el carácter instrumental tiene su ocurrencia no solo en la ética religiosa, sino también el cientificismo. Así lo sostiene Dussel cuando hace referencia a la ética conmutativa desarrollada por Apel y Habermas con las siguientes palabras: “después de la religión, ahora la ética emigra hacia la subjetividad privada, incapaz de alcanzar su propia racionalidad frente al dominio de la razón científica” (Dussel, 1994, p. 13).

En este sentido, el no reconocer la producción intersubjetiva del conflicto —entendida como memoria histórica como depositaria del relato prosopográfico de un país— la dejaría subrepticamente en las ranuras técnico-jurídicas del caso colombiano, dejando sin potencia la confluencia de realidad objetiva, social o subjetiva con la que se ha desarrollado la violencia en Colombia. Tal entelequia racionalista no brinda el *factum* intersubjetivo-comunicacional entre actores y hechos socialmente determinados por la historia (Habermas, 1981).

La ética discursiva aborda ese carácter transcendente, centrada en la esfera de acción comunicativa para el reconocimiento de la memoria histórica y la justicia, de manera tácita, mediante el concepto de alteridad en el lenguaje (Muñoz y Bustamante, 2019). La multiplicidad de actores y su procedencia en el conflicto social y armado colombiano

son factores claves para entender la irracionalidad de la guerra y para dialogar con las prácticas sociales establecidas y emergentes.

Las insurgencias cuya procedencia se sitúa como respuesta a la marginalización del campo económico-social-simbólico del proyecto capitalista en América Latina y específicamente en Colombia, producen una narrativa de liberación nacional e internacionalistas de corte marxista. A su vez, aquellas que a contrapelo producen discurso contrainsurgente derivado de la guerra fría, mediante la conformación de actores paraestatales —muchas veces en contubernio con gobiernos de herencia republicana— y, por último, la sociedad civil bajo la figura de víctimas, caracterizan el entramado de producciones lingüísticas en un anclado conflicto ideológico. Este carácter de verdad transcendente pasa a entenderse como acción lingüística y teleológica determinada históricamente; en muchas ocasiones, “la realidad impuesta por el conflicto armado es reproducida por el poder estatal y la misma sociedad mediante la incorporación de una cultura de la ilegalidad contraria a una cultura de la verdad” (Muñoz y Bustamante, 2019, p.100).

En este sentido, la posibilidad real de un sistema de cualificaciones de verdad multi-reconocidas mediante el lenguaje y su reflejo comportamental (Habermas, 2008) se expresa en las experiencias de un “lenguaje descriptivo, prescriptivo y verificativo del pensamiento y su reflejo en la realidad; lo cual no quiere decir otra cosa distinta a que los participantes en la comunicación deben ofrecer las garantías necesarias para la realización de las pretensiones de validez en principio criticable” (Habermas, 2008, p. 70).

Ética de la liberación

En una perspectiva transontológica, introducir el momento ético en países periféricos bajo la producción subjetiva interlingüística es improcedente, pues la discusión de los principios éticos se sumerge en la necesidad de principios mínimos materiales que hagan frente a la miseria.

Dussel contextualiza esta referencia al señalar que “el nivel ideológico de la filosofía de la liberación no acepta ser criticada de historicismo y de un economicismo marxista estándar, ya que reconstruye el pensamiento marxista de manera original” (Dussel, 1996, pp. 142-143).

En este sentido, la validez intersubjetiva y su validez moral se sostiene sobre puntos de vista político-económicos (Schelkshorn, 1994), situando críticamente al modelo desarrollista del mundo occidental y haciendo suyo el argumento decolonial asumido desde la teoría de la dependencia.

Los argumentos que se sustentan en la sobreentendida razón europea y en un criticismo ideológico periférico (Schelkshorn, 1994) desplazan el discurso lingüístico por la ética de la liberación, transitando de la opresión colonial de valores absentistas hacia el concepto de solidaridad y complementariedad.

Entender la superación del conflicto en América Latina —y específicamente en Colombia— implica reconocer un principio ontológico, no procedimental, como fundamento de la acción conmutativa. Esto lleva a entender lo ético como nueva estética preventiva que cuida la vida.

“La epifanía, en cambio, es la revelación del oprimido, del pobre, del otro, que nunca es pura apariencia ni mero fenómeno, sino que siempre guarda una exterioridad metafísica. [...] la epifanía es el comienzo de la liberación real (Dussel, 2011, citado en Palta Velazco, 2012, p. 41).

En una clara alusión al otro, a la alteridad del oprimido, la vida humana se vuelve principio ético-material. Este argumento tiene correspondencia directa para entender la responsabilidad ética con las víctimas, recompone corpóreamente al sujeto histórico y no lo reduce a una simple abstracción conceptual. Esta condición de orden epistémico-material enarbola la condición sociopolítica de los sujetos decoloniales, mediante la emergencia de una praxis liberadora como exterioridad que se opone al sistema opresor como totalidad.

En este sentido, Dussel precisa la discusión ética:

En la categoría de centro/periferia que por esos años empezaba a tener gran auge en lo que se llamó la teoría de la dependencia en las ciencias sociales críticas en América Latina, desde el trabajo pionero de Cardozo y Faletto (1969) y que confluyó en todo el movimiento liberacionista, como en la Teología de la Liberación en el texto inaugural del peruano Gustavo Gutiérrez (1969) o la pedagogía del oprimido de Paulo Freire (1970). (Andino, 2018, p. 4)

Estos discursos se convirtieron en el recurso conceptual de la exterioridad metafísica, aludiendo a una nueva ontología que ubica al ser latinoamericano y establece una segunda ética de base en marcos globalizado y canibalizadores:

La metafísica dusseliana se trata de la revelación del “rostro” de quien se encuentra más allá del ser. De la manifestación impredecible del otro totalmente distinto, cuyo “rostro” cuestiona todo lo creído y aceptado. Ese otro al que se refiere esta metafísica es otro hombre, el hombre de otra cultura, de otro mundo, de otro sistema, de otro ser. Más cuestionador aún, según Dussel, si es de una raza despreciada, si es débil, pobre y oprimido. (Andino, 2018, p. 10)

Conclusiones

En este capítulo se ha reflexionado acerca de la ética aristotélica, la ética platónica, la ética deontológica, la ética dialógica, la ética de la justicia y la ética utilitarista en torno a la posibilidad de concebir alternativas para la superación del conflicto político, social y armado en Colombia (DNP, 2016). Ninguna de las opciones éticas planteadas ha sido tomada en cuenta por el Estado colombiano, que obedece a estrechos intereses de los inversionistas y debe garantizar el éxito de sus inversiones (Dávalos, 2011, 2018). Esto supone, desde luego, que la construcción de la nueva sociedad colombiana —basada en lo bello, lo virtuoso, la prudencia, lo deseable, lo consensuado, lo justo y lo útil a todos— implique, si no acabar con la mecánica y coercitiva acción del Estado, al menos refundarlo (Martins y Santos, 2018).

La vida en comunidad, el vivir bien, la felicidad, la justicia solo son posibles si la sociedad colombiana establece relaciones no subordinadas con el Estado, los monopolios económicos y demás formas de dominación y opresión que la agobian y le impiden constituir apuestas éticas, estéticas y políticas en las que los conflictos se resuelvan sin acudir a la violencia.

Este capítulo permite distinguir entre dos tipos de conducta: por un lado, el de la comunidad, orientado al florecimiento de la vida y a la preservación de la paz, basado en la virtud, la felicidad, la prudencia y la búsqueda de la justicia y la belleza; por el otro, el del Estado, que con su lógica empobrece y menoscaba el mundo de la vida de las personas, pues se identifica con el crecimiento económico y, por tanto, con la destrucción de los lazos comunitarios y de las conexiones íntimas entre las comunidades y la naturaleza.

Los cambios que se requieren en los modos de vida, en las formas de habitar y en las formas en que las personas se conciben e interactúan con su contexto implican nuevas apuestas, nuevos horizontes y rumbo; la filosofía ética es una herramienta importante para vislumbrarlos. La ética desempeña un papel fundamental en la creación de nuevas prácticas sociales, nuevos universos y nuevas formas de representación e interpretación del mundo que permitan superar las condiciones de posibilidad de la prevalencia del conflicto político, social y armado en Colombia.

Desde la ética deontológica, el Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera es el marco que permite la superación del conflicto político, social y armado en el país. Sin embargo, los intereses mezquinos del gobierno y del Estado llevan a sabotear el Acuerdo y al incumplimiento de lo acordado.

Desde la ética discursiva, el Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera es sabotado por el Estado porque no existe una acción orientada por la ética de la alteridad. El Estado no fusiona sus horizontes de sentido en favor de la verdad consensuada con las FARC-EP; por el contrario, menoscaba lo acordado y actúa sin respeto por lo convenido.

La ética de la justicia provee un fundamento para la superación del conflicto político, social y armado en Colombia. Este fundamento conlleva la necesidad de construir una nueva sociedad deseable, estable y justa. Según la ética de la justicia, la primera virtud del orden social es que sea justo; en Colombia, las comunidades viven en un estado de injusticia social que se expresa en altos índices de desigualdad, pobreza extrema, miseria y concentración de la tierra y de la riqueza (OXFAM, 2017).

La ética utilitarista puede aportar elementos pragmáticos para superar las condiciones de posibilidad del conflicto político, social y armado en Colombia: la desigualdad, la pobreza, la injusticia, la falta de oportunidades, la descampesinización, la destrucción de la naturaleza, el desplazamiento forzado, la desaparición forzosa y el asesinato de líderes, entre otras (Edelman, 2021).

En el escenario del conflicto social, económico y armado en Colombia es sobresaliente la ausencia de políticas estructurales de Estado para abordar un problema igualmente estructural y de larga duración: la violencia, la exclusión, la inequidad, el desalojo, el desplazamiento y la destrucción del tejido social y el conocimiento ancestral. El miedo, el odio y la venganza han primado sobre valores éticos fundamentales como la vida, la equidad y la justicia —no necesariamente justicia punitiva—. Los planteamientos éticos tratados en este escrito dan lugar para entender la cotidianidad de las comunidades y de las personas en su dimensión moral. La ética brinda elementos para estudiar los principios, valores, normas y cultura que las comunidades han construido históricamente y que han dado lugar a un tejido social ancestral que no puede desconocerse al momento de acordar la construcción de paz.

Por tanto, es importante que las fuerzas en conflicto emprendan reflexiones éticas para lograr una transformación positiva de la sociedad y construir caminos hacia la paz. Para ello, hay que empezar por reconocer la importancia de la ética como elemento principal que posibilita relaciones humanas armónicas aun en la diferencia, puesto que las diferencias amplían las alternativas y oportunidades de construir un mundo mejor. Hay que tener en cuenta que el conflicto es altamente complejo, que se da en multicontextos y que los intereses son diversos e incluso antagonicos; pero la finalidad común debe ser el progreso, la justicia, la equidad, el bienestar colectivo, la vida, la dignidad y la inclusión.

En Colombia, la política y especialmente los políticos tienen una imagen negativa ante la sociedad, con razón. Esto demanda un profundo cambio de parte de los actores políticos a partir de sinceras reflexiones éticas. También es importante que la población en general realice esta reflexión y elija a sus representantes con mayor responsabilidad. Los políticos que gozan del favor popular deben contar con valores, principios y virtudes, y propender porque prime el bien general sobre el bien personal, como factor clave para superar el conflicto.

En tal sentido, deben primar principios como el perdón, la solidaridad, el diálogo, la tolerancia, como elementos clave para la construcción de la anhelada paz, que no se logra únicamente con la participación de una de las partes. Es necesario un trabajo permanente y colaborativo de todas las partes en conflicto: Estado, ejército, alzados en armas, campesinos, empresarios, sector financiero, trabajadores, estudiantes, entre otros, con el convencimiento de que lograr la paz es posible a partir de acciones cotidianas acordes y pertinentes a las particularidades de cada contexto, ya sea del territorio o de la comunidad.

Con una mirada ética es posible transformar el conflicto en un escenario de paz duradera —aunque no exenta de inconvenientes—, con una fuerte vocación y mecanismos para superarlos. La paz no es solo la ausencia de la violencia; se requiere adoptar posturas éticas, educación, cultura, vocación y voluntad para solucionar el conflicto en torno a objetivos comunes.

Referencias

- Andino, C. (2018). Razón discursiva y factibilidad ética: una re-lectura de la fundamentación de principios en Karl-Otto Apel y Enrique Dussel. *Revista Científica de la Facultad de Filosofía*, (2), 1-16. <http://www.fil.una.py/reciffuna>
- Ángel-Orsorio, J., Nieto-Gómez, L. E. y Giraldo-Díaz, R. (2020). Participación política de la oposición en Colombia después del Acuerdo de Paz de 2016. *Entramado*, 16(2), 252-262. <https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.2.6695>
- Apel, K.-O. (2009). *Semiótica filosófica*. Prometeo Libros.
- Aristóteles. (2004). *Ética a Nicómaco*. El Cid Editor.

- Baquero Puerta, K. (2016). Bentham y la máxima utilitarista de “la mayor felicidad para el mayor número”: ¿Crítica fundada o autor incomprendido? *Ambiente Jurídico*, (21), 133-159. <https://revistasum.umanizales.edu.co/index.php/Ambientejuridico/article/view/3161>
- Blanco, B. (2022, 7 de septiembre). *Los peligros de la moralidad: Por qué la moral es una amenaza para las sociedades del siglo XXI*. Nueva Revista. <https://www.nuevarevista.net/los-peligros-de-la-moralidad-por-que-la-moral-es-una-amenaza-para-las-sociedades-del-siglo-xxi-por-pablo-malo/>
- Cabrera Otálora, M. I., Giraldo Alzate, O. M. y Nieto-Gómez, L. E. (2016). Concepto de ciudadanía en Rawls. *Criterio Libre Jurídico*, 13(1), 29-35. <https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/criteriojuridico/article/view/1537>
- Colombia, Gobierno Nacional y FARC-EP. (24 de noviembre de 2016). *Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera*. JEP.
- Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la no Repetición. (2022). *Hay futuro si hay verdad: Informe final de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la no Repetición*. Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la no Repetición.
- Dávalos, P. (2011). *La democracia disciplinaria: El proyecto posneoliberal para América Latina*. Desde Abajo.
- Dávalos, P. (2018). *El recurso de Tiresias: Una visión de paralaje al neoliberalismo*. Desde Abajo.
- DNP. (2016). *Lineamientos para la implementación del enfoque de derechos y la atención diferenciada a grupos étnicos en la gestión de las entidades territoriales*. Departamento Nacional de Planeación.
- Dussel, E. (1996). La ética de la liberación ante la ética del discurso. *Isegoría*, (13), 135-149. <https://doi.org/10.3989/isegoria.1996.i13.229>
- Edelman, M. (2021). ¿Qué es un campesino? ¿Qué son los campesinados? Un breve documento sobre cuestiones de definición. *Revista Colombiana de Antropología*, 58(1), 153-173. <https://doi.org/10.22380/2539472X.2130>
- Fischer, R. y Ury, W. (1991). *¡Sí, de acuerdo! Cómo negociar sin ceder*. Ariel. <https://leatidlatam.org/wp-content/uploads/2025/05/Fisher-R.-Ury-W.-y-Patton-B.-Si%E2%80%A6-%C2%A1de-acuerdo-Como-negociar-sin-ceder-capitulo-3.pdf>

- Francis, O. (24 de junio de 2024). *The Role Of Indigenous Knowledge In Environmental Conservation*. Medium. <https://olamidefrancis.medium.com/the-role-of-indigenous-knowledge-in-environmental-conservation-f16db06e5a83>
- Giraldo-Díaz, R., Gómez, L. E. N., Cabrera-Otálora, M. I. y Zúñiga-Mosquera, Ó. E. (2016). *Saber, poder y nuevas formas de lucha en Foucault*. Sello Editorial UNAD. <https://doi.org/10.22490/9789586516082>
- Giraldo-Díaz, R., Nieto-Gómez, L. E. y Sánchez, W. (2018). Modelos de desarrollo rural y Zonas de Reserva Campesina: una experiencia de autonomía comunitaria en Pradera, Valle del Cauca. En *La nueva gestión pública frente a los desafíos de Colombia en el siglo XXI* (pp. 91-105). Universidad Libre. <https://doi.org/10.18041/978-958-5545-20-5>
- Habermas, J. (1981). *Teoría de la acción comunicativa* (Vol. 1). Taurus.
- Habermas, J. (2008). *Verdad y justificación*. Trotta.
- Kant, I. (2003). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. El Cid Editor.
- Malo, P. (2021). *Los peligros de la moralidad: Por qué la moral es una amenaza para las sociedades del siglo XXI*. Ediciones Deusto. https://proassetspdlcom.cdnstatics2.com/usuarios/libros_contenido/arxiu/59/58606_Los_peligros_de_la_moralidad.pdf
- Martins, B. S. y Santos, B. de S. (2018). Socialismo, democracia e epistemologías do sul: entrevista com Boaventura de Sousa Santos. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, (número especial), 9-54. <https://doi.org/10.4000/rccs.7647>
- Mateus Moreno, L. (2018). *Política de tierras en el marco de la implementación del Acuerdo Final de Paz*. https://www.semillas.org.co/apc-aa-files/5d99b14191c59782eab3da99d8f95126/documento-digital_-acuerdos-de-paz-y-politica-de-tierras.pdf
- Méndez Cabrita, C. M., Marín Pérez, Á. A. y Álvarez Tapia, M. E. (2019). Ética discursiva en Apel, Habermas y Cortina. Transiciones para la racionalidad de las “éticas aplicadas”. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 7 (número especial), 1-21. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v31i1.1036>
- Muñoz-Correa, D. A. y Carreño Bustamante, M. T. (2020). De la acción comunicativa a la ética del discurso. Una propuesta para construir la verdad en el conflicto armado. *Revista Jurídicas*, 17 (1), 87-104. <https://revistasoj.s.ucaldas.edu.co/index.php/juridicas/article/view/2261>
- Naciones Unidas. (14 de julio de 2020). *En Colombia la paz es otra víctima de la pandemia de COVID-19*. Noticias ONU. <https://news.un.org/es/story/2020/07/1477431>

- Nieto-Gómez, L. E., Vallejo-Cabrera, F. A. y Giraldo-Díaz, R. (2015). Crisis ambiental como crisis de civilización. En *El cambio de paisaje y la agroecología como alternativas a la crisis ambiental contemporánea* (pp. 15-34). Universidad Nacional Abierta y a Distancia.
- Organización de las Naciones Unidas. (28 de septiembre de 2018). *Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Campesinos y de Otras Personas que Trabajan en las Zonas Rurales*. https://digitallibrary.un.org/record/1650694/files/A_HRC_RES_39_12-ES.pdf
- OXFAM. (2017). *Radiografía de la desigualdad. Lo que nos dice el último censo agropecuario sobre la distribución de la tierra en Colombia*. https://oi-files-d8-prod.s3.eu-west-2.amazonaws.com/s3fs-public/file_attachments/radiografia_de_la_desigualdad.pdf
- Palta Velazco, W. F. (2012). La ética de la liberación como proximidad con las víctimas. *Revista Ciencias Humanas*, 9, 39-47. <https://doi.org/10.21500/01235826.1741>
- Pineda, J. (2016). Paisajes del desarrollo, desilusión, disolución, devastación y desolación. En Noguera, A. (Ed.). *Voces del pensamiento ambiental. Tensiones críticas entre desarrollo y abya yala* (pp. 15-68). Editorial UNAL. <https://portaldelibros.unal.edu.co/gpd-voces-del-pensamiento-ambientaltensiones-cryuticas-entre-desarrollo-y-abya-yala-9789587758122.html>
- Platón. (2004a). *La República*. El Cid Editor.
- Platón. (2004b). *Menón*. El Cid Editor.
- Procuraduría General de la Nación. (2021). *Informe sobre el estado de avance de la implementación de las estrategias de acceso a tierras y uso del suelo rural contempladas en el Acuerdo de Paz*. https://www.procuraduria.gov.co/portal/media/docs/Informe%20sobre%20Acceso%20y%20Uso%20de%20la%20Tierra%20Def%2007_01_2021.pdf
- Rainforest Alliance. (9 de agosto de 2023). *The Indigenous Roots of Regenerative Agriculture*. <https://www.rainforest-alliance.org/insights/the-indigenous-roots-of-regenerative-agriculture>
- Rawls, J. (2012). *Teoría de la justicia*. Fondo de Cultura Económica.
- Sánchez Jiménez, W., Rosas Martínez, R. y Giraldo-Díaz, R. (2018). *Relatos insurgentes. Entre certezas e incertidumbres*. Universidad Libre de Cali. <https://doi.org/10.18041/978-958-5545-27-4>
- Semana. (2021, 5 de junio). ¿Qué significa ser ‘gente de bien’? *Semana*. <https://www.semana.com/nacion/articulo/que-significa-ser-gente-de-bien/202142/>

Schelkshorn, H. (1994). Discurso y liberación: Un acercamiento crítico a la “Ética del discurso” y la “Ética de la liberación” de Enrique Dussel. En E. Dussel (Comp.), *Debate en torno a la ética del discurso de Apel: Diálogo filosófico Norte-Sur desde América Latina* (pp. 11-34). Siglo Veintiuno Editores.

Victoria Russi, Á. M., Ramírez Galvis, M. A., Vallejo Cabrera, F. A., Salazar Villarreal, M. C., Arana Gutiérrez, A. D., Marín Velásquez, P. A., Giraldo Alzate, O. M., Nieto Gómez, L. E., Giraldo Díaz, R., Sánchez Jiménez, W., Agudelo Serna, F. A., Esquivel Parra, P. J. B., & Panesso Jiménez, F. (2020). *Conflictos socioambientales en el Valle del Cauca*. Universidad Cooperativa de Colombia. <https://doi.org/10.18041/978-958-5545-76-2>

Velásquez Gómez, R. (s.f.). La gente de bien. *El Colombiano*. <https://www.elcolombiano.com/opinion/columnistas/la-gente-de-bien-GB15058619>

Victoria, A., Nieto-Gómez, L. E., Giraldo-Díaz, R., Sánchez, W., Agudelo, F. A., Esquivel, P., Ramírez, M. y Arana, A. (2020). *Agroecología para sanar las heridas de la guerra en comunidades afectadas por el conflicto político, social y armado en Colombia*. Universidad Libre, Universidad Nacional de Colombia.

Capítulo 2

Zonas de Reserva Campesina y Zonas de Interés de Desarrollo Rural, Económico y Social: un contraste desde la cosmovisión campesina y el discurso de desarrollo del Estado

John Gregory Belalcázar Valencia

Julio César Montoya Rendón

Diana Yovana Riascos López

Reinaldo Giraldo-Díaz

Introducción

Colombia ha sido históricamente escenario de un conflicto político, social y armado que ha tenido como correlato complejos problemas socioambientales y territoriales, profundamente arraigados y materializados en la distribución desigual de la tierra y los modelos de desarrollo rural (Giraldo-Díaz y Nieto-Gómez, 2021; Giraldo-Díaz et al., 2022; L. E. Nieto-Gómez y Giraldo-Díaz, 2021). Se esperaba que, con la firma del Acuerdo de Paz de 2016 entre las FARC-EP y el Estado colombiano (Colombia y FARC-EP, 2016), se modificara este estado de cosas; sin embargo, el conflicto se ha intensificado y la implementación de políticas de desarrollo rural y la gestión que realizan las instituciones en el territorio hacen cada vez más difícil la construcción de una paz estable y duradera en Colombia (Ángel et al., 2019; Ángel-Osorio et al., 2020; Céspedes-Báez, 2017; de Colombia y FARC-EP, 2016; García Romero, 2019; Giraldo-Díaz y Nieto-Gómez, 2021; Kroc Institute for International Peace Studies, 2017).

Dentro de este panorama, siguen en contradicción visiones contrapuestas sobre el uso y la ordenación del territorio rural (Nación, 2021; Sánchez et al., 2020; Vallejo Cabrera et al., 2020; Victoria et al., 2019). Por un lado, la visión de las comunidades y, por el otro, la institucional, comprometida con el colonialismo agenciado por los organismos multilaterales, las multinacionales, los *thinks tanks* y los medios corporativos de comunicación (Giraldo-Díaz y Panesso-Jiménez, 2024). En primer lugar, se encuentran las Zonas de Reserva Campesina (ZRC), figuras impulsadas por organizaciones campesinas para cuidar, proteger y defender sus territorios, promover la agricultura campesina y familiar y fortalecer la identidad cultural (Salazar Villarreal et al., 2020; Vallejo Cabrera et al., 2020; Vallejo Cabrera et al., 2021). En segundo lugar, se hallan las Zonas de Interés de Desarrollo Rural, Económico y Social (ZIDRES), que tienen un enfoque de desarrollo rural que prioriza la inversión a gran escala y proyectos agroindustriales, alineados con los dictámenes de organismos multilaterales como la OCDE, el Banco Mundial, el Foro de Davos, el Grupo Bilderberg, BlackRock, empresas minero-energéticas, empresarios y empresas comprometidas con el crecimiento económico, el desarrollo y la destrucción de lo humano para generar las condiciones de posibilidad del transhumanismo (Cabrera-Otálora et al., 2017, 2020; Giraldo-Díaz et al., 2022; Gogas et al., 2014; L. Nieto-Gómez et al., 2022; Velásquez, 2018). Las ZIDRES constituyen una amenaza para las formas de vida campesina y la soberanía alimentaria.

Un concepto fundamental para la comprensión de las ZRC es el de cosmovisión (Abbas y Bashir, 2020; Alba-Maldonado, 2015; Díaz y Martínez, 2019; Nalleli García Agüero y García Agüero, 2021; Poloche, 2025). Las ZRC no son solo una apuesta jurídica de las comunidades rurales del país, constituyen su inquirir interno, su posibilidad de existencia y de agenciamiento de un modo de vida en el que los territorios son habitados y no concebidos como recurso o capital, con lo cual se procura la protección y cuidado de la naturaleza, el agua, la biodiversidad y las prácticas culturales ancestrales (ANT y Universidad Javeriana, 2018; Falla y Castrillón, 2018; Giraldo-Díaz et al., 2019; Gómez et al., 2021; Ordoñez, 2012; Piscal, 2019; Salcedo, 2019; Vallejo-Cabrera et al., 2020). Esta cosmovisión se manifiesta en la defensa del territorio no solo como espacio productivo, sino como un ente vivo del cual las comunidades son una extensión, en contraste con visiones puramente economicistas del desarrollo (Giraldo y Rosset, 2021; Giraldo-Díaz y Panesso-Jiménez, 2024; Osorio et al., 2018; Rosset y Altieri, 2018; Salazar-Villarreal et al., 2020).

Este capítulo analiza estas visiones contrapuestas, prestando especial atención a las perspectivas contrastantes sobre las ZRC y las ZIDRES, con un enfoque basado en la cosmovisión campesina y con base en la evidencia empírica derivada del análisis del discurso mediático. Para comprender la complejidad de las Zonas de Reserva Campesina más allá de su dimensión jurídica, se pone énfasis en su conexión con una cosmovisión campesina y se contrasta con la lógica de las ZIDRES.

1. Las ZIDRES–ZRC: escenarios de disputas y lógicas relacionales en tensión

El Acuerdo de Paz firmado entre la antigua guerrilla de las FARC-EP y el Estado colombiano, en representación del presidente Juan Manuel Santos, en noviembre de 2016, otorga a las dos figuras una relevancia fundamental, al constituir las en referentes de la implementación en los territorios. Si bien, las zonas de interés de desarrollo rural, económico y social (ZIDRES) se crearon mediante la Ley 1776 de 2016, sancionada el 6 de enero de 2016, y las Zonas de Reserva Campesina (ZRC) se introdujeron a partir de 1994 con la Ley 160 de 1994, que buscó regular el acceso a tierras y la reforma agraria mediante el INCORA (hoy ANT), estas figuras constituyen, en el marco de la implementación, dos escenarios que en su esencia representan formas diferentes de pensar el campo, la idea de desarrollo y, fundamentalmente, las lógicas relacionales.

Es importante observar cómo, mientras las Zonas de Reserva Campesina (ZRC) fueron promovidas por organizaciones campesinas como una forma de protección del territorio ante lo que representaban las políticas de desarrollo agroindustriales y el extractivismo, las zonas de interés de desarrollo rural, económico y social (ZIDRES) surgen desde el mismo Estado como política de acceso a grandes extensiones de tierra baldía. Las comunidades campesinas y las ruralidades como dimensiones vitales señalan lugares de resistencia, formas de movilización y organización, dinámicas de reiniciación y recuperación de sentidos y saberes. En este sentido, las ZIDRES y las ZRC significan escenarios de disputa y lógicas relacionales en tensión.

El análisis sobre las ZRC y las ZIDRES revela así una tensión profunda entre dos visiones del territorio rural colombiano (Jiménez et al., 2018; Sánchez-Jiménez et al., 2019). La existencia de estas figuras tiene un trasfondo que va más allá de los aspectos legales, económicos y conflictivos, y está en consonancia con dimensiones fundamentales que sustentan la lucha campesina por el territorio (Alba-Maldonado, 2015; Altieri y Nicholls, 2019; ETC, 2017; Fajardo, 2018; García et al., 2021; Giraldo-Díaz et al., 2018; Guiral, 2013; Guzmán, 2014; Hidalgo et al., 2014; La Vía Campesina, 2020; Ordoñez, 2012; Sánchez-Jiménez et al., 2021). Es importante analizar estas dos figuras desde la cosmovisión campesina, entendida como una forma integral de habitar, estar y vivir el territorio que articula prácticas productivas, relaciones sociales, espiritualidad, cuidado de la naturaleza y defensa de la vida.

A. Las ZIDRES: enfoque de desarrollo rural de gran escala y proyectos agroindustriales

Al analizar el corpus de noticias sobre las ZIDRES publicadas en *El Espectador* entre noviembre de 2016 y julio de 2025¹ (16 registros en total) y procesadas mediante el programa IRaMuTeQ, se generaron dos tipos de análisis: el primero, gracias a una visualización de análisis multidimensional por medio de un dendrograma (figura 1); el segundo, una visualización semántica de correspondencias mediante un halo de palabras (figura 2).

En el primer nivel de análisis —visualización mediante dendrograma (figura 1)— destaca la centralidad de la palabra “campesino” y la palabra “ZIDRES” en el centro (señaladas con las dos flechas rojas) y los cuatro campos discursivos (los cuatro planos del diagrama cartesiano) que evidencian las tensiones entre sí.

En primer lugar, la zona enmarcada en azul reconoce un campo social centrado en el campesino como sujeto y sus condiciones sociales, mediante palabras como *pequeño, pobre, mujer y comunidad*, con sus luchas y tensiones expresadas mediante palabras como *acceso, derecho, conflicto, demanda, parte, palabra y rechazar*. Este clúster (campo azul) señala el lugar reivindicativo del campesinado ante el resto de los escenarios que trae el grafo.

En ese escenario, las dos flechas rojas (eje vertical) señalan la distinción de dos dimensiones: del lado izquierdo, la dimensión institucional, estatal y técnica, con palabras como *sistema, plan, identificación, entidad, resguardos, ecosistema, técnico, UPRA, territorial, ordenamiento e institucional*; del lado derecho, la dimensión política, jurídica y crítica, con palabras como *audiencia, constitucionalidad, corte, demandar, acceso e inconstitucional*. Las dos flechas azules distinguen marcos discursivos: en la parte superior, un discurso técnico-productivo con palabras como *hectárea, acumulación, agrario, empresa, producción y proyecto*; en la parte inferior, un discurso jurídico y social con palabras como *audiencia, constitucionalidad, intervención, pequeño, corte, demanda, exclusión y dignidad*.

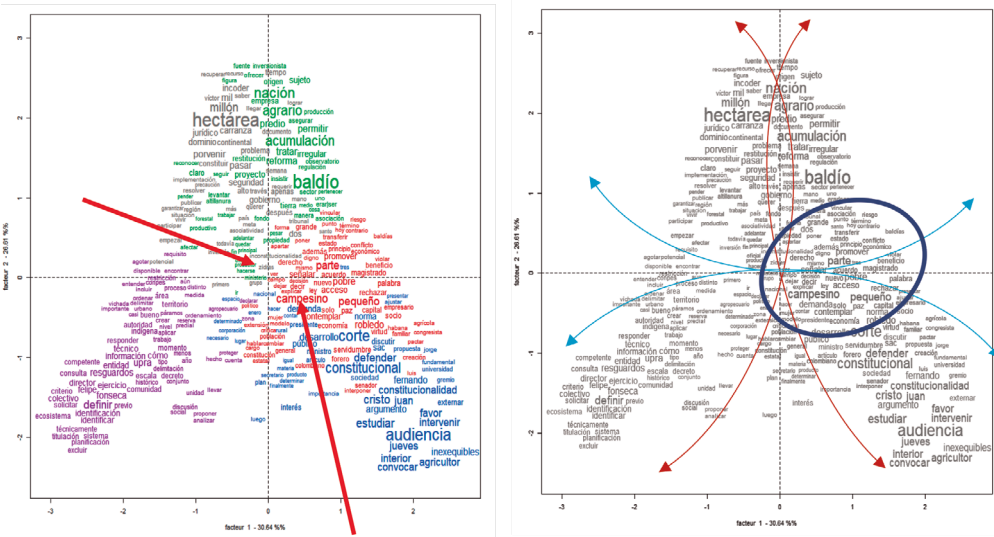
Entre estas dos dimensiones —la institucional-estatal-técnica y la política-jurídica-crítica— y los dos marcos discursivos, lo señalado con la elipse azul representa el clúster donde el campesino, respecto de esas dos dimensiones y esos dos discursos, describe un movimiento de exclusión o subordinación, pero también de resistencia y reivindicación: una tensión entre racionalidades en la que el campesinado queda situado, en periferia, subordinado, y cuya posición es la reivindicación y la resistencia.

1 Es importante indicar que la fecha 26 de noviembre de 2016 se toma como referencia temporal, considerando esta fecha como el inicio del Acuerdo de Paz. Y la fecha final, que define el marco de cierre, se toma como referencia del tiempo que lleva la implementación del Acuerdo.

El segundo análisis —visualización semántica de correspondencias mediante halo de palabras (figura 2)— destaca la centralidad de la palabra “ZIDRES” en el centro y la posición periférica de la palabra “campesino” (señaladas con las dos flechas rojas), lo que acentúa un marcado distanciamiento entre ellas: posiblemente, un desplazamiento o escisión entre el discurso dominante que define las ZIDRES como marco jurídico-político y el campo discursivo campesino-agrario, con énfasis en el derecho a la tierra. Esto señala una desconexión que refleja una disputa simbólica y política por el sentido de lo rural y el significado que adquiere la tierra desde la visión del campesino y la cosmovisión que sostiene las ruralidades.

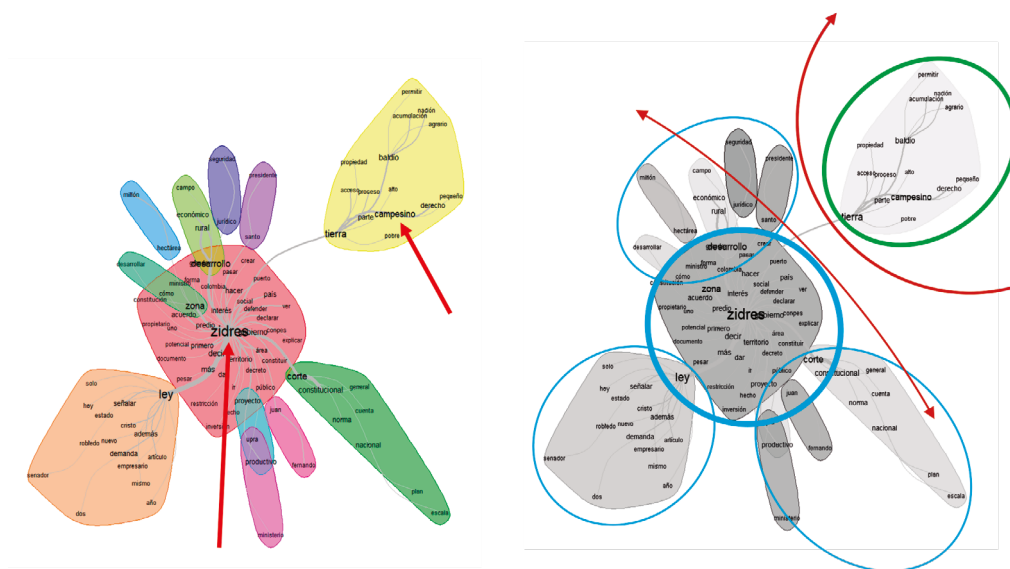
De este modo, el núcleo central azul oscuro (clúster de centralidad) define las ZIDRES bajo lógicas de racionalidad y narrativas de progreso, mientras el núcleo verde (clúster de periferia) representa una perspectiva crítica y disruptiva del modelo que señalan las ZIDRES.

Figura 1. Visualización mediante dendrograma



Fuente: elaboración propia.

Figura 2. Visualización semántica de correspondencias mediante halo de palabras



Fuente: elaboración propia.

En síntesis, cabe observar que las ZIDRES representan un enfoque de desarrollo rural que prioriza la inversión a gran escala y los proyectos agroindustriales. Este modelo de despojo se desconecta de las realidades y visiones locales. La implementación de modelos de desarrollo como los promovidos en el marco de las ZIDRES no considera la pluriversidad de visiones territoriales, lo cual exacerba los conflictos y genera mayor despojo.

La historia de los territorios ancestrales en Colombia, como el del pueblo Kokonuko en Puracé, está marcada por el despojo de tierras desde la invasión española, la imposición de figuras como la encomienda y la hacienda, y la explotación de la fuerza de trabajo. La explotación del azufre en la mina “El Vinagre”, en el territorio Kokonuko durante el siglo XX, es un ejemplo claro de cómo la industria extractivista socava la identidad cultural y las costumbres, y genera impactos nocivos en el territorio. Estos hechos históricos refuerzan la preocupación de que los proyectos de gran escala, como los asociados a las ZIDRES, puedan repetir patrones de deterioro territorial.

El extractivismo y el agronegocio conllevan el uso de agroquímicos, la pérdida de semillas nativas y la erosión cultural. La financiación y el agronegocio son elementos centrales en las relaciones de poder del sistema alimentario actual, amenazan la agricultura familiar y campesina y la diversidad de cultivos, y acaban con la biodiversidad y con la tradición oral y la sabiduría ancestral que las sustentan.

B. Las ZRC: organizaciones campesinas como formas de protección del territorio

Al analizar el corpus de noticias sobre las ZRC publicadas en el medio *El Espectador* entre noviembre de 2016 y julio de 2025 (16 registros en total) y procesadas mediante el programa IRaMuTeQ, se generaron dos tipos de análisis: el primero, gracias a una visualización de análisis multidimensional por medio de un dendrograma (figura 3): el segundo, una visualización semántica de correspondencias mediante un halo de palabras (figura 4).

En el primer nivel de análisis —visualización mediante dendrograma (figura 3)— destaca la centralidad de las palabras *campesino*, *zona* y *reserva*, es decir, la conjunción de las tres, en el centro (señaladas con las dos flechas rojas), así como los cuatro campos discursivos (los cuatro planos del diagrama cartesiano) que evidencian las tensiones entre sí. A partir de ese clúster rojo, se observan tres racionalidades superpuestas en tensión. En la parte superior izquierda (zona violeta) aparecen términos relacionados con reclamaciones indígenas, judicialización, tutela, pueblo bárbaro, corte, resguardos, tribunal y constitucional. En la parte superior derecha (clúster verde, rojo y azul) se observan términos relacionados con territorios campesinos, áreas ambientales, conservación y parques. En la zona inferior (clúster gris) aparecen términos relacionados con lo institucional y técnico, y se destacan palabras como *resolución*, *constitución*, *formal*, *entregar*, *construir* y *referir*.

A partir de esta configuración, la interpretación de las flechas azules curvas sugiere un marco de desplazamiento discursivo entre las tres racionalidades o, desde una perspectiva distinta, indica que las ZRC se configuran como puntos de encuentro en los que las visiones indígena-jurídicas aparecen “distantes” o “alejados” de esa centralidad que representan las ZRC (clúster azul), aunque sí se encuentran en el eje que marca el cuadrante y que expone el entrecruce de las dos flechas azules curvas en la parte superior.

Esta zona es donde posiblemente convergen y coinciden sus orientaciones y visiones. El encuentro y cierto distanciamiento que visualiza el grafo podrían explicarse por el reconocimiento de formas de gobernanza en las que los resguardos construyen una figura propia (aspecto que requeriría otro tipo de análisis, fuera del alcance de este capítulo).

El segundo análisis —visualización semántica de correspondencias mediante halo de palabras (figura 4)— muestra que los círculos concéntricos verdes (clústeres superpuestos) sugieren una jerarquía y un gradiente de relevancia definidos a partir de la palabra “campesino”. Se configura así un núcleo central discursivo en torno al cual giran o se articulan: en un primer nivel, palabras como *territorio*, *indígenas*, *organización*, *tierra*,

hídrico y comunidad, en segundo nivel, palabras como *paz*, *diálogo*, *sostenible* y *acuerdo*. En sentido opuesto, la zona y la reserva —clúster interior azul oscuro— constituyen definiciones conceptuales que confieren el carácter a la ZRC, mientras el clúster exterior azul claro representa la definición jurídica.

Las flechas rojas indican las trayectorias discursivas que parten del centro: una señala el sentido jurídico y procedimental (clústeres azules) que representan las ZRC, la otra señala el sentido comunitario y ambiental que enmarcan las agendas en los territorios (clústeres verdes), lo cual significa lo que representa el Acuerdo de Paz y la presencia de conflictos y violencias.

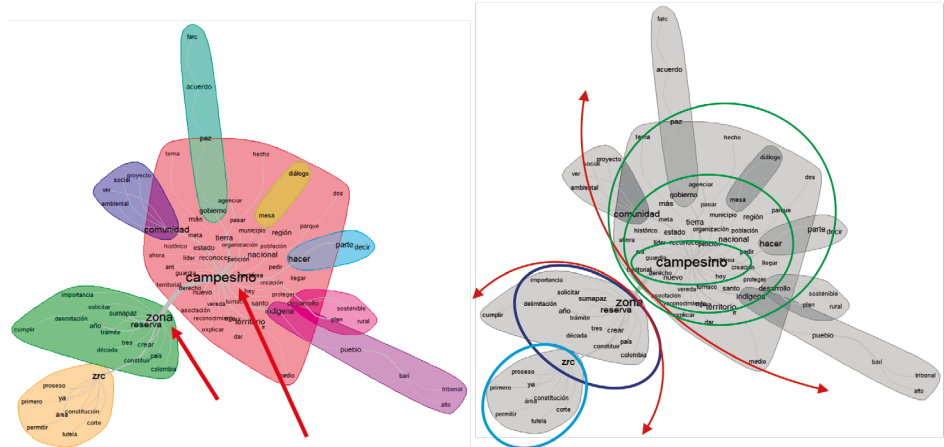
De estos dos análisis puede concluirse que las ZRC priorizan la autonomía y una relación armónica con la naturaleza, las decisiones sobre sus territorios se toman en asambleas comunitarias, y prevalece el trabajo colectivo, como la minga. Por medio de la minga se fomenta el trabajo colectivo para el bienestar común, sin esperar nada a cambio más que el beneficio comunitario y una comida compartida. En Colombia, la minga ha adquirido un significado político como una forma de resistencia decolonial para la autonomía indígena y una estrategia no militarizada para defender los territorios.

La cosmovisión campesina en las ZRC se arraiga en la defensa del territorio y la soberanía alimentaria. Esto implica que los pueblos definen sus políticas agrarias y alimentarias, priorizan la producción local de alimentos, el acceso a la tierra, las semillas y el agua, y defienden sus semillas propias. No es casual que una de las banderas de lucha de las comunidades campesinas sea la agroecología.

La agroecología es fundamental para la soberanía alimentaria (García et al., 2021; Salazar-Villarreal et al., 2020; Vallejo Cabrera et al., 2020). Las mujeres campesinas son centrales en la lucha por la tierra y en la resistencia al modelo hegemónico de agricultura, defienden las semillas criollas y libres de transgénicos y rechazan los agrotóxicos (González Torres y Pachón Ariza, 2022). Se promueve la recuperación de huertas caseras tradicionales y la siembra sin agrotóxicos. Las comunidades revitalizan y armonizan la relación con la Madre Tierra, lo que incluye la recuperación de lenguas, artes y semillas nativas. La historia de los pueblos rurales colombianos es una constante resiliencia frente a violencias físicas, políticas, socioculturales, ambientales y económicas.

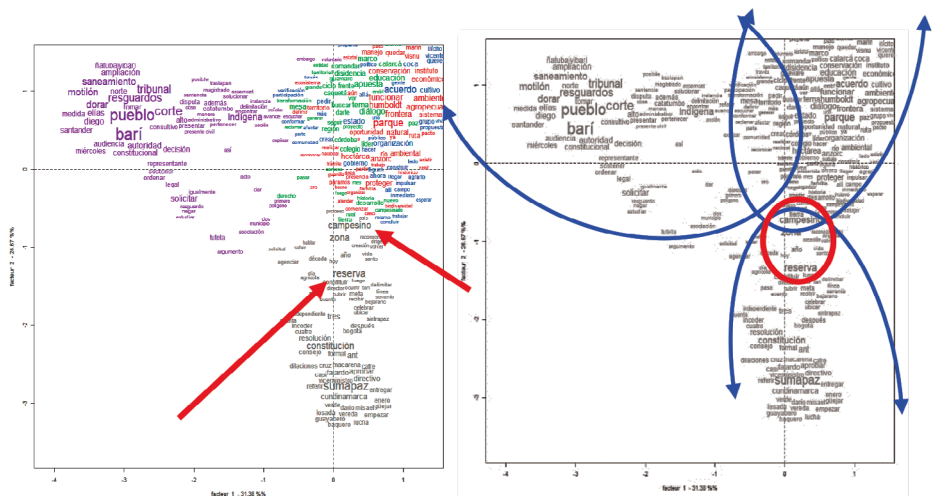
Esta visión no se limita a la propiedad de la tierra o a su uso económico, sino que comprende la unidad del territorio como un cuerpo. La soberanía alimentaria, la protección de semillas, el cuidado del agua, la protección del suelo, la conservación de la biodiversidad, el microbioma, la luna, las constelaciones celestes y el Sol son sus extensiones (Bejarano, 2020; González Torres y Pachón Ariza, 2022; Juárez et al., 2018; Ortega García, 2018; Rivero, 2017; Salazar-Villarreal et al., 2020).

Figura 3. Visualización mediante dendrograma de las ZRC



Fuente: elaboración propia.

Figura 4. Visualización semántica de correspondencias mediante halo de palabras de las ZRC



Fuente: elaboración propia.

Al reducir las ZRC a una figura legal o a un actor más en las disputas por la tierra, se corre el riesgo de deslegitimar sus fundamentos culturales, identitarios y su lucha política e histórica por la tierra (Ángel-Orsorio, 2017; Canales Tapia, 2018; Escobar, 2016; Giraldo-Díaz et al., 2016; La Vía Campesina, 2017; Machado, 2017; Ó Loingsigh, 2011; Sánchez-Jiménez et al., 2021; van der Ploeg, 2019; Vásquez Cardona y Rincón, 2013). Esta simplificación empobrece la comprensión pública del conflicto territorial y favorece la aceptación del desarrollo, lo cual genera una propensión a aceptar un imaginario parcializado hacia las ZIDRES, que priorizan la inversión a gran escala y la

lógica extractivista sobre las formas de vida campesina. Esto debilita el apoyo social y político a las ZRC, al presentar sus demandas como meramente sectoriales o reactivas y no como parte de una propuesta alternativa de país, agenciada por comunidades históricamente marginadas por una sociedad hegemónica, la occidental. Asimismo, al reducir las ZRC a una figura legal, se obstaculiza el diálogo intercultural e intercienfífico necesario para construir una paz territorial duradera, al no reconocer la pluralidad de visiones sobre el territorio.

Esta reducción no es accidental. Responde a relaciones de poder que privilegian ciertos discursos —los del crecimiento económico, la seguridad jurídica para la inversión, la modernización rural— y marginan otros —los de la autonomía, la justicia ambiental, la memoria histórica y la vida digna en el campo— (Ángel-Osorio, 2017; Devés et al., 2022). Frente a este panorama, se hace necesario el reconocimiento y la visibilización de narrativas más plurales que reconozcan la riqueza cultural, simbólica y política de las propuestas campesinas.

Conclusiones

Las ZRC representan mucho más que una figura administrativa; encarnan una cosmovisión particular que prioriza la vida, la cultura, la autonomía y una relación armónica con la naturaleza, en contraposición a la lógica predominantemente economicista y extractivista asociada a las ZIDRES. Asimismo, constituyen una forma de vida arraigada en la defensa del territorio, la soberanía alimentaria y una relación de reciprocidad con la naturaleza.

Este capítulo ofrece contribuciones significativas a la literatura y al debate público sobre los conflictos territoriales y el desarrollo rural en Colombia, al proporcionar un análisis integrado que vincula un marco conceptual arraigado en la cosmovisión campesina, superando enfoques que se centran exclusivamente en lo jurídico o lo económico. Asimismo, pone de manifiesto la importancia de la dimensión cultural y ontológica (la cosmovisión) como motor de la resistencia y la defensa del territorio por parte de las comunidades campesinas, un aspecto central para entender la disputa más allá de la mera tenencia de la tierra y que a menudo es subvalorado en los análisis convencionales.

Así, las ZRC y las ZIDRES representan dos visiones marcadamente contrastantes. Las ZRC buscan fortalecer los procesos comunitarios y la pervivencia cultural, mientras que las ZIDRES, con su enfoque predominantemente economicista, constituyen una amenaza al propiciar el deterioro de los territorios y las formas de vida ancestrales (Montes et al., 2023; Sánchez, 2015; Sánchez-Jiménez et al., 2022; Zárate-Huayta, 2018). Las ZRC son figuras impulsadas por organizaciones campesinas para proteger, cuidar y defender sus territorios, promover la cultura campesina y mantener la identidad cultural.

Áreas potenciales para futuras investigaciones

A partir de los hallazgos de este estudio, se sugieren varias líneas de investigación futura:

- Profundizar en el análisis de la cosmovisión campesina en diferentes regiones de Colombia y su relación específica con las prácticas de defensa territorial y producción sostenible.
- Realizar estudios comparativos del discurso mediático sobre ZRC y ZIDRES en otros países o en diferentes periodos de tiempo, con el fin de identificar patrones y la evolución de las narrativas.
- Investigar el impacto de la representación mediática en la formulación e implementación de políticas públicas relacionadas con el desarrollo rural y la gestión del territorio.
- Explorar las estrategias de comunicación y contrainformación utilizadas por las organizaciones campesinas para visibilizar su cosmovisión y defender sus propuestas territoriales.

Referencias

- Abbas, M. y Bashir, F. (2020). Having a green identity: does pro-environmental self-identity mediate the effects of moral identity on ethical consumption and pro-environmental behaviour? *Studies in Psychology*, 41(3), 612-643. <https://doi.org/10.1080/02109395.2020.1796271>
- Alba-Maldonado, J. M. (2015). Identidad cultural campesina, entre la exclusión, la protesta social y las nuevas tecnologías. *Criterio Libre Jurídico*, 12(1), 11-23. <https://doi.org/10.18041/crilibjur.2015.v12n1.23101>
- Altieri, M. y Nicholls, C. (2019). Agroecología y diversidad genética en la agricultura campesina. *Leisa Revista de Agroecología*, 35(2), 22-25. <https://leisa-al.info/index.php/journal/article/view/99>
- Ángel, J., Nieto, L. y Giraldo-Díaz, R. (2019). *Percepciones de los excombatientes sobre los logros del Acuerdo de Paz entre el Gobierno colombiano y las FARC-EP*. Universidad Autónoma Chapingo. <https://www.eumed.net/libros/1829/index.html>

Ángel-Osorio, J., Nieto-Gómez, L. E. y Giraldo-Díaz, R. (2020). Participación política de la oposición en Colombia después del Acuerdo de Paz de 2016. *Entramado*, 16(2), 252-262. <https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.2.6695>

Agencia Nacional de Tierras [ANT] y Pontificia Universidad Javeriana. (2018). *Caracterización y prospectiva de la zona de reserva campesina en proceso de constitución Pradera, Valle del Cauca*. Convenio de Asociación N.º 556 de 2017.

Bejarano, C. (6 de agosto de 2020). *¿Colombia está a tiempo de replantear su política de seguridad alimentaria y promover la soberanía alimentaria?* Departamento de Derecho al Medio Ambiente y Tierras. <https://medioambiente.uxternado.edu.co/colombia-esta-a-tiempo-de-replantear-su-politica-de-seguridad-alimentaria-y-promover-la-soberania-alimentaria/>

Cabrera-Otálora, M. I., Nieto-Gómez, L. E. y Giraldo-Díaz, R. (2017). Organismos multilaterales y fines de la educación en América Latina. *Libre Empresa*, 14(2), 215-227. <https://doi.org/10.18041/1657-2815/libreempresa.2017v14n2.3040>

Cabrera-Otálora, M. I., Nieto-Gómez, L. E. y Giraldo-Díaz, R. (2020). Políticas de adopción de los objetivos de desarrollo sostenible en Colombia. Análisis crítico. *Revista Criterio Libre Jurídico*, 17(1), 1-6. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8002991>

Canales Tapia, P. (Ed.). (2018). *El pensamiento y la lucha. Los pueblos indígenas en América Latina: organización y discusiones con trascendencia*. Ariadna Ediciones. <https://ariadnaediciones.cl/images/pdf/ElPensamientoyLaLucha.pdf>

Céspedes-Báez, L. M. (Ed.). (2017). *¿Utopía u oportunidad fallida? Análisis crítico del Acuerdo de Paz*. Universidad del Rosario. <https://editorial.urosario.edu.co/pageflip/acceso-abierto/utopia-oportunidad-fallida.pdf>

Colombia, Gobierno Nacional y FARC-EP. (24 de noviembre de 2016). *Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera*. JEP.

Devés, E., Pereira da Silva, F., Ngoie Tshibambe, G. y Baltar, P. (Eds.). (2022). *Diálogos Sur-Sur. Reflexiones sobre el sur, las desigualdades epistémicas y la democratización global de los saberes*. Ariadna Ediciones. <https://doi.org/10.26448/ae9789566095712.56>

Díaz, R. y Martínez, A. (2019). *Co-diseño de ruta turística gastronómica en el municipio de Pradera, para el fortalecimiento de la identidad local, el comercio y la diversificación productiva, a través del turismo de base comunitaria*. Universidad Nacional de Colombia. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.7058106>

- ETC Group. (2017). *Revista ¿Quién nos alimentará? La red campesina alimentaria o la cadena agroindustrial* (3.ª ed.). ETC Group.
- Fajardo, D. (2018). *Agricultura, campesinos y alimentos (1980-2010)*. [Tesis de doctorado, Universidad Externado de Colombia].
- García Agüero, A. N. (2021). *La identidad mexicana en libros escolares y narrativas: Un enfoque crítico y sociocognitivo*. De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110722383>
- García, M., Figueroa, A., Villa, S. y Calefato, N. (2021). Movimientos sociales, agroecología y soberanía alimentaria. Un acercamiento al proyecto pedagógico de la Universidad Campesina–Sistemas Universitarios Rurales Indoamericanos, Santiago del Estero, Argentina. +E: *Revista de Extensión Universitaria*, 11(14). <https://doi.org/10.14409/extension.2021.14.Ene-Jun.e0006>
- García Romero, J. E. (2019). El Acuerdo de Paz de La Habana. Un cambio institucional ambicioso con una estrategia dudosa. *Estudios Políticos*, (55), 182-204. <https://doi.org/10.17533/udea.espo.n55a09>
- Giraldo-Díaz, R., Cabrera-Otálora, M. I. y Nieto-Gómez, L. E. (2022). *Soberanía alimentaria en América Latina y tenencia de la tierra en Colombia*. Zenodo. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.6702212>
- Giraldo-Díaz, R. y Nieto-Gómez, L. E. (2021). Acuerdo de Paz y tenencia de la tierra en Colombia. Visiones y retos de un país en disputa. *Libre Empresa*, 18(1), 107-119. <https://doi.org/10.18041/1657-2815/libreempresa.2021v18n1.8550>
- Giraldo-Díaz, R., Nieto-Gómez, L. E. y Sánchez, W. (2018). Modelos de desarrollo rural y Zonas de Reserva Campesina: una experiencia de autonomía comunitaria en Pradera, Valle del Cauca. En *La nueva gestión pública frente a los desafíos de Colombia en el siglo XXI* (pp. 91-105). Universidad Libre. <https://doi.org/10.18041/978-958-5545-20-5>
- Giraldo-Díaz, R. y Panesso-Jiménez, F. (2024). Conectando el cuerpo, transhumanismo y agroecología. Mapeo científico 2000-2024 y análisis crítico. *Entramado*, 20(2), e-11847. <https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.2.11847>
- Giraldo-Díaz, R., Nieto Gómez, L. E., Cabrera Otálora, M. I. y Zúñiga Mosquera, Óscar E. (2016). *Saber, poder y nuevas formas de lucha en Foucault*. Sello Editorial UNAD. <https://doi.org/10.22490/9789586516082>
- Giraldo, O. F. y Rosset, P. M. (2021). Principios sociales de las agroecologías emancipadoras. *Desenvolvimento e Meio Ambiente*, 58(0), 708-732. <https://doi.org/10.5380/dma.v58i0.77785>

- Gogas, P., Plakandaras, V. y Papadimitriou, T. (2014). Public debt and private consumption in OECD countries. *Journal of Economic Asymmetries*, 11, 1-7. <https://doi.org/10.1016/j.jeca.2014.03.001>
- Gómez, C., Torres, S., Peña, J. C., Sánchez, Ó., Marulanda, J. L. y Duque, L. F. (2021). *Plan de desarrollo sostenible para la aspiración de Zona de Reserva Campesina de Pradera, Valle del Cauca*. Convenio N.º 943 de 2019.
- González Torres, S. y Pachón Ariza, F. A. (2022). Mujeres campesinas y soberanía alimentaria: propuestas para un vivir digno, la experiencia de Inzá, Cauca (Colombia). *Revista de Economía e Sociología Rural*, 60(3). <https://doi.org/10.1590/1806-9479.2021.248019>
- Guiral, N. M. (2013). *Sostenibilidad y agricultura campesina: la producción animal en el corregimiento San Isidro Pradera, Valle*. [Tesis de grado no publicada, Universidad Nacional Abierta y a Distancia]. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/21412>
- Guzmán, E. (2014). Alimentación, soberanía y agricultura campesina. En F. Hidalgo, F. Houtart y P. Lizárraga (Eds.), *Agriculturas campesinas en Latinoamérica. Propuestas y desafíos* (pp. 217-228). IAEN.
- Hidalgo, F., Houtart, F. y Lizárraga, P. (2014). *Agriculturas campesinas en Latinoamérica. Propuestas y desafíos*. IAEN.
- Juárez, N., Guerritsen, P. y Morales, J. (2018). Senderos hacia la soberanía alimentaria y el desarrollo rural sustentable: transitando hacia sistemas agroalimentarios sustentables en Jalisco. En P. Guerritsen, S. Rist, J. Morales y N. Tapia (Eds.), *Multifuncionalidad, sustentabilidad y buen vivir. Miradas desde Bolivia y México* (pp. 175-216). Universidad de Guadalajara.
- Kroc Institute for International Peace Studies. (2017). *Informe sobre el estado efectivo de implementación del Acuerdo de Paz en Colombia*. https://kroc.nd.edu/assets/257593/informe_kroc.pdf
- La Vía Campesina. (2017). *Las luchas de La Vía Campesina por la Reforma Agraria, la defensa de la vida, la tierra y los territorios*. <https://viacampesina.org/es/wp-content/uploads/sites/3/2017/10/Publication-of-Agrarian-Reform-ES.compressed.pdf>
- La Vía Campesina. (21 de diciembre de 2020). *CLOC - Vía Campesina denuncia detenciones arbitrarias de líderes campesinos en Colombia*. Vía Campesina. <https://viacampesina.org/es/cloc-via-campesina-denuncia-detenciones-arbitrarias-de-lideres-campesinos-en-colombia/>
- Machado, H. (2017). “América Latina” y la ecología política del sur. Luchas de re-existencia, revolución epistémica y migración civilizatoria. En *Ecología política latinoamericana:*

pensamiento crítico, diferencia latinoamericana y rearticulación epistémica (pp. 193-224). Universidad Autónoma Metropolitana.

Montes Pérez, J. M. y Nieto Mejía, A. (2023). Tradiciones gastronómicas de origen ancestral en el altiplano cundiboyacense, Colombia. *Chakiñan, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, (22), 186-197. <https://doi.org/10.37135/chk.002.22.12>

Nieto-Gómez, L. E. y Giraldo-Díaz, R. (2021). Análisis crítico del impacto de las políticas neoliberales en la tenencia de la tierra en Colombia, 1990-2020. En *América Latina em perspectiva: Análise da escalada do autoritarismo e neoliberalismo sobre o agrário no século XXI* (pp. 185-205). Acervus Editora.

Nieto-Gómez, L., Cabrera-Otálora, M. y Giraldo-Díaz, R. (2022). Impacto de la deuda pública colombiana en las comunidades rurales. *Revista CIFE: Lecturas de Economía Social*, 24(41), 180-195. <https://doi.org/10.15332/22484914.7733>

Ó Loingsigh, G. (2011). *Una mirada desde el sur. Huellas de lucha y resistencia*. Coordinador Nacional Agrario (CNA) Colombia.

Ordoñez, F. (2012). *Zonas de Reserva Campesina. Elementos introductorios y de debate*. ILSA. https://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/ilsa/20170808044426/pdf_305.pdf

Ortega García, C. E. (2018). Libre comercio y soberanía alimentaria en Colombia: el caso del maíz. [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. Docta Complutense.

Osorio, J. A., Otálora, M. I. C., Gómez, L. E. N. y Giraldo-Díaz, R. (2018). *La agroecología como geopoética*. Sello Editorial UNAD. <https://libros.unad.edu.co/index.php/selloeditorial/catalog/book/87>

Piscal, M. C. (2019). Análisis de la implementación de las Zonas de Reserva Campesina en Colombia como instrumento de la política de reforma agraria. *Revista Latinoamericana de Políticas y Acción Pública*, 6(2), 63-86. <http://hdl.handle.net/10469/16484>

Poloche, M. (2025). Educación e identidad sociocultural en jóvenes del sector rural colombiano ante influencia de las TIC. *Línea Imaginaria*, 2(20). <https://doi.org/10.56219/Ineaimaginaria.v2i20.3756>

Procuraduría General de la Nación. (2021). *Informe sobre el estado de avance de la implementación de las estrategias de acceso a tierras y uso del suelo rural contempladas en el Acuerdo de Paz*. <https://bapp.com.co/wp-content/uploads/2022/05/1.03.2442.pdf>

Rivero, A. (2017). Hacia un estado del arte y un marco conceptual de la soberanía alimentaria. *Revista Ciudad Paz-ando*, 10(1), 20-32. <https://es.scribd.com/document/623498894/Hacia-un-estado-del-arte>

Rosset, P. y Altieri, M. (2018). *Agroecología. Ciencia y política*. Fundación Tierra.

Salazar-Villarreal, M. del C., Vallejo-Cabrera, F. A., Salazar-Villarreal, F. A., Giraldo-Díaz, R., Victorino-Ramírez, L., Ramírez-Galvis, M. A., Rivera-Escobar, M., Moncada-Galvis, C., Caruso-Azcárate, M., Sánchez-Jiménez, W. y Giraldo-Alzate, O. M. (2020). *Soberanía alimentaria y agroecología. Una apuesta desde la implementación de los acuerdos de paz en Colombia*. Zenodo. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.6814046>

Salazar-Villarreal, M., Giraldo-Díaz, R. y Victorino-Ramírez, L. (2020). Prácticas agroecológicas de conservación del suelo en la Zona de Reserva Campesina-ZRC de Pradera, Valle del Cauca, Colombia. *Libre Empresa*, 17(2), 75-88. <https://doi.org/10.18041/1657-2815/libreempresa.2020v17n2.8014>

Salcedo, C. (2019). *Plan de Desarrollo Sostenible de la Zona de Reserva Campesina en proceso de constitución, Pradera, Valle del Cauca*.

Sánchez, W. (2015). Sabiduría ancestral y nuevas ruralidades. En *Ciudadanía ambiental, crisis de la agricultura convencional y desafíos para una agroecología orientada como desarrollo rural* (pp. 59-62). Sello Editorial UNAD. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/24662>

Sánchez, W., Giraldo-Díaz, R. y Nieto Gómez, L. E. (2020). Ecología Política de la agricultura, un ejercicio pleno de participación y democracia. En *Agroecología para sanar las heridas de la guerra en comunidades afectadas por el conflicto político, social y armado en Colombia* (pp. 21-38). Universidad Libre, Universidad Nacional de Colombia. <https://consultas.bibliovalle.gov.co/bib/127559>

Sánchez Jiménez, W., Nieto-Gómez, L. E. y Giraldo-Díaz, R. (2018). Cambio estructural de la vocación agrícola y pecuaria en el municipio de Purificación, Tolima, Colombia. *Libre Empresa*, 15(2), 137-148. <https://doi.org/10.18041/1657-2815/libreempresa.2018v15n2.5361>

Sánchez-Jiménez, W., Nieto-Gómez, L. E. y Giraldo-Díaz, R. (2019). Configuración de los espacios rurales en el municipio de Purificación, Tolima, Colombia. *Libre Empresa*, 16(2), 153-163. <https://doi.org/10.18041/1657-2815/libreempresa.2019v16n2.6624>

Sánchez-Jiménez, W., Passos-Blanco, M., Salazar-Ríos, J. H. y Rivas-Guzmán, Á. (2021). Luchas y resistencias campesinas en Colombia. *Libre Empresa*, 18(2), 63-90. https://openurl.ebsco.com/EPDB%3Aagcd%3A9%3A22606521/detailv2?sid=ebsco%3Aplink%3Ascholar&id=ebsco%3Aagcd%3A159729151&crl=c&link_origin=www.google.com

- Tocancipá Falla, J. y Ramírez Castrillón, C. A. (2018). Las nuevas dinámicas rurales en las Zonas de Reserva Campesina en Colombia. *Perspectiva Geográfica*, 23(1). <https://doi.org/10.19053/01233769.5796>
- Vallejo Cabrera, F. A., Salazar Villarreal, M. del C., Giraldo-Díaz, R. y Victorino-Ramírez, L. (2020). Agroecosistemas campesinos de la Zona de Reserva Campesina - ZRC del corregimiento San Isidro, Pradera, Valle del Cauca, Colombia. En *Soberanía alimentaria y agroecología. Una apuesta desde la implementación del Acuerdo de Paz en Colombia* (pp. 62-86). Universidad Libre, Universidad Nacional de Colombia. <https://consultas.bibliovalle.gov.co/bib/127545#>
- Vallejo-Cabrera, F. A., Salazar-Villarreal, M. del C., Giraldo-Díaz, R. y Nieto-Gómez, L. E. (2020). Ciudadanía ambiental y escalamiento de la agroecología en la Zona de Reserva Campesina de San Isidro, Pradera, Valle del Cauca. En *Conflictos socioambientales en el Valle del Cauca, Colombia* (pp. 53-64). Universidad Libre, Universidad Nacional de Colombia. <https://revistasoj.s.ucaldas.edu.co/index.php/lunazul/article/view/7119/7167>
- Vallejo-Cabrera, F. A., Salazar-Villarreal, M. del C., Giraldo-Díaz, R., Nieto-Gómez, L. E. y Victorino-Ramírez, L. (2021). Cuidado del agua en Zona de Reserva Campesina - ZRC del corregimiento San Isidro, Pradera, Valle del Cauca, Colombia. *Idesia (Arica)*, 39(1), 37-44. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/S0718-34292021000100037>
- van der Ploeg, J. (2019). Imperios alimentarios, soberanía alimentaria y luchas sociales. *Revista Latinoamericana de Estudios Rurales*, 4(7), 165-187. <http://www.ceil-conicet.gov.ar/ojs/index.php/revistaalasru/article/view/561/411>
- Vásquez Cardona, D. y Rincón, L. F. (2013). De la lucha por la tierra a la defensa del territorio: discusiones entorno a la configuración del sujeto popular. *Revista Campo-Teritorio*, 8(16), 97-129. <https://doi.org/10.14393/RCT81623802>
- Velásquez, A. (2018). Sostenibilidad de la deuda pública en Colombia. *Econógrafos. Escuela de Economía*, 121. <https://ideas.repec.org/p/col/000176/016241.html>
- Victoria, A., Nieto, L., Giraldo-Díaz, R., Sánchez, W., Agudelo, F., Esquivel, P., Ramírez, M. y Arana, A. (2019). *Agroecología para sanar las heridas de la guerra en comunidades afectadas por el conflicto político, social y armado en Colombia* (Á. Victoria, Ed.). Universidad Libre, Universidad Nacional de Colombia.
- Zárate-Huayta, Á. R. (2017). La historia oral y la memoria ancestral para repensar el mundo desde los Andes. *Anales de Antropología*, 52(1), 67-83. <https://doi.org/10.22201/ia.24486221e.2018.1.62640>



Capítulo 3

Análisis normativo ambiental y agrícola en el suelo rural y sus implicaciones en las comunidades étnicas y campesinas en el Valle del Cauca, Colombia

Maira Alejandra Miranda Parra

Milton César Ararat Orozco

Introducción

Las comunidades étnicas y campesinas de Colombia están inmersas en diferentes ámbitos económicos, culturales, ambientales y políticos, y contribuyen a la diversidad cultural del territorio. Uno de los escenarios que suman a esta contribución es el manejo del suelo con condiciones agrícolas, pues este representa una esfera crucial para la sostenibilidad ambiental, la seguridad alimentaria y la preservación de las tradiciones culturales en el territorio colombiano. Esto se debe a que, históricamente, las comunidades han perfeccionado las técnicas agrícolas usadas para el sustento de sus medios de vida y para contribuir a la biodiversidad y los ecosistemas locales (Altieri y Nicholls, 2012; Ola Francis, 2024; Rainforest Alliance, 2023). No obstante, en el país la base normativa respecto al acceso y al aprovechamiento del suelo regula de tal manera que pretende lograr o establecer el equilibrio de las necesidades económicas y la protección del medio ambiente (The Nature Conservancy, 2024; Granet, 2024).

La regulación del uso de la tierra responde a la necesidad de reducir la explotación indiscriminada, el uso excesivo de fertilizantes y optimizar el aprovechamiento del agua, entre otros objetivos. Pese a esto, la formulación de normas y las complejas dinámicas territoriales generan fuertes conflictos al llevar a la práctica su cumplimiento legal. Respecto a las comunidades étnicas y campesinas, históricamente la legislación nacional e internacional ha buscado el reconocimiento de los derechos de estas sobre los

territorios; sin embargo, las normas que no son de índole comunitaria pueden generar conflictos con los conocimientos tradicionales y plantear desafíos para la preservación de las diferentes formas de vida (Rotz y Rück, 2024).

Por tanto, para poder comprender y llevar a la práctica las disposiciones normativas nacionales, regionales y locales en términos agrícolas y ambientales, es necesario diferenciar claramente las delimitaciones de reconocimiento de las comunidades, tanto desde los aspectos legales, como de adaptación de sus medios de vida, los cuales contribuyen a conservar su identidad cultural (Núñez, 2022). En este contexto, se propone como objetivo analizar las disposiciones normativas agrícolas y ambientales que se cruzan con las áreas tituladas, formalizadas y constituidas en el departamento del Valle del Cauca, para las comunidades étnicas y campesinas, con énfasis principalmente en los conflictos de superposición de áreas ambientales de jerarquía superior y en el análisis del potencial de los suelos en el departamento.

Población de análisis

El área terrestre en Colombia, de acuerdo con la base de datos geográficos del Instituto Geográfico Agustín Codazzi (IGAC)², tiene aproximadamente 1 136 627,94 km², incluido el archipiélago de San Andrés y Providencia. En este territorio convergen actividades económicas, sociales, culturales, ambientales y políticas que han constituido al país como megadiverso y multicultural, tal como se reconoce hoy a nivel mundial. En relación con esto, uno de los enfoques que se aborda se basa en la confrontación del aparato normativo del país en materia de usos del suelo, conflictos y su relación con las Zonas de Reserva Campesina (ZRC), los Resguardos Indígenas Formalizados (RIF) y los Consejos Comunitarios Titulados (CCT). Estas tres categorías representan en conjunto el 36,35 % del territorio; los RIF son los de mayor participación con el 30,04 %, equivalente a 341 443,03 km² (figura 1).

Las ZRC, los CCT y los RIF tienen una estrecha relación, no solo desde las prácticas habituales, sino también desde el concepto mismo que permite su definición. Para esto es necesario primero hablar de la población campesina: una persona campesina, independientemente del género, es aquella que tiene una relación directa y especial con el suelo y la naturaleza, ya sea mediante las prácticas productivas y agrícolas -desarrolladas en familia y organizaciones de trabajo-; en este sentido, una persona

2 Contiene los límites de las entidades territoriales, producto del proceso de deslinde aprobado por el competente, fijados o modificados por estos (Asamblea departamental, Congreso de la República de Colombia) y elevado a normatividad: Ordenanza, Ley o Decreto. Se representan sobre cartografía del Instituto Geográfico Agustín Codazzi - IGAC acorde con la Ley 1447 de 2011 y su Decreto Reglamentario 1170 de 2015. Para los Distritos la definición y modificación de sus límites está estipulado en la Ley 1617 de 2013. Las áreas no municipalizadas hacen parte de la división territorial, pero no son entidades territoriales (artículo 285 y 286 de la Constitución Política de Colombia, 1991).

campesina puede referirse a cualquiera que se ocupa de la agricultura u ocupaciones similares (La Vía Campesina, 2009). Por esto, puede inferirse que las comunidades étnicas que están estrechamente relacionadas con lo anterior también se incluyen dentro de la población campesina. En conclusión, es importante reconocer que la población campesina se relaciona con las formas rurales de subsistencia, las cuales no abarcan solo los desarrollos agrícolas, sino también actividades como la pesca, el pastoreo y las artesanías, entre otras (Edelman, 2021).

En Colombia, la población campesina es intercultural, puesto que en las zonas rurales conviven diversas identidades, culturas y formas de vida de las comunidades indígenas, afrodescendientes y campesinas. Esta diversidad cultural se traduce principalmente en un desafío para el entendimiento de las dinámicas de vida de estas poblaciones, debido a este dinamismo surge la necesidad de hablar desde un enfoque étnico (SENA, 2024). El enfoque diferencial étnico corresponde a la perspectiva integrada de análisis, reconocimiento, respeto y garantía de los derechos individuales y colectivos de todos los grupos étnicos del país (DNP, 2026).

Según el censo del DANE de 2018, en Colombia se reconocen como grupos étnicos a los pueblos indígenas, negros, afrocolombianos, raizales, palenqueros y room (gitanos). No todas las personas de estos grupos se identifican como campesinas. De acuerdo con la Encuesta Nacional de Calidad de Vida (ECV), del 100 % de la población censada en cada etnia, el 56,3 % de los indígenas se identifica como campesinos; de la población afrocolombiana, negra, raizal y palenquera, el 41,2 %; y solo el 19,6 % de la población gitana o room se identifica de esta manera. Además, del total de la población reconocida como campesina, el 80,8 % no se autorreconoce como parte de algún grupo étnico.

Además de la compleja interculturalidad en Colombia, constituye un desafío la definición del papel que cumplen estas comunidades en cada territorio, desde la participación política hasta el mercado laboral, el acceso a la tierra y el respeto de sus saberes y tradiciones. Para este análisis, el tema central es la revisión normativa respecto a la agricultura y el medio ambiente en las tierras formalizadas, tituladas y/o constituidas para la población campesina en Colombia. A continuación se define qué son los Resguardos Indígenas Formalizados, los Consejos Comunitarios de Comunidades Negras Titulados y las Zonas de Reserva Campesinas Constituidas.

Resguardos Indígenas

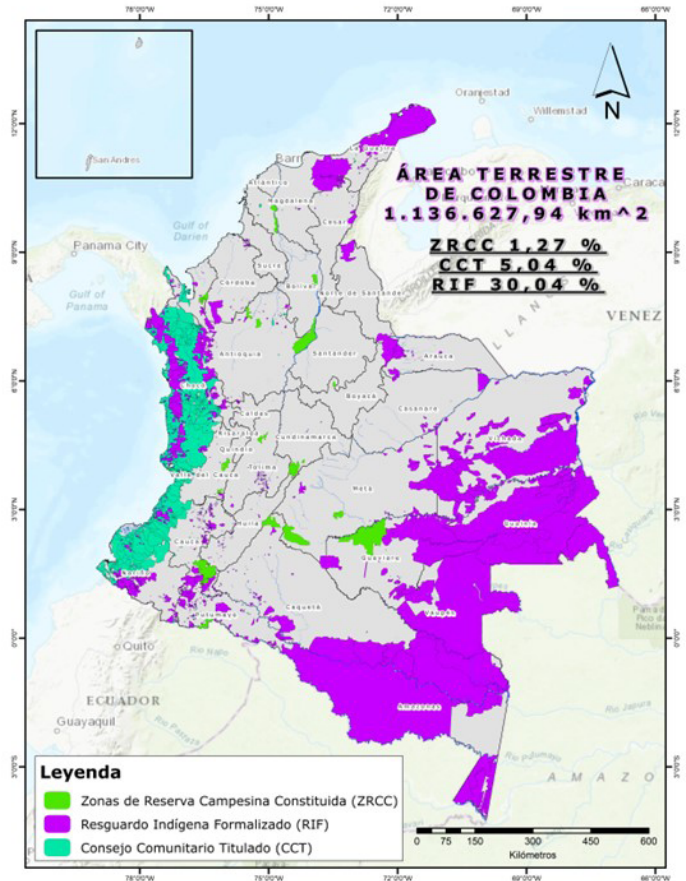
Según la Agencia Nacional de Tierras (ANT, s. f.), un resguardo indígena es una institución legal y sociopolítica conformada por un territorio reconocido de una comunidad de ascendencia amerindia, con título de propiedad inalienable, imprescriptible e inembar-

gable, colectiva o comunitaria, regido por un estatuto especial autónomo, con pautas y tradiciones culturales propias.

El artículo 21 del Decreto 2164 de 1995 los define así:

Los resguardos indígenas son propiedad colectiva de las comunidades indígenas en favor de las cuales se constituyen y conforme a los artículos 63 y 329 de la Constitución Política, tienen el carácter de inalienables, imprescriptibles e inembargables. Los resguardos son una institución legal y sociopolítica de carácter especial, conformada por una o más comunidades indígenas, que con un título de

Figura 1. Ubicación espacial de los Resguardos Indígenas Formalizados, los Consejos Comunitarios de Comunidades Negras Titulados y las Zonas de Reserva Campesinas Constituidas en el territorio colombiano



Fuente: elaboración propia (adaptado del portal de la Agencia Nacional de Tierras).

propiedad colectiva que goza de las garantías de la propiedad privada, poseen su territorio y se rigen para el manejo de este y su vida interna por una organización autónoma amparada por el fuero indígena y su sistema normativo propio. (p. 12)

Consejos Comunitarios de Comunidades Negras Titulados

Son el conjunto de familias de ascendencia afrocolombiana que poseen una cultura propia, comparten una historia y tienen sus propias tradiciones y costumbres dentro de la relación campo-poblado, las cuales revelan y conservan la conciencia de identidad que las distingue de otros grupos étnicos. Las comunidades negras se organizan como Consejo Comunitario para solicitar ante el Estado la dotación de tierras en su favor, reglamentada en la Ley 70 de 1993 y en los Decretos 1745 de 1995 y 1066 de 2015 (ANT, s. f.).

Zonas de Reserva Campesina

Se reconocen como un movimiento socio-territorial que contempla una apropiación material y simbólica del espacio geográfico, la cual puede o no coincidir con las formas estatales actuales (ANT, s. f.).

Área de análisis

Como se hace evidente en la figura 1, la distribución de los resguardos indígenas y de los consejos comunitarios se concentra principalmente en la región Pacífica, la Amazonía, la Orinoquía y en el norte de la región Caribe, con áreas más pequeñas o casi inexistentes en la región Andina, donde predominan las dinámicas territoriales relacionadas con los desarrollos urbanísticos, la movilidad y la densidad de población, entre otras. Por su parte, las ZRC se distribuyen en áreas más vinculadas con la producción agrícola en los territorios rurales de montaña sobre la cordillera central y, en algunos casos, en los llanos orientales.

Con el fin de acotar el área de análisis, se seleccionó el departamento del Valle del Cauca para confrontar las normas sobre los usos agrícolas y sus implicaciones ambientales en los territorios adjudicados a las poblaciones de análisis. Según la cartografía de la Corporación Autónoma Regional del Valle del Cauca (CVC), disponible en el portal GeoCVC, el Valle del Cauca tiene un área aproximada de 2.070.304,86 ha. De estas, 41.802,12 ha corresponden a Zona de Reserva Campesina, ubicadas en los municipios de Pradera y

Tuluá; 37.141,31 pertenecen a Resguardos Indígenas y 440.478,94 ha a Consejos Comunitarios, en la zona Pacífica del departamento. Estas áreas representan el 25,09 % del Valle del Cauca, lo que plantea retos de organización territorial y ofrece oportunidades de diversificación cultural, económica, productiva y ambiental.

Enfoque de análisis normativo

En Colombia, la norma nacional comprende un entramado de decisiones jurídicas cuya aplicación en materia territorial, ambiental y agrícola influye en la toma de decisiones sobre los usos y la tenencia de la tierra. Como parte del método de análisis, se espacializaron las normas de las áreas que representan jerárquicamente una importancia para la conservación de los ecosistemas nacionales, así como las definidas para la protección de la producción de alimentos, con el fin de garantizar la seguridad y soberanía alimentaria de la población. Estas se analizaron mediante intersecciones con los territorios espacializados en la figura 2, con el fin de determinar posibles conflictos normativos y territoriales que puedan limitar la libre aplicación de los conocimientos tradicionales de estas comunidades.

Uno de los aspectos relevantes en la organización jurídica de territorios mediante instrumentos de planificación es la definición de las determinantes, las cuales fueron precisados en el artículo 10 de la Ley 388 de 1997 en seis grupos, que constituyen normas de jerarquía superior y deben tenerse en cuenta al revisar y ajustar el Plan de Ordenamiento Territorial (POT). Antes de presentar las determinantes, cabe indicar que su orden de prevalencia fue modificado, y se incluyeron nuevas determinantes, por medio del artículo 32 del Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026 (Ley 2294 de 2023), que modificó el artículo 10 de la Ley 388 de 1997, así:

Nivel 1. Las determinantes relacionadas con la conservación, la protección del ambiente y los ecosistemas, el ciclo del agua, los recursos naturales, la prevención de amenazas y riesgos de desastres, la gestión del cambio climático y la soberanía alimentaria.

Nivel 2. Las áreas de especial interés para proteger el derecho humano de la alimentación de los habitantes del territorio nacional localizadas dentro de la frontera agrícola, en particular, las incluidas en las Áreas de Protección para la Producción de Alimentos, declaradas por el Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural, de acuerdo con los criterios definidos por la Unidad de Planificación Rural Agropecuaria (UPRA), y en la zonificación de los planes de desarrollo sostenible de las Zonas de Reserva Campesina constituidas por el Consejo Directivo de la Agencia Nacional de Tierras (ANT). Lo anterior, en coordinación con el Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible, y el Ministerio de Vivienda, Ciudad y Territorio.

Nivel 3. Las políticas, directrices y regulaciones sobre conservación, preservación y uso de las áreas e inmuebles consideradas como patrimonio cultural de la Nación³ y de los departamentos, incluyendo el histórico, artístico, arqueológico y arquitectónico, de conformidad con la legislación correspondiente.

Nivel 4. El señalamiento y localización de las infraestructuras básicas relativas a la red vial nacional y regional; fluvial, red férrea, puertos y aeropuertos; infraestructura logística especializada definida por el nivel nacional y regional para resolver intermodalidad, y sistemas de abastecimiento de agua, saneamiento y suministro de energía y gas, e internet. En este nivel también se considerarán las directrices de ordenamiento para las áreas de influencia de los referidos usos.

Nivel 5. Los componentes de ordenamiento territorial de los planes integrales de desarrollo metropolitano, en cuanto se refieran a hechos metropolitanos, así como las normas generales que establezcan los objetivos y criterios definidos por las áreas metropolitanas en los asuntos de ordenamiento del territorio municipal, de conformidad con lo dispuesto en la Ley 1625 de 2013 y en la presente ley.

Nivel 6. Los Proyectos Turísticos Especiales e infraestructura asociada, definidos por el Ministerio de Comercio, Industria y Turismo. (pp. 24-25)

En las determinantes relacionadas con la conservación y protección del ambiente (nivel 1) se encuentran cuatro categorías distintas:

- a. Las directrices, normas y reglamentos expedidos en ejercicio de sus respectivas facultades legales por las entidades del Sistema Nacional Ambiental (SINA), en los aspectos relacionados con el ordenamiento espacial del territorio, exclusivamente en lo referente a los aspectos ambientales.
- b. Las disposiciones que reglamentan el uso y funcionamiento de las áreas que integran el Sistema de Parques Nacionales Naturales y las Reservas Forestales Nacionales.
- c. Las regulaciones sobre conservación, preservación, uso y manejo del medio ambiente y de los recursos naturales renovables (zonas marinas y costeras, ecosistemas estratégicos, distritos de manejo integrado, distritos de conservación de suelo, reservas forestales, parques naturales regionales, cuencas hidrográficas, áreas de especial importancia ecosistémica).
- c. Las políticas, directrices y regulaciones sobre prevención de amenazas y riesgos de desastres, el señalamiento y localización de las áreas de riesgo para asentamientos humanos, así como las estrategias de manejo de zonas expuestas a amenazas y riesgos naturales, y las relacionadas con la gestión del cambio climático. (p. 24)

3 Le corresponde al Ministerio de Cultura y a las entidades territoriales, de acuerdo con sus competencias, los temas de patrimonio y cultura.

Bajo esta línea, la definición de las determinantes ambientales por parte de las Corporaciones Autónomas Regionales, Parques Nacionales Naturales y el Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible deberá tener en cuenta los preceptos normativos descritos en la tabla 1.

Tabla 1. Marco normativo que soporta las determinantes ambientales

Norma	Consideraciones
Constitución Política de Colombia (1991)	• Reglamentar los usos del suelo. • Dictar las normas necesarias para el control, la preservación y defensa del patrimonio ecológico del municipio.
Ley 99 de 1993 Sistema Nacional Ambiental	• Define el concepto de ordenamiento ambiental territorial. • Establece como principios normativos generales la armonía regional, la gradación normativa y el rigor subsidiario, para asegurar el interés colectivo de un medio ambiente sano y adecuadamente protegido. • Dictar los reglamentos y las disposiciones superiores, las normas de ordenamiento territorial del municipio y las regulaciones sobre usos del suelo. • Reconoce y asigna funciones respecto a la planificación y el ordenamiento ambiental territorial.
Ley 1454 de 2011 Ley Orgánica sobre Ordenamiento Territorial	Establece las normas orgánicas sobre ordenamiento territorial, a partir de las cuales se da la organización político-administrativa del territorio. Igualmente, define los principios rectores del ordenamiento, el marco institucional e instrumentos para el desarrollo territorial y las competencias de la Nación, las entidades territoriales y las áreas metropolitanas.
Ley 388 de 1997 modifica la Ley 9 de 1989 y la Ley 3 de 1991	• Armoniza toda la normativa relacionada con el ordenamiento territorial e incluye el concepto, el objeto, las competencias de las entidades gubernamentales, los mecanismos para facilitar el ordenamiento y la promoción de la concurrencia de diferentes entidades (la Nación, las entidades territoriales, las autoridades ambientales y las instancias y autoridades administrativas y de planificación), así como la clasificación de los planes de ordenamiento territorial, su estructura, contenidos, instancias de concertación y consulta, y las actuaciones urbanísticas. • Define las determinantes de los planes de ordenamiento territorial, entre ellas las relacionadas con la conservación y protección del medio ambiente, los recursos naturales y la prevención de amenazas y riesgos naturales. • Establece la instancia de concertación ambiental.

Norma	Consideraciones
Decreto 1076 de 2015 y sus modificaciones Decreto Único Nacional del Ambiente y Desarrollo Sostenible	• Decreto compilatorio de los decretos emitidos en materia ambiental, asociada al uso, manejo, aprovechamiento y gestión de los recursos naturales. • Soporta la condición de norma de superior jerarquía de gran parte de las determinantes ambientales y establece los instrumentos y directrices a partir de los cuales se definen.
Decreto 1077 de 2015 y sus modificaciones Decreto Único Nacional del Sector Vivienda, Ciudad y Territorio	• Incluye las etapas del proceso de planificación territorial (diagnóstico, formulación, implementación, seguimiento y evaluación) y las dimensiones que deberán incluirse en este proceso: ambiental, económica, sociocultural y funcional, así como los documentos e instancias de concertación, consulta, aprobación y adopción de los planes de ordenamiento territorial y las reglas para su revisión y modificación. • Señala la obligación de los distritos y municipios de elaborar e incorporar los estudios técnicos para la gestión del riesgo en los planes de ordenamiento territorial, como requisito para adelantar la instancia de concertación. • Compila las disposiciones relacionadas a las determinantes del ordenamiento del suelo rural y al desarrollo de actuaciones urbanísticas de parcelación y edificación en este tipo de suelo.
Resolución 0100 n.º 0500 0544 de 2023	• Por la cual se actualizan los determinantes ambientales a escala departamental en estructura ecológica principal y amenazas y riesgos para los procesos de planificación territorial en el área de jurisdicción de la CVC
Resolución 0100 n.º 0600 0459 de 2024	• Por la cual se expiden determinantes ambientales a escala departamental del medio transformado: espacio público y de la gestión sostenible del suelo para los procesos de planificación territorial en el área de jurisdicción de la CVC

Fuente: elaboración propia.

Respecto a la determinante del nivel 2, es importante definir las áreas mencionadas en el numeral 2 del artículo 10 de la Ley 388 de 1997. Las Áreas de Especial Interés para Proteger el Derecho Humano a la Alimentación (AEIPDHA) son aquellas áreas ubicadas dentro de la frontera agrícola nacional para asegurar la obtención, disponibilidad, acceso, distribución, transformación y conservación de alimentos diversos y culturalmente aceptables, en términos de producción sostenible, conforme al uso eficiente del suelo, como una de las medidas para alcanzar una alimentación adecuada y estable (UPRA, 2023).

Dentro de ellas se encuentran las Áreas de Protección para la Producción de Alimentos (APPA) y otras áreas que puedan impulsar y garantizar la protección del derecho humano a la alimentación mediante su declaratoria. Las APPA se definen como aquellas áreas

destinadas a la producción de alimentos que constituyen determinantes de ordenamiento territorial y norma de jerarquía superior, forman parte de las áreas de especial interés para proteger el derecho humano a la alimentación, gozan de especial protección del Estado, están ubicadas dentro de la frontera agrícola nacional y deben mantenerse en el tiempo (UPRA, 2023).

Dentro de la frontera agrícola nacional existen áreas sin condicionantes y áreas condicionadas para la actividad agropecuaria. Las áreas sin condicionantes suman 20.141.540, equivalentes al 47 % de la frontera agrícola nacional y el 17,6 % del territorio continental. Por otro lado, las áreas condicionadas para las actividades agropecuarias comprenden 28.803.490 ha, equivalentes al 53 % de la frontera agrícola nacional y al 20 % del territorio continental. El hecho de que estén condicionadas implica que estas actividades pueden ser permitidas, restringidas o prohibidas, de acuerdo con las condiciones establecidas en la Resolución 261 de 2018 del Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural (UPRA, 2023).

Los tipos de condicionantes que determinan las áreas condicionadas para las actividades agropecuarias son de naturaleza: (i) ambiental, (ii) étnico-cultural, (iii) ambiental / étnico-cultural, (iv) gestión del riesgo de desastres, (v) riesgo de desastres étnico-cultural, y (vi) ambiental /riesgo de desastres/ étnico-cultural (UPRA, 2023). Sin embargo, para el caso del Valle del Cauca, la UPRA no identifica áreas priorizadas para la delimitación de APPA.

Pese a esto, en materia de áreas para proteger la producción de alimentos, también podrían considerarse las Zonas de Reserva Campesina, teniendo en cuenta que sus objetivos, de acuerdo con el Decreto 1777 de 1996, artículo 2.14.13.2, se enmarcan en los siguientes:

1. Controlar la expansión inadecuada de la frontera agropecuaria del país.
2. Evitar y corregir los fenómenos de inequitativa concentración o fragmentación antieconómica de la propiedad rústica.
3. Crear las condiciones para la adecuada consolidación y desarrollo sostenible de la economía campesina y de los colonos en las zonas respectivas.
4. Regular la ocupación y aprovechamiento de las tierras baldías, dando preferencia en su adjudicación a los campesinos o colonos de escasos recursos.

5. Crear y construir una propuesta integral de desarrollo humano sostenible, de ordenamiento territorial y de gestión política.
6. Facilitar la ejecución integral de las políticas de desarrollo rural.
7. Fortalecer los espacios de concertación social, política, ambiental y cultural entre el Estado y las comunidades rurales, garantizando su adecuada participación en las instancias de planificación y decisión local y regional. (p. 2)

Análisis normativo y territorial de las comunidades étnicas y campesinas

Considerando las disposiciones normativas expuestas anteriormente, se compiló la información cartográfica, que refleja parte de ellas. Para tal efecto, se utilizaron las siguientes referencias disponibles en los portales web de las entidades públicas de Colombia encargadas de su administración.

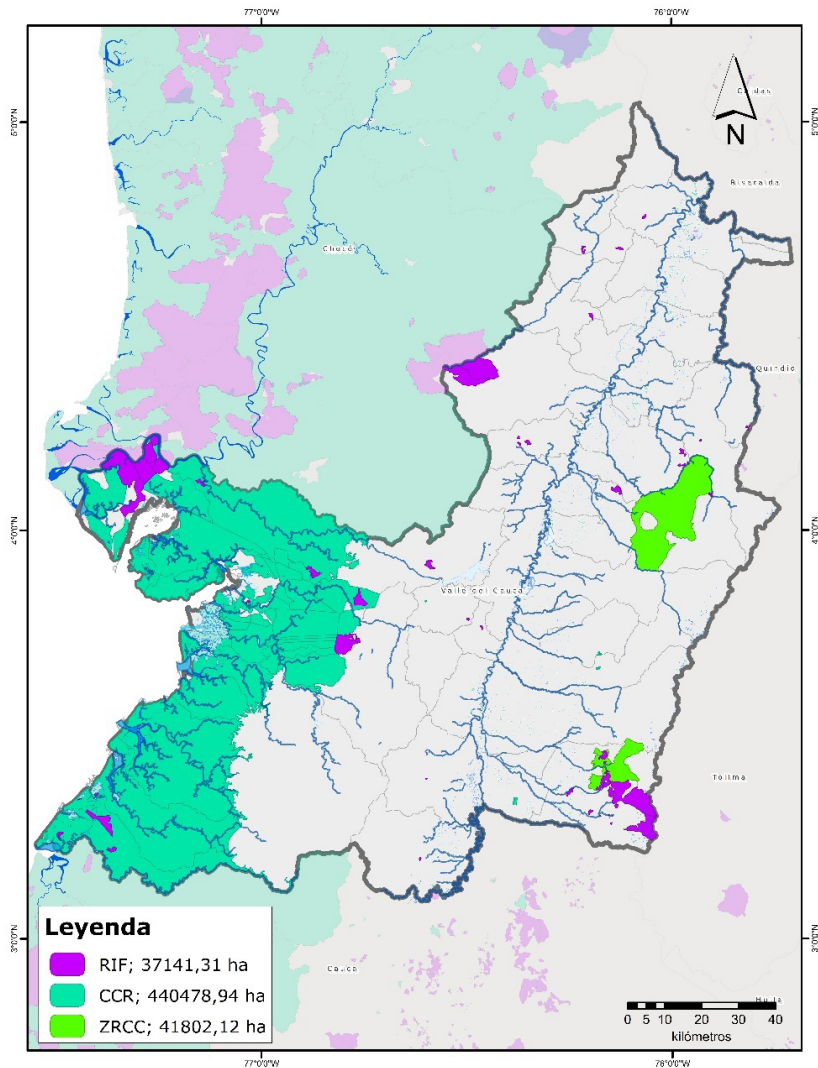
Tabla 2. Bases cartográficas de análisis

Entidad	Bases de datos	Campos	Enlace de descarga
Registro Único de Áreas Protegidas (RUNAP)	<i>Shapefiles</i> de las áreas protegidas dentro de la delimitación del departamento del Valle del Cauca en formato .shp Descarga total: 37 polígonos.	Nombre, categoría, URL, entidad a cargo, resolución, área.	https://runap.parques-nacionales.gov.co/
Geovisor Avanzado CVC	<i>Shapefiles</i> de capacidad de usos del suelo Descarga total: un polígono.	N.º UCP, UCS_CP, clase, subclase, características, limitantes, uso recomendado, área UCP, prácticas de manejo.	https://geo.cvc.gov.co/visor_avanzado/
Agencia Nacional de Tierras (ANT)	<i>Shapefiles</i> de comunidades étnicas y campesinas.	Nombre, norma, pueblo, departamento, municipio.	https://data-agenciadetierras.opendata.arcgis.com/search

Fuente: elaboración propia.

La información cartográfica de la tabla 2 se incorporó al análisis mediante la espacialización procesada con Sistemas de Información Geográfica (SIG); los procesos fueron la intersección (*intersect*) y el análisis de proximidad. Considerando que las figuras de conservación se representan en diferentes escalas, en este análisis solo se consideran aquellas que permiten una visualización diferencial a escala departamental, las cuales se presentan en la figura 2.

Figura 2. Ubicación espacial de los Resguardos Indígenas Formalizados, los Consejos Comunitarios Titulados y las Zonas de Reserva Campesina Constituidas en el Valle del Cauca



Fuente: elaboración propia (adaptado del portal de la Agencia Nacional de Tierras).

Tabla 3. Información de la cartografía y las bases jurídicas de análisis

Norma	Nombre	Información cartográfica
Ley 2294 de 2023	Por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2022- 2026 “Colombia Potencia Mundial de la Vida”.	Delimitación de áreas adjudicadas la población campesina, disponible en el portal de la Agencia Nacional de Tierras.
Ley 2.ª de 1959	Por la cual se dictan normas sobre economía forestal de la Nación y conservación de recursos naturales renovables.	Delimitación de la Reserva Forestal Central y del Pacífico.
Decreto 3600 de 2007 (compilado en el Decreto 1077 de 2015)	Por el cual se reglamentan las disposiciones de las Leyes 99 de 1993 y 388 de 1997 relativas a las determinantes de ordenamiento del suelo rural y al desarrollo de actuaciones urbanísticas de parcelación y edificación en este tipo de suelo, y se adoptan otras disposiciones.	Delimitación de las clases agrológicas de IGAC, año 2023.
Acuerdo 025 de 2016	DCS Canon de Río Grande	—
Acuerdo 073 de 2015	DRMI El Chilcal	—
Acuerdo 064 de 2007	DRMI Enclave Subxerofítico de Atuncela	—
Acuerdo 051 de 2019	DRMI Guacas	—
Acuerdo 056 de 2008	DRMI La Plata	—
Acuerdo 105 de 2015	DRMI Laguna de Sonso	—
Acuerdo 105/004 de 2017	DRMI Pance	—
Acuerdo 068 de 2018	DRMI Páramos Las Domínguez, Pan de Azúcar y Valle Bonito	—
Acuerdo 004 de 2015	DRMI RUT Nativos	—
Acuerdo 059 de 2019	DRMI Serranía de los Paraguas	—
Resolución 092 de 1968	PNN Farallones de Cali	—
Acuerdo 019 de 1977	PNN Las Hermosas	—
Acuerdo/Resolución 045/190 de 1986	PNN Tatamá	—
Resolución 1501 de 2010	PNN Uramba Bahía Málaga	—
Acuerdo 080 de 2016	PNR de Mateguadua	—
Acuerdo 067 de 2006	PNR del Nima	—
Acuerdo 066 de 2006	PNR El Vínculo	—
Acuerdo 055 de 2008	PNR La Sierpe	—
Acuerdo 029 de 2005	PNR Páramo del Duende	—

Norma	Nombre	Información cartográfica
Resolución 011 de 1943	RFPN Anchicayá	—
Resolución 010 de 1938	RFPN Cerro Dapa - Carisucio	—
Resolución 036 de 1943	RFPN Dagua	—
Resolución 017 de 1938	RFPN de Amaime	—
Resolución 011 de 1938	RFPN de Guadalajara	—
Resolución 008 de 1941	RFPN de Guadualitos - El Negrito	—
Resolución 012/047 de 1983	RFPN de los ríos San Cipriano y Escalere	—
Resolución 020 de 1939	RFPN de Morales	—
Resolución 013 de 1938	RFPN de Sabaletas - El Cerrito	—
Resolución 015 de 1938	RFPN de Sonso - Guabas	—
Resolución 010 de 1943	RFPN La Elvira	—
Resolución 020 de 1939	RFPN La Valenzuela	—
Resolución 009 de 1938	RFPN Río Cali	—
Resolución 007 de 1941	RFPN Río Meléndez	—
Acuerdo 009/018/013 de 1973	RFPR Bitaco	—
Acuerdo 065 de 2006	RFPR La Albania	—
Acuerdo 008 de 1979	RFPR La Albania - La Esmeralda	—
069 de 2018	RFPR Río Bravo	—

Fuente: elaboración propia.

Áreas protegidas

El Valle del Cauca cuenta con 611,862,89 ha de áreas protegidas públicas y privadas dentro del Sistema Nacional de Áreas Protegidas (SINAP). Estas áreas corresponden a

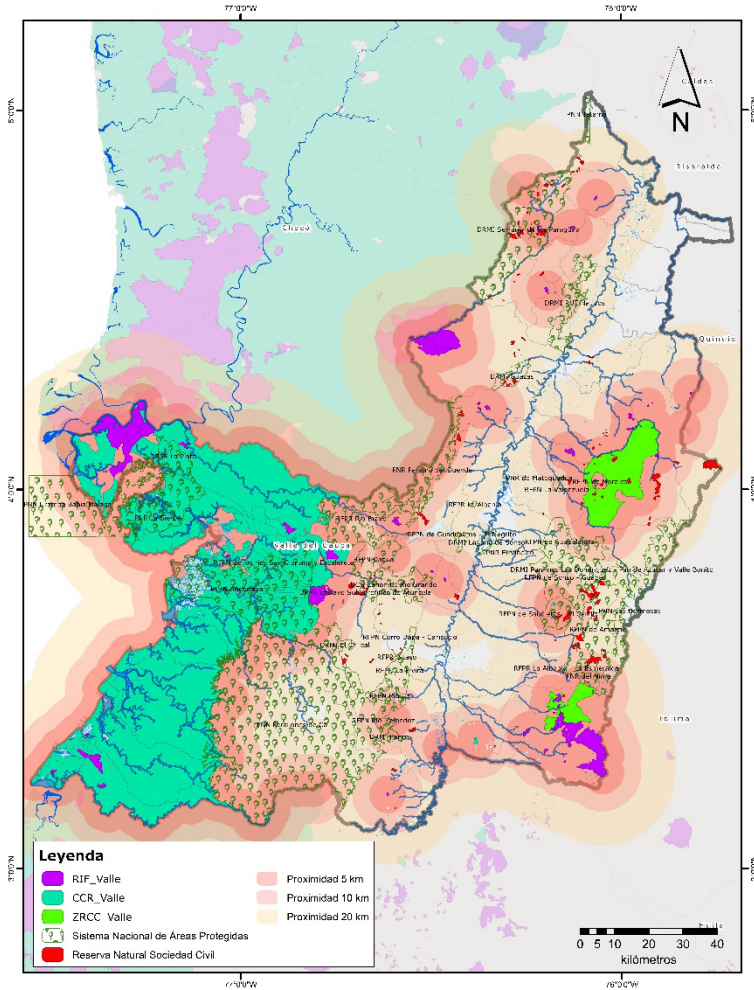
categorías como Parques Nacionales Naturales (PNN), Parques Naturales Regionales (PNR), Reservas Forestales Protectoras Nacionales (RFPN) y Reservas Forestales Protectoras Regionales (RFPR), Distritos de Manejo Integrado (DMI), Distritos de Conservación de Suelos (DCS) y Reservas Naturales de la Sociedad Civil (RNSC). En total, aproximadamente el 29,55 % del departamento está bajo alguna figura de protección de alto nivel, enmarcada en la determinante de nivel 1 del ordenamiento territorial.

El análisis espacial mediante la herramienta de intersección (*intersect*) en un Sistema de Información Geográfica (SIG) reveló que 100,204,29 ha de los territorios estudiados se superponen con categorías de protección del SINAP. Los Consejos Comunitarios de Brazitos y Amazonas, San Marcos, Llano Bajo, Agua Clara, Limones, Afro Zona Rural, Comunidad Negra del Corregimiento de San Antonio y El Castillo, Bellavista, Alto Anchicayá, Guaimía, Comunidad Negra de Taparal, y Chucheros Ensenada del Tigre se encuentran completamente dentro de áreas protegidas. Otros, como Alto Potedó, Comunidad Negra de Bajo Potedó, Baletas, Mayor del Río Anchicayá y La Plata Bahía Málaga, presentan traslapes superiores al 65 %. En el caso del Consejo Comunitario del Medio, Bajo y Zona Costera del Juan (Acadesan), la superposición alcanza el 50,5 %, mientras que en Córdoba y San Cipriano es del 25,5 %. Los demás consejos tienen traslapes menores al 10 %, y el resto no presenta conflictos de este tipo.

Con relación a los Resguardos Indígenas, su distribución espacial no presenta conflictos considerables en comparación con los Consejos Comunitarios, pues solo tres resguardos quedaron dentro de un área protegida: el Resguardo Indígena Kofán Santiago de Cali, con el 100 % del área (6,48 ha); el Resguardo Indígena Emberá Chamí de Doxura, con el 100 % del área (108,42 ha), y el Resguardo Indígena Nasa Páez de Yu Yik Kwe, con 2,89 % del área (69,75 ha). Por su parte, las Zonas de Reserva Campesina (ZRC), pese a las disposiciones del Decreto 1147 de 2024 —que establece que no procederá la constitución de estas zonas en las áreas comprendidas dentro de las figuras del SINAP—, evidencian que la ZRC de Pradera presenta 79,87 ha dentro del área del Parque Natural Regional del Nima, ubicado en el municipio de Palmira. Aunque el área en conflicto representa solo el 0,93 % del área total de la ZRC, no es despreciable, pues permite inferir errores en la delimitación espacial de las zonas, así como falta de articulación al adoptar e incorporar este tipo de figuras.

La superposición de territorios colectivos con áreas protegidas en el Valle del Cauca evidencia una tensión entre la conservación ambiental y los derechos territoriales de las comunidades afrodescendientes (Arias et al., 2020). Por tanto, el departamento enfrenta el reto de equilibrar la sostenibilidad ecológica, territorial y ambiental con las necesidades socioculturales. Los resultados muestran que las áreas superpuestas implican restricciones de uso del suelo y posibles conflictos, según la categoría del SINAP y las disposiciones de las autoridades ambientales encargadas de su administración.

Figura 3. Superposición de RIF, CCT y ZRC con áreas protegidas en el Valle del Cauca



Fuente: elaboración propia (adaptado del portal de la Agencia Nacional de Tierras).

Estudios previos han demostrado que la conservación basada en restricciones estrictas de acceso puede generar impactos negativos en las comunidades locales, al afectar su seguridad alimentaria y el reconocimiento de sus derechos ancestrales (Borrini-Feyerabend et al., 2004). Por ello, es fundamental adoptar enfoques de conservación inclusivos que integren el conocimiento tradicional y la participación de las comunidades en la gestión de estas áreas. En este contexto, es necesario revisar las políticas de ordenamiento territorial para garantizar que los esquemas de conservación respeten los derechos territoriales de los pueblos afrodescendientes.

La presencia de resguardos indígenas dentro de áreas protegidas plantea interrogantes sobre el reconocimiento de los derechos territoriales de los pueblos indígenas en el marco de la conservación ambiental. Diversas investigaciones han señalado que los sistemas de protección ambiental deben considerar los derechos de las comunidades originarias, pues estas han demostrado históricamente un manejo sostenible del territorio (Borrini-Feyerabend et al., 2004). La coexistencia entre conservación y autonomía territorial sigue siendo un desafío en la gestión de áreas protegidas.

Por otro lado, la superposición de la ZRC de Pradera con el Parque Natural Regional del Nima pone en evidencia problemas en la planificación territorial y en la implementación de la normativa vigente. Aunque la afectación es menor al 1 %, este caso sugiere deficiencias en la coordinación interinstitucional y en la aplicación efectiva del Decreto 1147 de 2024.

Ley 2.^a de 1959

Esta ley establece áreas de reserva en Colombia con el objetivo de fomentar la economía forestal y proteger los suelos, las fuentes hídricas y la vida silvestre. Su artículo 1 define las zonas forestales, dentro de ellas, para el caso del Valle del Cauca, se encuentran la Zona de Reserva Forestal del Pacífico y la Zona de Reserva Forestal Central, que ocupan el 53,79 % del territorio:

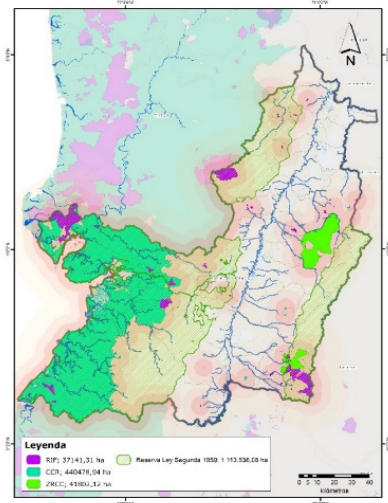
- a. Zona de Reserva Forestal del Pacífico, comprendida dentro de los siguientes límites generales: por el sur la línea de frontera con la República del Ecuador; por el occidente, el océano Pacífico y la línea divisoria con la República de Panamá; por el norte, el océano Atlántico (golfo de Urabá); y por el oriente, una línea que, arrancando 15 kilómetros al este del divorcio de aguas de la Cordillera Occidental en los límites con Ecuador, sigue hasta el Volcán de Chiles, el Nevado de Cumbal y la quebrada de San Pedro, y de allí, a través del río Patía, hasta Chita, continuando 15 kilómetros al este, por el divorcio de aguas del Cerro Rivas al Cerro de Munchique y siguiendo la cima de la Cordillera Occidental hasta el cerro de Caramanta, de allí al Cerro Paramillo y luego al Cerro Murucucú, y de allí una línea recta, con rumbo 45 grados noreste, hasta el Océano Atlántico.
- b. Zona de Reserva Forestal Central, comprendida dentro de los siguientes límites generales: una zona de 15 kilómetros hacia el lado oeste y otros 15 kilómetros hacia el este del divorcio de aguas de la Cordillera Central, desde el Cerro Bordoncillo, aproximadamente a 20 kilómetros al este de Pasto, hasta el Cerro de los Prados al norte de Sonsón. (p. 1)

En este sentido, al quedar designadas como zonas de reserva, estas áreas se incluyen dentro de las categorías de conservación y protección territorial establecidas en la Resolución 0544 de 2024 de la CVC. Por ello, la superposición también implica la identificación de áreas en conflicto, las cuales deben considerarse en los análisis territoriales de las comunidades (figura 4).

El análisis de la superposición de áreas evidencia que las comunidades étnicas y campesinas formalizadas, tituladas y conformadas enfrentan importantes conflictos territoriales. En el caso de los consejos comunitarios, 34 presentan una superposición del 100 % de su territorio con la Reserva del Pacífico, mientras que 10 registran traslapes superiores al 80 %. Solo cinco Consejos Comunitarios no se encuentran dentro de esta reserva: Comunidades Negras de Cabuyal y sus veredas, Afrotiple, Dos Aguas de Cascajal, Comunidad Negra del Corregimiento de San Antonio y El Castillo, y Comunidad Palenque Monte Oscuro.

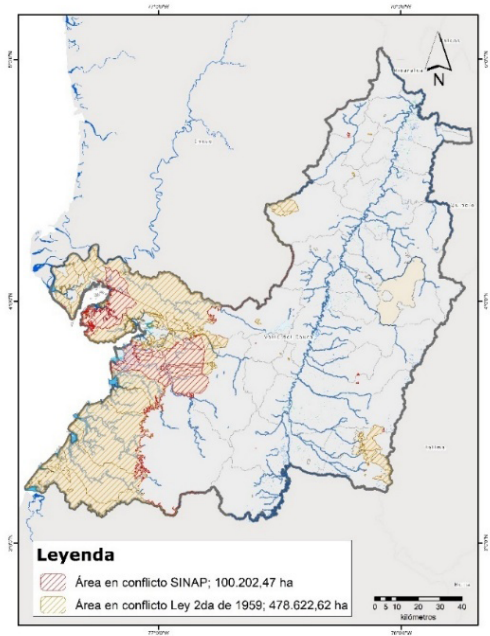
En el caso de los Resguardos Indígenas, 22 presentan una superposición del 100 % de su territorio con áreas protegidas, mientras que tres registran traslapes superiores al 75 %: el Resguardo Indígena Emberá Katío de Sanandocito, el Resguardo Páez de Kwet Wala (Piedra Grande) y el Resguardo Waunana del Río Dagua. Por otro lado, entre las Zonas de Reserva Campesina (ZRC), solo la de Pradera presenta un conflicto territorial, con 6,772,1 ha superpuestas de las 8,535,8 ha que conforman su área total.

Figura 4. Superposición de RIF, CCT y ZRC con áreas de Ley 2.^a de 1959 en el Valle del Cauca



Fuente: elaboración propia (adaptado del portal de GeoCVC).

Figura 5. Áreas en conflictos con las categorías del SINAP y las reservas de Ley 2.^a de 1959 en el Valle del Cauca



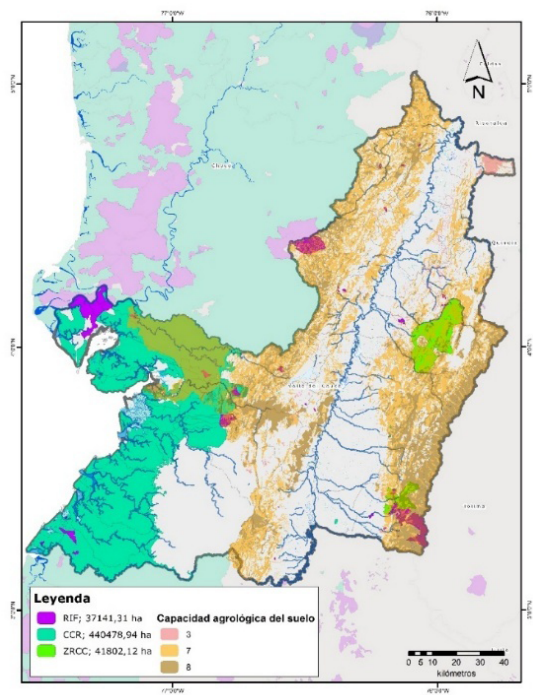
Fuente: elaboración propia (adaptado del portal de GeoCVC).

Clases agrológicas

La clasificación de clases agrológicas se basa en la capacidad del suelo para la producción de cultivos transitorios, semipermanentes, permanentes, pastos y bosques, con miras a su uso sostenible a largo plazo sin degradación (IDEAM, 2020). En este contexto, la Resolución 0459 de 2024 de la CVC establece que la gestión sostenible del suelo es un criterio determinante en el ordenamiento territorial del Valle del Cauca. En particular, se definen las clases agrológicas II y III como las áreas aptas para el desarrollo agrícola, siempre que se implementen medidas de conservación y uso sostenible acordes con su capacidad productiva. No obstante, esta definición no contempla los procesos comunitarios históricamente desarrollados en los territorios, lo que resalta la importancia de evaluar los niveles de conflicto que pueden surgir de la interacción entre las prácticas tradicionales y las regulaciones actuales.

De los resultados se evidenció que solo el Resguardo Indígena Emberá Chamí Cacique Queragama, el Resguardo Indígena Páez de Guadualito y la ZRC Tuluá, presentan superposición con las clases agrológicas referenciadas.

Figura 6. Superposición de RIF, CCT y ZRC con las clases agrológicas de protección agrícola



Fuente: elaboración propia (adaptado del GeoCVC).

Tabla 4. Conflicto de las comunidades étnicas con las clases agrológicas de protección agrícola

Comunidad	Área en conflicto (ha)
Resguardo Indígena Emberá Chamí Cacique Queragama	3,65
Resguardo Indígena Páez de Guadualito	17,46
ZRC Tuluá	14,38

Fuente: Elaboración propia (adaptada del GeoCVC).

Conclusiones

Los problemas y desafíos del suelo rural son complejos y no pueden resolverse únicamente desde una perspectiva normativa o ambiental. Para lograr un ordenamiento territorial más justo y efectivo, es fundamental adoptar enfoques integrales que incorporen factores sociales, económicos y culturales (Lorenzetti, 2021; Morales, 2017).

En el caso de los consejos comunitarios, se pone en evidencia una participación limitada de las comunidades negras en los procesos de declaratoria y gestión de áreas protegidas. Esta exclusión ha llevado a la toma de decisiones que no siempre consideran sus necesidades y derechos, lo que aumenta su vulnerabilidad. La imposición de áreas protegidas sin su consentimiento ha generado conflictos socioambientales, al afectar la cohesión social y la relación de estas comunidades con su territorio (Observatorio de Territorios Étnicos y Campesinos, 2017). Además, las restricciones en estas zonas limitan sus actividades productivas y culturales, lo que puede poner en riesgo sus prácticas tradicionales y su sostenibilidad económica.

Por otro lado, aunque la presencia de comunidades indígenas dentro de áreas protegidas es reconocida, ello no garantiza el respeto pleno de su autonomía. En muchos casos, los esquemas de conservación se imponen desde la institucionalidad sin considerar los saberes ancestrales y las formas tradicionales de manejo del territorio. Esta situación refleja un desconocimiento de sus prácticas y su visión sobre la gestión ambiental (Cortés Villa, 2021).

El campesinado, por su parte, ha desarrollado estrategias propias de defensa y protección del ambiente mediante mecanismos tanto simbólicos como concretos. Estas estrategias se traducen en acuerdos comunitarios que regulan la vida colectiva y la relación con la naturaleza, bajo principios de participación, democracia y organización. En este sentido, la protección ambiental en las Zonas de Reserva Campesina (ZRC) no solo busca la conservación de los recursos naturales, sino también la defensa del territorio y la construcción de un modelo de ordenamiento basado en su conocimiento y sus formas de vida.

Referencias

- Agencia Nacional de Tierras. (s. f.). *Datos abiertos de la Agencia Nacional de Tierras*. ANT. <https://data-agenciadetierras.opendata.arcgis.com/>
- Altieri, M. A. y Nicholls, C. I. (2012). Agroecology: Scaling up for food sovereignty and resiliency. En E. Lichtfouse (Ed.), *Sustainable Agriculture Reviews* Vol. 11, pp. 1-29. Springer.
- Arias, M., Rojas, C. y Gómez, L. (2020). Conflictos territoriales y gestión ambiental en comunidades rurales: un análisis de casos en América Latina. *Journal of Environmental Studies*, 45(2), 120-135. <https://www.jep.gov.co/Infografas/docs/libro-comision-territorial-2022.pdf>

Borrini-Feyerabend, G., Kothari, A. y Oviedo, G. (2004). *Indigenous and local communities and protected areas: towards equity and enhanced conservation*. IUCN. <https://portals.iucn.org/library/efiles/documents/PAG-011.pdf>

Constitución Política de Colombia (1991). Diario Oficial No. 40.368. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=4125>

Cortés Villa, A. M. (2021). *Relaciones de poder en la conservación: estrategias de participación en el manejo de un área protegida* [Trabajo de grado, Universidad Externado de Colombia].

Decreto 1071 de 2015 (26 de mayo), por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Administrativo Agropecuario, Pesquero y de Desarrollo Rural. Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural.

Decreto 1076 de 2015 (26 de mayo), por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Ambiente y Desarrollo Sostenible. Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible.

Decreto 1077 de 2015 (26 de mayo), por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Vivienda, Ciudad y Territorio. Ministerio de Vivienda, Ciudad y Territorio.

Decreto 1777 de 1996 (1 de octubre), por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 160 de 1994 en lo relacionado con las zonas de reserva campesina. *Diario Oficial* 42.894.

Decreto 2164 de 1995 (7 de diciembre), por el cual se reglamenta parcialmente el Capítulo XIV de la Ley 160 de 1994 en lo relacionado con la dotación y titulación de tierras a las comunidades indígenas para la constitución, reestructuración, ampliación y saneamiento de los Resguardos Indígenas en el territorio nacional. Presidencia de la República de Colombia. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=4948>

Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2018). *Resultados Censo Nacional de Población y Vivienda 2018*. DANE. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/censo-nacional-de-poblacion-y-vivenda-2018>

DNP. (2016). *Lineamientos para la implementación del enfoque de derechos y la atención diferenciada grupos étnicos en la gestión de las entidades territoriales*. [Cartilla].

Edelman, M. (2021). ¿Qué es un campesino? ¿Qué son los campesinados? Un breve documento sobre cuestiones de definición. *Revista Colombiana de Antropología*, 58(1), 153-173. <https://doi.org/10.22380/2539472X.2130>

- Francis, O. (24 de junio de 2024). The Role Of Indigenous Knowledge In Environmental Conservation. *Medium*. <https://olamidefrancis.medium.com/the-role-of-indigenous-knowledge-in-environmental-conservation-f16db06e5a83>
- Granet, V. (2024). The human right to land: A Peasant Struggle in the Human Rights System. *Human Rights Law Review*, 24(3). <https://doi.org/10.1093/hrlr/ngae013>
- Idrobo, L. M. (2024). Zonas de Reserva Campesina y protección ambiental: perspectivas para la construcción de paz con justicia social en Colombia. *Trabajo Social*, 26(2), 118-213. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/tsocial/article/view/111923>
- Instituto Geográfico Agustín Codazzi. (2020). *Información de clases agrológicas*. https://www.igac.gov.co/sites/default/files/listadomaestro/pc-gag-01_informacion_de_clases_agrologicas.pdf
- La Vía Campesina. (2009). *Declaración de los derechos de las campesinas y campesinos*. <https://viacampesina.org/wp-content/uploads/2020/04/UNDROP-Book-of-Illustrations-I-ES-I-Web.pdf>
- Ley 2 de 1959 (17 de enero), sobre economía forestal de la Nación y conservación de recursos naturales renovables. *Diario Oficial* 29.861. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=9008>
- Ley 388 de 1997 (18 de julio), por la cual se modifica la Ley 9ª de 1989 y la Ley 3ª de 1991 y se dictan otras disposiciones. *Diario Oficial* 43.091.
- Ley 1454 de 2011 (28 de junio), por la cual se dictan normas orgánicas sobre ordenamiento territorial y se modifican otras disposiciones. *Diario Oficial* 48.115. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=43210>
- Ley 2294 de 2023 (19 de mayo), por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026 “Colombia, potencia mundial de la vida”. *Diario Oficial* 52.400. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=209510>
- Lorenzetti, R. y Lorenzetti, P. (2021). *Justicia y derecho ambiental en las Américas*. Organización de los Estados Americanos. https://sinia.minam.gob.pe/sites/default/files/siar-puno/archivos/public/docs/justicia_y_derecho_ambiental_en_las_americas_lorenzetti_oea_oas_2021_0.pdf
- Morales, L. (2017). *La paz y la protección ambiental en Colombia: propuestas para un desarrollo rural sostenible*. El Diálogo Interamericano. https://thedialogue.org/wp-content/uploads/2017/01/Envnt-Colombia-Esp_Web-Res_Final-for-web.pdf

- Núñez, M. Á. (2022). Contributions of peasant farmer communities: The case of Venezuela. *Science for the People*, 25(1). <https://magazine.scienceforthepeople.org/vol25-1-the-soil-and-worker/contributions-of-peasant-farmer-communities-the-case-of-venezuela/>
- Observatorio de Territorios Étnicos y Campesinos. (2017). *Derechos territoriales de las comunidades negras*. Universidad Javeriana, Departamento de Desarrollo Rural y Regional. <https://etnoterritorios.org/apc-aa-files/92335f7b3cf47708a7c984a309402be7/derechos-territoriales-de-las-comunidades-negras-2-.pdf>
- Parques Nacionales Naturales de Colombia. (s. f.). *Registro Único Nacional de Áreas Protegidas (RUNAP)*. <https://old.parquesnacionales.gov.co/portal/es/sistema-nacional-de-areas-protegidas-sinap/registro-unico-nacional-de-areas-protegidas/>
- Rainforest Alliance. (9 de agosto de 2023). *The Indigenous Roots of Regenerative Agriculture*. Rainforest Alliance. <https://www.rainforest-alliance.org/insights/the-indigenous-roots-of-regenerative-agriculture/>
- SENA. (2024). *Territorio y raíces: enfoque étnico y población campesina en Colombia*. [https://www.sena.edu.co/es-co/Noticias/Documentos_conectados/ASI-VAMOS-6-Dic-18-\(1\).pdf](https://www.sena.edu.co/es-co/Noticias/Documentos_conectados/ASI-VAMOS-6-Dic-18-(1).pdf)
- The Nature Conservancy. (2024). *Land conservation policies and indigenous stewardship*. The Nature Conservancy Reports. <https://www.nature.org/en-us/about-us/who-we-are/accountability/annual-report/2024-annual-report/>
- UPRA. (2023). *Cartilla de áreas de protección para la producción de alimentos (APPA)*. https://upra.gov.co/sites/default/files/2025-09/20230925_Cartilla_APPA.pdf
- Visor avanzado Geo CVC. (s. f.). *Visor avanzado GEO CVC*. https://geo.cvc.gov.co/visor_avanzado/
- Rotz, S. y Rück, D. (2024). *Agriculture in the North: A new strategy of Indigenous land dispossession?* Yellowhead Institute. <https://yellowheadinstitute.org/2024/agriculture-in-the-north/>





SEGUNDO DIÁLOGO.
VOCES DESDE ABAJO, ENTRELAZANDO
DESDE LAS LUCHAS LOCALES.
—COMUNALIDADES, AGENCIAS
Y MEMORIAS—



Capítulo 4

El sentido de comunidad en la recuperación de territorio desde la participación y la memoria narrativa de una mujer indígena

Resguardo Indígena de Panán, pueblo Pasto, Nariño, Colombia

Diana Imbacuan

Yulithza Tarapues

John Gregory Belalcázar Valencia

Introducción

El presente trabajo tiene como objetivo reconocer la voz de una mujer en la recuperación de tierras, a partir de la experiencia de una mujer mayor perteneciente al Resguardo Indígena de Panán, pueblo Pasto. Se reconoce la importancia de los procesos de recuperación de territorio y del quehacer y la participación de la mujer indígena, deben estudiarse de forma diferenciada. El trabajo plantea un énfasis en el sentido que la mujer recuperadora otorga a sus actos como parte de una comunidad, distinguiendo el sentido de comunidad y la nosotredad como elementos fundamentales, en tanto son hechos sociales que, por su particular naturaleza, atraen la atención sobre un colectivo que se recrea a sí mismos como comunidad de sentido una nosotredad que evoca su ancestralidad y origen.

En esa línea, Herazo y Moreno (2014) señalan que hay que pasar del yo que pretende entender la psique individual, al nosotros para conocer la psique colectiva en los pueblos originarios, pues el nosotros implica hacer, sentir y pensar desde la comunalidad

como un yo social. Así, el concepto de nosotredad, con el cual se resignifica el “soy”, el “somos” y el “es/son” desde una perspectiva colectiva o como sujeto distinto, funda el principio de corresponsabilidad, que se encuentra ligado y tejido a una dimensión vital: el territorio en toda su dimensión.

Para el desarrollo del presente trabajo, la metodología que permite aproximarse al objeto de estudio es el enfoque cualitativo y el análisis de la teoría discursiva, mediante las técnicas que permitieron la obtención de información relevante para el estudio. La recolección de datos se realizó entre los meses de abril, mayo y junio de 2022, mediante un ejercicio de conversación que reconoció en ella —en su rol de recuperadora— y en su álbum fotográfico personal los principios para configurar una narrativa de memoria plural.

La narrativa se construyó por medio de relatos otorgados por ella, lo que permitió construir un diálogo de experiencias narradas en las que relató, de manera cotidiana y propia, sus experiencias, el lenguaje utilizado y las expresiones empleadas están ligados a una cosmovisión y a los usos y costumbres de su comunidad. Por eso, se consideró necesario plantear una alternativa metodológica analítica que acercara a la comprensión de los procesos sociales y psicosociales derivados.

Para el análisis se utilizó la perspectiva discursiva en psicología social, que busca, mediante la práctica discursiva, conocer la realidad social, cultural e histórica de las personas participantes; además, facilita analizar el discurso y cómo este va tejiendo y construyendo acontecimientos y creando significados (Garay et al., 2005). Esta perspectiva discursiva ofrece también el método de construcción de hechos, lo que permite apreciar el procedimiento y el alcance de la narración, la descripción y los significados. Como método adicional de análisis, se utilizó la imagen como constructora de realidades sociales y de expresiones simbólicas; la fotografía permite abordar valores culturales e históricos, rituales conductuales y las reglas de interacciones de microuniversos sociales, o de estructuras de significados socialmente construidos (González, 2010).

A partir de la voz de la mayor y de su álbum fotográfico propio, en el cual conserva su memoria narrativa, se establecieron cuatro niveles de análisis que se entretienen: a) primer análisis: tejiendo la mujer indígena, su comunidad y su resguardo; b) segundo análisis: tejiendo la dimensión comunidad-territorio; c) tercer análisis: tejiendo recuperación del territorio y las estrategias de posesión, y d) cuarto análisis: tejiendo la minga de pensamiento y los procesos de lucha. De esta forma, el ejercicio busca también entregar a las nuevas generaciones de mujeres el empoderamiento y la comprensión de que el trabajo de la mujer mayor recuperadora es la pieza y el complemento de la comunidad.

Pueblos originarios, la recuperación de tierras y la memoria de la mujer indígena

Los pueblos originarios en Colombia han enfrentado desafíos significativos, en su devenir, su lucha y resistencia les han permitido abrir sus propios senderos y tener autonomía para dirigirlos y recorrerlos. Dentro de estos senderos, los pueblos indígenas se han encontrado con trabas e impedimentos puestos deliberadamente con el fin de impedir el buen. En su recorrido por el territorio, las comunidades indígenas volvieron a sus raíces y a reencontrarse con su identidad y su cosmovisión, por ende, lucharon por recuperar la herencia que les fue arrebatada por quienes, mediante trampas y manipulación, los despojaron de lo que alguna vez les perteneció.

Así inician los procesos de lucha y resistencia de los pueblos originarios para reivindicar sus derechos, recuperar sus tierras y volver a su territorio; de allí surge el lema “recuperar la tierra para recuperarlo todo”, que da a entender que no solo se trata de recuperar la tierra o una parcela, sino de recuperar el territorio entendido como aquello que permite al pueblo indígena el buen vivir, permite la vida, en donde se desenvuelve la memoria y que como un todo les da identidad (Chepe, 2015).

Por lo tanto, la recuperación de tierras no es algo que surge de un momento a otro, sino que representa un recorrido extenso de experiencias y aprendizajes, donde comunidades enteras, líderes, lideresas, mamás y taitas, mayores y mayoras hacen mingas de pensamiento y de trabajo para recuperar su territorio. En este sentido, se considera necesario hacer un recuento de los procesos de recuperación. Sus inicios se retoman desde las primeras décadas del siglo XX en el departamento del Cauca, encabezados por el líder indígena Quintín Lame; sin embargo, la iniciativa cobra fuerza en los años setenta y ochenta, periodo en el que los pueblos originarios de los Pastos y los Caucanos, junto con los llamados solidarios, recorrieron los diferentes territorios y movilizaron a comunidades indígenas enteras para iniciar la recuperación de tierras.

Cabe recalcar que, en los procesos de recuperación, las mingas de pensamiento y trabajo de las comunidades y sus cabildos, y el apoyo mutuo entre pueblos indígenas, se volvieron cruciales para su éxito. De este modo, hombres, mujeres, niños y niñas participan en la toma y recuperación de tierras. Sin embargo, cabe reconocer que los procesos de recuperación llevados a cabo por las comunidades indígenas son poco conocidos, dado que estos hechos históricos son de la comunidad y están dirigidos para ella. Por ello, las experiencias de quienes fueron partícipes de estos procesos se transmiten a hijos e hijas, nietos y nietas considerándose un deber transmitirlos a las siguientes generaciones. De ahí que de los y las mayoras en recuperación de tierras solo queden relatos o narrativas.

Por tal razón, se toma la iniciativa de realizar un recuento histórico de la recuperación de tierras en el pueblo Pasto, ubicado en el departamento de Nariño, Colombia. Según Jacanamijoy et al. (2021), el pueblo Pasto es reconocido como un pueblo milenario y binacional, originario del departamento de Nariño y del Putumayo, ubicado al sur de Colombia y al norte del Ecuador en la provincia del Carchi. En cuanto a la temporalidad del recuento histórico, este se ubica en la década de los ochenta en el Resguardo Indígena de Panán, municipio de Cumbal, ubicado geográficamente en el cordón fronterizo colombo-ecuatoriano del sur del departamento de Nariño; limita al norte con el municipio de Cumbal, al Sur con el resguardo de Chiles y la República del Ecuador, al oriente con el municipio de Cuaspud Carlosama y al occidente con el Resguardo de Mayasquer (Estacio y Tatamues, 2016).

En este punto es necesario mencionar que los hechos históricos sobre la recuperación de tierra, en el Resguardo Indígena de Panán son poco conocidos y escasos. No obstante, *Las voces de mi pueblo* (Tupe, 2022) da cuenta de los procesos sociales, históricos y culturales, a partir de los relatos de exgobernadores y mayores que participaron en estos procesos. Sin embargo, la memoria y la narrativa encontradas dejan de lado el papel de la mujer indígena recuperadora, lo que genera poca visibilización de la participación de la mujer indígena en los procesos de recuperación de territorio. Por tal razón, se busca colocar a la mujer indígena recuperadora y su memoria narrativa como el eje central para dar cuenta de los procesos comunitarios, históricos, culturales, económicos y políticos, y generar nuevos cimientos o pilares para la interpretación histórica.

En este sentido, la mujer indígena y su participación en la recuperación de tierras aparece enmarcada en un segundo plano, lo que la lleva a distanciarse de los hechos históricos y de los procesos comunitarios. De acuerdo con lo anterior, Chancoso (2003, como se citó en Ocaña, 2016) señala que las mujeres indígenas, si bien en la historia han desempeñado un papel importante en diferentes procesos organizativos en defensa de sus derechos y territorio, su presencia en los espacios de toma de decisiones o negociaciones es limitada, lo que hace que su papel no sea reconocido y, por tanto, quede poco visibilizado ante su comunidad y fuera de ella. En consecuencia, si no se presta atención a esta situación, se corre el riesgo que la participación de las mujeres indígenas —en este caso, la mujer indígena recuperadora— no sea reconocida como pilar fundamental dentro de los procesos comunitarios.

En el pueblo Pasto no resulta ajeno este contexto, como lo menciona Puerres (2022):

Durante todo el tiempo las mujeres han estado ocultas y subvaloradas, no solo en lo político sino en la participación que han hecho en procesos de recuperación de tierras, por ejemplo, así como en otros procesos comunitarios. Se ha naturalizado que las “mujercitas” son abnegadas, débiles, frágiles y, por tanto, importantes

desde lo privado, es decir, desde la familia en actividades de cuidado, mas no en los espacios de toma de decisiones. (p.14)

En este orden de ideas, la mujer indígena Pasto tampoco ha estado exenta de vivir de manera minimizada e invisibilizada dentro de su propia comunidad, pues su papel dentro del territorio y, en especial, su participación en la recuperación de tierras no ha sido reconocido.

No obstante, el colectivo de mujeres indígenas “Qué decís”, en su iniciativa *Memoria histórica de las mujeres pastos en la lucha de la recuperación del territorio de los resguardos de Cumbal y Guachucal*, visibiliza la lucha de las mujeres indígenas Pasto en los procesos de recuperación de tierras, aportando una perspectiva de género sobre la lucha por la recuperación de tierras y presentándolas como figura importante, relevante y comprometida en la defensa de su patrimonio cultural y territorial, al compartir sus experiencias, conocimientos y perspectivas, para que su narrativa sea escuchada y preservada (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2021)

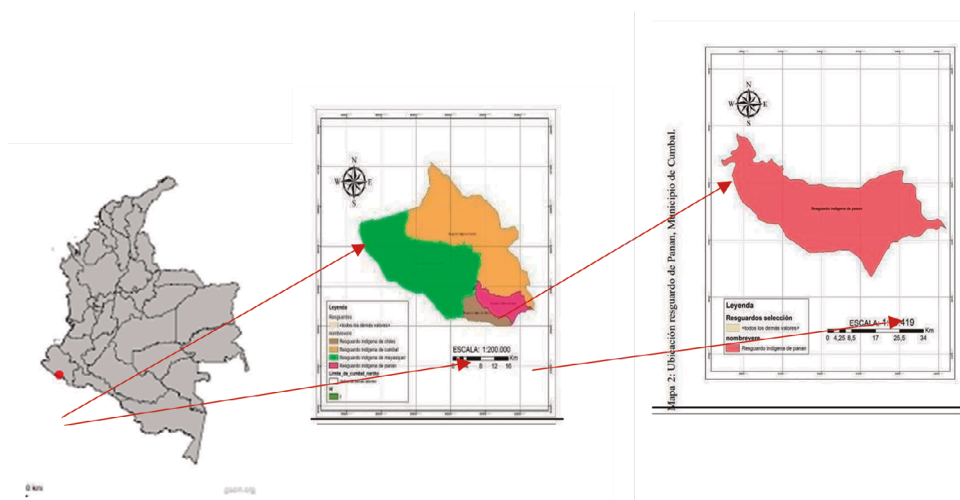
De este modo surge la iniciativa de comprender y visibilizar la memoria narrativa de la mujer indígena Pasto y su participación en los procesos de recuperación de tierras. Asimismo, se pretende comprender los procesos comunitarios para construir nuevos cimientos de la interpretación histórica desde la perspectiva de la mujer indígena Pasto.

El recuento histórico está basado en la memoria narrativa de una mujer indígena de 74 años. Durante su infancia creció y vivió en el campo junto con sus padres y sus cinco hermanos, por el difícil acceso a la escuela, terminó el segundo grado de primaria. En su adolescencia, a los 16 años, contrajo matrimonio arreglado por sus padres, del cual tuvo doce hijos. Su participación en la recuperación de tierras fue desde muy joven, pues su padre, líder innato, motivaba y organizaba a los hombres y las mujeres para los procesos de recuperación de tierras en el Resguardo Indígena de Panán. En los años de 1985 y 1986, con su larga experiencia, participó junto a un grupo de mujeres indígenas y demás comunidad en la recuperación de las veredas del Laurel y la Libertad.

El pueblo Pasto o Nudo de la Waka: contextualización

Según Jacanamijoy et al. (2021), desde la narrativa de los mayores se cuenta que los Pastos son un pueblo milenario binacional, originarios del departamento de Nariño y del Putumayo, ubicados al sur de Colombia y al norte del Ecuador en la provincia del Carchi. Según la Organización Nacional Indígena de Colombia (ONIC, 2023), el pueblo Pasto está compuesta por los resguardos de Mayasquer, Panán, Chiles, Cumbal, Cuaspud, Aldana, Ipiales, San Juan, Potosí, Males, Yaramal, Puerres, Funes, Iles, Imués, Calcan y Túquerres.

Figura 2. Resguardo Indígena de Panán, pueblo Pasto, Nariño, Colombia



Fuente: elaboración propia.

Origen del pueblo Pasto desde el mito “Las dos perdices”

La transmisión oral es una de las características del pueblo Pasto, es así que su historia y su origen se cuentan mediante narraciones que hacen los mayores y las mayores al lado del fogón: punto de encuentro de las familias Pasto para compartir. El origen de los Pastos, según cuentan los abuelos y las abuelas, fue creado por dos fuerzas poderosas que organizaron y equilibraron el tiempo y el espacio, lo de adentro y lo de afuera, lo de arriba y lo de abajo. Esta historia es conocida como el mito de *Las dos perdices* (Quetamá y Shirley, 2017).

Según los relatos de los dos Pastos, *Las dos perdices*, la Cacica Colimba y la Cacica de Mallama, que se transformaban en dos aves sagradas, una blanca y otra negra, encarnan el principio formador del mundo, de la vida y del ser Pasto. Como cuenta la oralidad versada en los mayores, este mundo no era como lo es hoy; lo que existía hasta entonces fue transformado: lo que estaba para adentro quedó para afuera; lo que estaba para arriba quedó para abajo. Todo estaba quieto y en oscuridad; los ríos no existían: solo había agua como una gran laguna. El huracán del cielo y de la tierra hizo temblar el mundo y de la tierra brotaron los volcanes, la tierra se partió y aparecieron las gargantas, por allí se vació el agua y así tomaron curso los ríos, como el Carchi o el

Guáitara —también conocido como el Pastaran—, el Blanco, el Sapuyes, el Shambu, entre otros, formando las hondonadas y las planadas. Los volcanes erupcionan y dan origen a las lomas; de ellas surgen los microorganismos y las semillas.

Las luchas por el territorio

Las luchas por el territorio comienzan con la pedagogía realizada por los solidarios, como eran conocidos popularmente, estos grupos estaban compuestos por profesores universitarios, estudiantes universitarios y comuneros que apoyaban a las comunidades indígenas a recuperar sus tierras y lo que alguna vez les perteneció. Las recuperaciones fueron lideradas por los cabildos y líderes de la comunidad, quienes implementaron distintas estrategias o formas para reclamar los derechos sobre la tierra; dos de ellas eran sembrar y construir ranchos de paja y de adobe en los terrenos usurpados por los hacendados. “Recuperación es el término utilizado para describir el acto de reclamar territorios mediante la ocupación de tierras usurpadas” (Rappaport, 2005, p. 29).

La mujer indígena recuperadora narra su participación en la lucha por la recuperación de tierras en el Resguardo Indígena de Panán, resaltando principalmente el papel de la mujer dentro de estos espacios, su experiencia hace valioso el álbum de fotos, un archivo con sentido de memoria propia —un nosotros— sobre el proceso de recuperación y reivindicación del territorio.

Los relatos de los mayores cuentan que fueron despojados de una gran parte de sus tierras por parte de los terratenientes y entregados a capataces que cuidaban y explotaban los terrenos. Cuentan también que a mediados de siglo XX, los bisabuelos y abuelos actuales se encontraban “arrinconados” en las faldas de las montañas, donde la mayor parte las tierras solo producía pajonales y no servían para la producción de alimentos, por ende, se encontraban en las alturas de los páramos. En las décadas de los setenta, en el gobierno de Carlos Lleras Restrepo, se buscó redistribuir las tierras de los hacendados entre los campesinos y las comunidades indígenas que vivían en ese tiempo, de ahí comienza el proceso de recuperación de tierras.

Por otra parte, la comunidad indígena, con ayuda de los llamados solidarios, se apoyó en las cartas o títulos de la corona española:

Las comunidades basaron sus reclamos en títulos de resguardos coloniales, que siglos atrás la Corona les había otorgado, o en la memoria de los linderos de los mismos, que sus mayores aún conservaban. (Charfuelan et al., 2021, p. 14)

En los años ochenta, los resguardos de Panán, Muellamues, Guachucal y Chiles reclamaron la devolución de sus tierras, en esa participación había mujeres y hombres, gobernadores y taitas. Sin embargo, en las narraciones se puede hacer evidente que

no hay presencia o escenas en las que la mujer sea partícipe de esta misión; su figura es casi imperceptible ante los ojos de la comunidad y las historias relatadas.

El lugar del sentido de nosotros y la noción de nosotredad para comprender el lugar de la mujer indígena recuperadora

Para la investigación se consideró situar inicialmente una comprensión a partir de la voz de la mujer recuperadora, considerando una perspectiva discursiva dentro de los planteamientos de una psicología social construccionista, a partir de los planteamientos de Potter y Wetherell, Ibáñez e Iñiguez, desde aquí se estudia y analiza el discurso, dado que se tiene en cuenta que todo lenguaje cotidiano tiene la posibilidad de convertirse en un lenguaje científico: el giro lingüístico (Ibáñez, 2003).

Desde la teoría discursiva en la psicología social, la cual pone énfasis en el lenguaje como constructor de realidad orientado a la acción, el discurso se concibe como una práctica social que se conforma de significados contruidos mediante explicaciones, aunque estos estén en constante cambio (Potter y Wetherell, 1987). Dentro del análisis discursivo y la perspectiva de la psicología social discursiva también se encuentra la perspectiva comunitaria, que concede importancia a los procesos involucrados en las prácticas que dan sentido a la vida cotidiana y al lenguaje como dimensión fundamental de dichas prácticas (Garay et al., 2005).

A partir de lo anterior, el discurso cuenta con varios métodos mediante los cuales puede utilizarse como instrumento de investigación, uno de ellos, y en el cual se centrará el análisis, es la construcción de hechos. Potter (1998) menciona que la construcción de hechos consiste en caracterizar y colocar hechos en una situación de exterioridad respecto al observador o narrador, así como la elaboración de una descripción realizada por una o más personas que conlleva a un resultado compartido, y el uso de detalles que se relacionan para construir una descripción de escenas o acontecimientos.

En este sentido, la construcción de hechos son relatos sobre una situación que se debe describir y caracterizar en un orden que sea comprensible para el sí mismo y el otro que emerge como principio de sentido para la nosotredad, pues si la nosotredad pasa por un sujeto-colectivo, sin el carácter del acontecer que esto representa, la nosotredad no implicará ningún sentido:

Si volvemos al hecho excepcional nos encontramos actos discursivos que se inscriben dentro del universo cotidiano, pero como prácticas que implican una profunda movilización colectiva que pasa por la concreción (representación-invencción) de

un sujeto colectivo que construye su sentido de lo social y de lo comunitario y continúa por la mediación del movimiento social indígena como un referente de situación-acción social, cultural y político. (Belalcázar, 2011, p. 84)

De ahí se puede establecer, como parte de articulación con el concepto de nosotredad, que este se compone de la unión de varias unicidades que permitirán consolidar un cambio social colectivo. Para comprender este planteamiento es necesario preguntarse qué es aquello que está en medio de los sujetos, eso que se denomina lo social y nos mantiene unidos en diferentes condiciones a lo largo del tiempo del tiempo (Becerra, 2019, p. 7); aquello que, dentro del proceso de recuperación de territorio por parte de la mujer indígena y del nosotros, es ese objetivo: recuperar la madre tierra, la que les da la subsistencia. En ese sentido, tanto mujeres como hombres luchan desde sus propias habilidades y su quehacer, pero esa lucha se fusiona para recuperar la identidad de todos.

El sentido de que uno pertenece a una colectividad mayor, de la cual es parte significativa; el sentido de que, aunque haya conflicto entre las necesidades del individuo y las de la colectividad, estos conflictos deben ser resueltos de forma que no se destruya el sentido psicológico de la comunidad, el sentido de que hay una estructura de relaciones que se fortalece y no se diluyen en sentimientos de soledad. (Hombrados, 1998, p. 100).

En una comunidad existen claramente quehaceres distintivos entre sus integrantes, pero es necesario comprender que cada quehacer constituye un pilar del ser y el sentir del ser indígena. En este sentido, se toma al lenguaje como un proceso interior que al mismo tiempo se vuelve exterior, y proyecta acciones que adquieren significado. La teoría anterior apoya a las mingas de pensamiento, pues estas son consideradas como una práctica ancestral mediante la cual se construyen y comparten ideas.

Para el ejercicio, se definen cinco elementos esenciales que, a juicio de las autoras y el autor, definen el marco interpretativo de la nosotredad y que se reconocen en un esquema de visualización (ver figura 1): las dimensiones que van desde la visión del meritorio, la cosmovisión Pasto, la minga de pensamiento, la transmisión de saberes y, en ese contexto, el lugar de la mujer y la comunidad frente a lo que ha representado y significado la recuperación del territorio.

Territorio

El territorio para los pueblos Pastos va más allá de un pedazo de tierra; no es solo un espacio de ubicación o establecimiento; ni solo un lugar de hábitat. Según Agredo (2006):

Los pueblos Pastos tienen un arraigo con el territorio que va más allá de la concepción material de las cosas; sus principios están basados en el pensamiento

de la cosmovisión, la relación del hombre con la tierra, el bien y el mal, el cielo y el infierno, la luz y la oscuridad, dos componentes unidos, inherentes al ser, lo espiritual y lo material. (p. 2)

Esta forma de concebir el territorio se relaciona con sus significaciones en la historia y su sentido de pertenencia, suscitado en la historia por la lucha permanente generada por la llegada de colonizadores, quienes desconocieron su espacio como el todo en su forma de vida o cosmovisión. Al mencionar el territorio ligado a significaciones Rojas (2000, como se citó en Cuesta, 2018) refiere que el “territorio para los pueblos Pastos está asociado a las luchas o reivindicaciones, de todo un proceso histórico” en defensa de su bien de propiedad.

Cosmovisión Pasto

La cosmovisión, según Illicachi (2014), es

una perspectiva frente al orden cósmico de la vida y la manera de ver el orden del universo por parte de una cultura, un pueblo o una nacionalidad. Esto implica que la cosmovisión es la forma de ver la naturaleza, la forma de verse a sí mismo, y la forma de ver al otro. (p. 2).

En este mismo orden, para Herrero (2002, como se citó en Illicachi, 2014):

la cosmovisión son las creencias que una persona o un grupo tienen sobre una realidad, y también un conjunto de presuposiciones y asunciones que un grupo sostiene, práctica y mantiene sobre el mundo y sobre cómo funciona este (p. 2).

A partir de estos dos conceptos de referencia, se puede identificar la cosmovisión como la forma de ver, sentir y actuar frente al modo de vida y del espacio en que se ubican las personas. Para los pueblos Pastos, “esta forma de ver el mundo, gestada en la cosmovisión andina, representa una visión de la realidad asociada a su entorno natural: tierra-comunidad” (Cruz, 2018, p.1). Es así que esta cosmovisión dentro de los territorios Pastos es la interrelación de las significaciones que la comunidad tiene con todos los elementos que los rodean (agua, sol, aire, tierra); por tanto, esta forma única los hace diferentes de otras formas de ver el mundo.

Minga de pensamiento

La minga de pensamiento se comprende como un espacio participativo, constructivo y reflexivo para los pueblos de los Pastos, pues lleva a un ejercicio de encuentro e intercambio de experiencias de las comunidades, logrando una coordinación de las organizaciones mingueras con miras a desarrollar la agenda de los pueblos a corto

y mediano plazo. También abre espacios en los que se ha permitido la realización de pequeñas y grandes obras que han resultado significativas en la historia de las comunidades Pastos. Es así como Katime y Sarmiento (2005) registran a la minga como parte de la clasificación de las formas de economía solidaria en el departamento de Nariño.

Mediante el lenguaje se imponen de una manera sutil formas de actuar, de pensar, de sentir, de habitar espacios, llegando hasta hacerse propias de toda una comunidad. Es por eso que nuestro lenguaje viene de escuchar el silencio. (Yolima Sarria, citada en Barrientos et al., 2011)

Se entiende, por tanto, que la minga es una práctica ancestral de los pueblos Pastos: un colectivo vinculado con el propósito de lograr una meta en común. Los resultados que la minga produce se logran de manera colectiva y no para un particular; nadie puede apropiarse de ellos o reclamarlos como suyos. La minga pone también en evidencia la madurez de los pueblos, la disciplina, la capacidad de actuar en comunidad y el esfuerzo individual en el bien colectivo; cada esfuerzo particular hace que la minga de pensamiento sea algo más que el actuar (Botero et al., 2011).

Consecuentemente, la minga para los pueblos Pastos trasciende la representación de trabajo comunitario y de movilización política: es una forma de nosotros histórica, que permanece y lucha por tejer con sabiduría un sentido común. Las mingas de pensamiento encarnan un principio de vida basado en la reciprocidad y el estar con los otros en comunidad; mediante ellas, los Pastos construyen su reglamento interno, organizan el territorio y se posicionan políticamente (López, 2018).

Transmisión de saberes

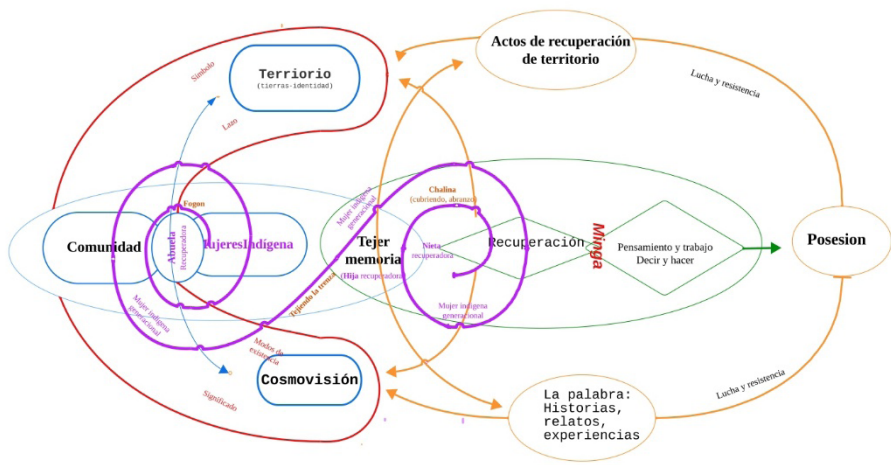
La transmisión de saberes es evocada desde una ancestralidad que tiene sus raíces en el corazón de un pueblo, de una cultura, de una familia, que conjuntamente trenzan sus creencias y perduran con el pasar del tiempo. Por ello, cuando se nace en el seno de una familia, a quien nace le corresponde por derecho una herencia: la herencia con derecho a la identidad, que sus padres, su comunidad y sus antepasados llevan consigo como una responsabilidad de transmitirle todos sus saberes para garantizar la vida en comunidad con una identidad de cultura propia.

Los saberes ancestrales son el conjunto de conocimientos y valores, que han sido transmitidos de generación en generación, dentro de un sistema de educación endógena y cuyo papel dentro de la sociedad ha sido el de colaborar al desarrollo (Crespín, 2010, p. 115)

En este sentido, transmitir el saber a las nuevas generaciones es un deber de los mayores de la comunidad en general y de sus familias. De modo que el saber es percibido por

los niños, las niñas y los jóvenes mediante sus familiares y sabedores ancianos, lo que garantiza la identidad a estas nuevas generaciones y, en consecuencia, la comunidad o pueblo los legitima como miembros de la familia (Jamioy, 1997, p. 71). El pueblo Pasto tiene claro que el transmitir los saberes pastos a las nuevas generaciones por parte de los mayores sabedores es brindarle a su comunidad y a su pueblo la oportunidad de obtener sabiduría y la convicción de formar personas con respeto por su cultura, por lo que son, de dónde vienen, y con la capacidad de seguir encontrando la felicidad con toda la comunidad por medio de lo que son.

Figura 1. Sentido de comunidad y nosotredad en la recuperación de tierra



Fuente: elaboración propia.

En esa visión, lo que se comprenderá entonces es estar ante un entramado de procesos, y no ante un simple proceso recuperación. Como señalan Becerra y Belalcázar (2022):

El concepto de proceso no es suficiente para aproximarse a este tipo de acciones, en tanto tiende a comprenderse como una secuencialidad que generalmente termina con el cumplimiento de un fin; en cambio, el representarla como un ensamblado reconoce las diversas voces que se involucran en la minga, a veces con intención, otras como intermediarios de los miembros de un colectivo en relación permanente (p. 29).

El esquema estructurador de la figura 1 (Sentido de comunidad y nosotredad en la recuperación de tierra), actúa como estrategia de visualización. Se funda sobre dos pilares fundamentales: el territorio, cuyo significado abarca la recuperación de tierras y de identidad, y la cosmovisión de los pueblos indígenas, como segundo pilar. A partir

de estos dos pilares, se entrelazan la mujer y la comunidad como sujeto individual-colectivo, movilizadoras de sucesos y procesos en acto de recuperación de tierra, dado que, como lo plantean Becerra y Belalcázar (2022), “tiene mayor relevancia, en términos de comprensión de la realidad, reconocer la particularidad que la compone a partir de una descripción de los sucesos y procesos, desde la perspectiva colectiva comunitaria”. De ahí emergen la minga de pensamiento y de trabajo como expresiones esenciales que plasmarán la memoria narrativa entretejida sobre lo que representa la lucha de los primeros recuperadores.

La voz de las mayores del Resguardo Indígena de Panán (municipio de Cumbal, Nariño, Colombia): una vida con relatos

Para este análisis se contó con una mujer indígena Pasto que participó en la recuperación de tierras, cuya memoria y cuyos relatos posibilitan plasmar los procesos de recuperación vividos aproximadamente en los años ochenta. También se tuvo en cuenta la imagen para corroborar lo narrado en la entrevista y fundamentar la base teórica.

Como punto de partida, la voz de la mayor y su álbum de fotos sobre la recuperación de tierras, en el cual guarda su memoria narrativa, permiten establecer cuatro niveles de análisis que se entretajan: 1) primer análisis: tejiendo la dimensión comunidad-territorio; 2) segundo análisis: tejiendo recuperación del territorio y las estrategias de posesión; 3) tercer análisis: tejiendo la minga de pensamiento y los procesos de lucha, y 4) cuarto análisis: tejiendo la mujer indígena, su comunidad y su resguardo.

Primer nivel de análisis: tejiendo la dimensión comunidad—territorio

Cuando se habla de recuperación de tierras en las mingas de pensamiento y entorno cultural del pueblo indígena, no se habla solo de la recuperación de una parcela o, como coloquialmente se dice, de un pedazo de tierra, sino que el concepto adquiere otro significado: representa el rescate de los usos y costumbres, valores, el quehacer, pensar y el sentir que constituye la cosmovisión propia de los pueblos indígenas en el territorio (ver figura 2). Lo fundamental es la fuerza del territorio:

Fuerza de los territorios. En el proceso de recuperación, la unión de los otros pueblos vecinos sirvió para enfrentar y sobrevivir a la lucha. Sabían llegar en buses escalera pitando, con hachas, machetes y también con chicha. (Mujer recuperadora, Zoila Tipaz, entrevista, 2023.)

De igual forma, el término “cosmovisión” hace referencia al conjunto de creencias, valores y sistemas de conocimiento, convivencia y coexistencia que articulan la vida social de las comunidades y pueblos indígenas. Estas formas representativas se materializan gracias a una gran cantidad de eventos que suceden en el transcurso del ciclo vital del ser humano, es decir, desde que nace y crece hasta que muere, y corresponden a la vida social de los pueblos originarios. El historiador Alfredo López Austin define la cosmovisión como “el conjunto estructurado de los diversos sistemas ideológicos con los que el grupo social, en un momento histórico, pretende aprehender el universo, engloba todos los sistemas, los ordena y los ubica” (López Austin, 1990, p. 20, vol. I).

Por tanto, al observar la dimensión comunidad-territorio desde lo que expresa la mujer-comunidad en conexión con el territorio y su cosmovisión, se reconoce una relación vital de los seres humanos con su entorno como un espacio vital (Giraldo et al., 2019); en la comprensión de las comunidades indígenas, si no existe territorio no hay identidad, y si no hay comunidad no hay territorio, por ende, comunidad y territorio son un complemento y ese vínculo que configura un espacio de vida con sentido de nosotros —nosotredad comunitaria—.

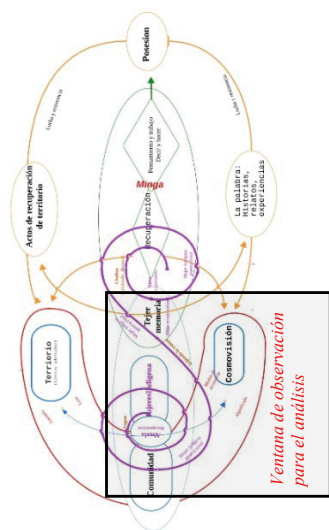
De ahí que, en lo que expresa esa conexión vital —figura 2, Comunidad, territorio y cosmovisión—, se expresan significados, símbolos, lazos y modos de existencia. En la voz de la mayor:

El territorio para nosotros es el lugar que estamos viviendo, es lo que nos dejaron nuestros antepasados, nuestros mayores y ahí es donde están nuestros usos y costumbres, mejor dicho, nuestra identidad. Nuestro pueblo tiene una historia y tiene su cacique que es la primera mujer en este territorio y se llama María Panana. (Zoila Tipaz, Alegria Piarpuezan, comunicación personal, 2023).

Aquí, la cosmovisión está íntimamente ligada a la religión, la política, la economía y el medio ambiente, el territorio real y simbólico es un factor fundamental, y uno de sus rasgos característicos es que no existe en él una separación —como en el pensamiento occidental— entre naturaleza y cultura, orden natural y orden social, individuo y sociedad.

De igual forma, el lugar de las mujeres en su posicionamiento será fundamental desde sus familias indígenas, al encabezar y articular la cosmovisión que portan, al hacer relucir el sentido y el significado de la lucha en recuperación de sus tierras, y al concebir y transmitir que esta tierra es parte de la cosmovisión, y que su actuar y su representación social son por la tierra. En esa dimensión de sentido, resulta importante resaltar un comentario de la mayor: “Recuperar la tierra para recuperarlo todo” (Celida Nazate, comunicación personal, 2023).

Figura 2. Comunidad y el territorio y la cosmovisión



“Fuerza de los territorios. En el proceso de recuperación, la unión de los otros pueblos vecinos sirvió para enfrentar y sobrevivir a la lucha. Sobina llegar en buses escaleras pitando, hachas, machetes y también la chicha”



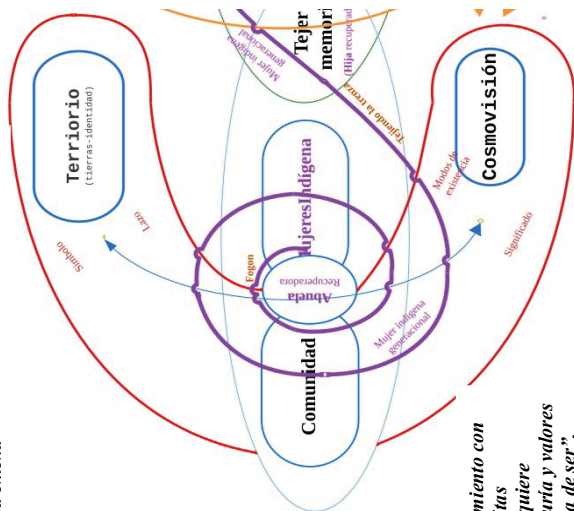
“¿Por qué nos vamos a dejar que nos maten? La demás gente dijo: ¿Por qué nos vamos a dejar que nos quemen?”

“Ese rato la gente dejaba las ollas y echaron las palas al hombro y vamos”

“Don Delfín dijo: ¡Los que somos de corazón, nos vamos a quedar y si es de morir aquí, tenemos que morir!”



“La minga de pensamiento con nuestros mayores taitas sabedores, allí se adquiere conocimiento, sabiduría y valores de lucha y constancia de ser”.



Segundo nivel de análisis: tejiendo actos de recuperación del territorio y las estrategias de posesión

La narración permite identificar acontecimientos sociales, históricos y culturales, proporciona una exposición de sucesos en el tiempo y promueve una construcción de significados (Gergen, 1994). En este sentido, el despojo de tierras que se dio con la llegada de los terratenientes configuró la pérdida de una extensión de identidad, la cual promovió luchas de resistencia y prácticas culturales o de usos y costumbres que se traducen en diferentes aspectos de reconocimiento: mantener, recuperar y fortalecer la identidad cultural en los niveles político, social y económico:

Para tomar lo posesión del territorio se empezó a realizar guachos para la siembra, acarreamos la leña, los hombres también buscaban los palos para construir los ranchos, las mujeres cortaban madera los hombres recibían y pasaron por el río, íbamos a cortar la cortadera, cocinaban 20 tanques grandes comida para toda la gente. (Consuelo Quasquer, comunicación personal, 2023)

Aquí cobra sentido este acto de recuperación en tanto, en su expresión de lucha, se constituye en una práctica con una dimensión relacional (ver figura 3) que entreteje: el tejido comunitario, el territorio con su cosmovisión, y todos los imaginarios que definen su dimensión cognitiva.

La mujer indígena recuperadora piensa, representa y recuerda bajo los pensamientos y las prácticas que le son propias, y desde ellas cobra sentido luchar, lo cual la otorga tener un lugar dentro de los procesos organizativos de la comunidad; fundamentada en su concepción del territorio, decide luchar para defenderlo, puesto que no se trata solo de recuperar la tierra, sino de recuperar el territorio entendido como algo que vive y permite la vida, como un todo que da identidad. Por ello, la lucha y resistencia colectiva establecen y permiten conservar un legado. Entre tanto, la memoria teje y construye hechos con significado; la fotografía como imagen en sí misma —sobre la cual se organizó el análisis— permite identificar y reconocer el sentido que movilizó a las comunidades indígenas, al ver cómo, en la amplitud de su territorio, una comunidad empezó a sembrar y construir sus “ranchos” como estrategias de recuperación: una dimensión simbólica de sembrarse en lo que a partir de ese momento sería su territorio. “Recuperar la tierra, para recuperarlo todo. La tierra era nuestra porque eso nos pertenecía ya que antes nos despojaron, porque ya no teníamos donde más vivir, queríamos recuperar la tierra, nuestro legado. Lo nuestro, nuestra identidad” (Consuelo Quasquer, comunicación personal, 2023).

[illegible]

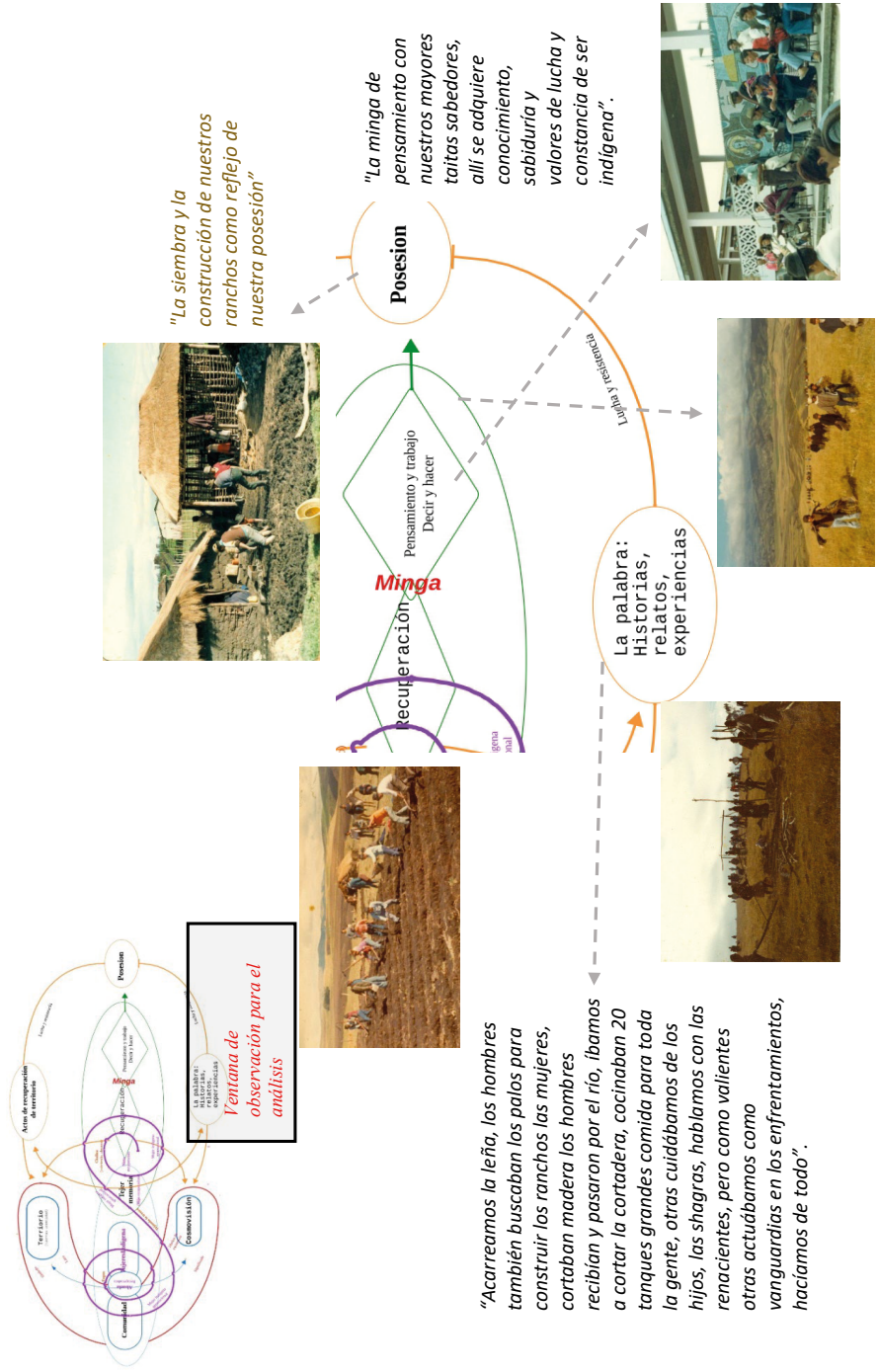
Es por ello que, además de la palabra de la mujer indígena recuperadora, las fotografías como parte de su memoria permiten entender el pensamiento, las prácticas y las experiencias de la comunidad; usarlas permite evocar imaginarios, representaciones o una forma de reconstruir la memoria que muchas veces es interrumpida por el desconocimiento de quiénes somos. Por tanto, la memoria de la mujer indígena es sustancial, pues sus memorias permiten conocer quiénes somos y con ello pervivir en el tiempo. De tal forma, el uso de la imagen —como ilustración o dibujo—, la escritura o la narración —historias contadas por los sabedores mayores— se involucran como base importante para comprender la cosmovisión de la comunidad y el porqué de su existir (González, 2010).

Por lo cual, cada una de las personas que conforman la comunidad tiene un papel importante en ella, constituyendo un equilibrio de pensamientos, prácticas y cultura que solo es posible si cada quien se reconoce como parte de ella y se apropia de la cosmovisión que la moviliza, ligándose como imágenes de significación social mediante pensamientos, sentimientos y actitudes colectivas que expresan la forma de construcción de la realidad bajo un universo social totalizante que los y las define como comunidad.

Tercer análisis: tejiendo la minga y los procesos de lucha

La minga, vista desde estos sucesos y procesos de recuperación narrados en la voz de la mayora, se constituyó —y continúa siendo— una práctica ancestral que ha logrado trascender fronteras y espacios temporales, al posicionarse como un referente político y social y convertirse en una herramienta útil, práctica y creíble para el fomento del trabajo comunitario y los valores inmersos en su experiencia. Coexiste una relación entre intervención social y minga, destacando la relevancia que tiene, en un contexto social, histórico, cultural, la participación, el empoderamiento, la solidaridad, la equidad, la gestión y la convocatoria, que estructuran un modelo que, desde lo regional, se plantea como una alternativa válida para los procesos de desarrollo de las comunidades; en este ámbito, cotidianamente se reproducen hábitos y pensamientos que dan testimonio de las culturas y su vigencia, aún después del transcurrir del tiempo.

Figura 4. La minga de pensamiento, el rescate del territorio y la nosotredad



Fuente: elaboración propia.

Es en este contexto que la comunidad indígena realiza las mingas de pensamiento la cual se fundamenta en el compartir de ideas pensamientos (compartir la palabra) todas sus opiniones hacían parte del tejido o del entramado para organizar las formas de lucha, estas mingas de pensamiento inician con pequeños aportes, unión de opiniones o criterios para lograr un objetivo en común, de acuerdo con lo anterior, la psicología social se denota en la forma como la minga de pensamiento busca esa unión de sentires y de sentimientos que subyacen a partir del significado de su territorio. “Cuando nosotros apropiamos de nuestros terrenos teníamos que estar en vanguardia porque los terratenientes nos podían sacar; dos compañeras desde los páramos llegaban en el silencio de la noche a dejarnos comida” (Zoila Tipaz, comunicación personal, 2023).

Desde esta visión de sentido, la minga indígena, planteada como acontecimiento excepcional, rompen lo rutinario y se sale de la marca habitual y cotidiana de lo acostumbrado —lo naturalizado—, al dinamizar un flujo relacional que incide en el imaginario colectivo —un reconocerse a sí mismos y mismas, bajo una nosotredad que se moviliza— y en la forma de percibir la realidad —la manera como se define y construye en su sentido—:

Recuerdo que colocaron a todos los niños al frente y luego a las mujeres y al último a los hombres, pensando que si miraban los niños no atacarían, pero se fueron por encima, los niños sujetaban una bandera blanca —o, mejor dicho, una tela blanca ensartada en un palo— y un hombre, que no recuerdo bien, corría con la bandera del Resguardo; las mujeres con piedras y los hombres se defendían con machetes. (Julia Piarpuezan, comunicación personal, 2023).

Son hechos sociales que, por su particular naturaleza, atraen la atención sobre un colectivo que se recrea a sí mismo como comunidad de sentido, en una nosotredad que evoca su ancestralidad y origen. En esa línea, Herazo y Moreno (2014) señalan que hay que pasar del yo que pretende entender la psique individual al nosotros para conocer la psique colectiva en los pueblos originarios, pues el *nosotros* implica hacer, sentir y pensar desde la comunalidad como un yo social. Así, el concepto de nosotredad, con el cual se resignifica el “soy”, el “somos” y el “es/son” desde una perspectiva colectiva o como sujeto distinto, funda el principio de corresponsabilidad, que se encuentra ligado y tejido a una dimensión vital: el territorio en toda su dimensión.

Por tanto, en este nivel de comprensión que ofrece el esquema analítico (figura 4), la minga de pensamiento, el rescate del territorio y la nosotredad configuran sus actos de recuperación de tierra en la visión de la mayoría como eventos cargados de componentes sociales, culturales, políticos y económicos, al establecer cómo las prácticas realizadas —estrategias de posesión— como los ranchos de adobe, los ranchos de paja y barro y la siembra, reflejan el reclamo de lo que es suyo y lo que siempre les ha pertenecido. Igualmente, las prácticas demuestran y exponen la misión y la visión de quienes formaron parte de esta lucha; los trabajos arduos de mujeres y hombres, en los que incluían a sus hijos e hijas más pequeños, revelan la realidad de una comunidad indígena.

Cuarto nivel de análisis: tejiendo la mujer indígena y el territorio

La mujer recuperadora, al compartir una estrecha relación con su madre tierra y en la lucha por defenderla desde las diferentes formas de cuidado y protección que nacen desde el fogón y trascienden al machete, suma una fuerza del territorio. “Corporalidad fluida y permeable, se confunde con la Tierra como lugar sagrado; ellas se consideran a sí mismas como parte integral de esta Tierra sagrada” (Marcos, 2014, p. 156).

El papel de la mujer en la conservación del territorio. Dentro de la recuperación de territorio, la mujer cumple un papel sustancial para la recuperación y el fortalecimiento del legado cultural. Las mujeres pastas tienen un papel clave dentro de sus pueblos en lo que se refiere a la transmisión intergeneracional de sus tradiciones espirituales, la historia de sus pueblos, su filosofía y en la defensa de la tierra, el territorio y los recursos naturales, Comité de Latinoamérica y el Caribe para la Defensa de los Derechos de la Mujer (Comisión Interamericana de Derechos Humanos [CIDH], 2011).

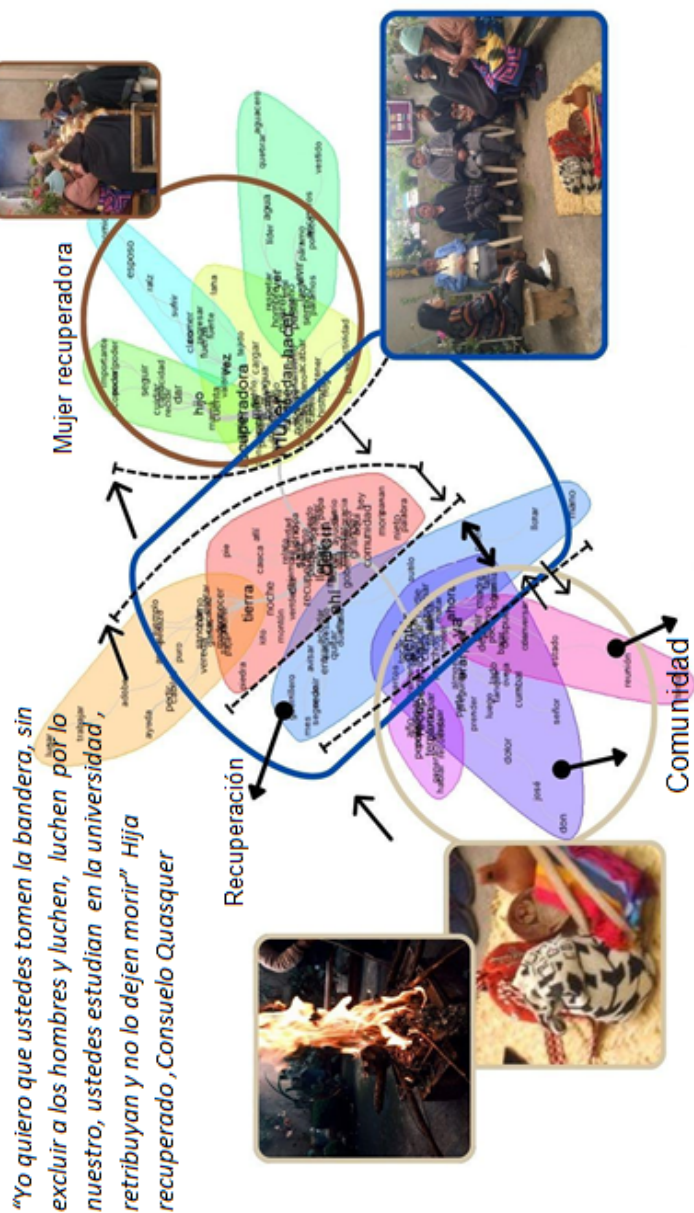
Representar los procesos de recuperación del territorio desde el sentir, el hacer y el ser de la mujer indígena también significa simbolizar sus prácticas mediante los colores, con un significado ancestral y espiritual. El gráfico muestra colores llamativos enmarcados en tres formas distintivas —el color café claro, el color blanco y el color azul oscuro— en formas de círculo y óvalo. Los colores contribuyen a dar unidad, vitalidad y belleza a lo que por siglos ha significado recuperar el territorio, entendido como la unión entre el cielo y la tierra: el vientre de la mujer indígena, guardiana de su tradición y cosmovisión como colectivo, como un “nosotras” (Goffman, 1977).

Este gráfico raíz ofrece una muestra significativa de lo que la mujer indígena representa para sí misma y para su comunidad. En primer lugar, se destacan los colores con tonalidades verdes, que dentro del territorio tienen un significado espiritual:

Verde oliva (cód. 87): el color verde oliva se asocia con la naturaleza, la vida, la salud, la juventud, la primavera, como símbolo de amor con el mito del duende que enamora a la mujer Indígena a la orilla de los ríos y quebradas. (Méndez, 2020, p 89).

La mujer indígena, por medio de estas tonalidades verdes, expresa lo que representa para su comunidad y para sí misma desde su esencia. Es importante considerar, desde un enfoque holístico, que dentro de la comunidad indígena ella no es solo madre, hija o esposa; su papel va más allá, sustentado por prácticas que aún se mantienen y persisten como base y pilar de la tradición y cosmovisión. Estas tonalidades verdes reflejan, en su esplendor, la unidad de la mujer con la naturaleza y cómo la naturaleza constituye una parte espiritual de la mujer, simbolizada con un aro de color café claro que representa lo siguiente:

Figura 5. Gráfico raíz-mujer



Fuente: elaboración propia.

Café claro (cód. 31): el color café claro simboliza sencillez, abundancia, el color de la tierra y el chumbe. Faja que tiene la mujer indígena resguardando su vientre para la vida, el atardecer y la maduración de la cosecha. (Méndez, 2020, p 69).

El color café claro en el gráfico raíz destaca palabras importantes para reconocer y visibilizar la dimensión espiritual de la mujer indígena. Entre las palabras dentro de las tonalidades verdes se encuentran: *mujer, recuperadora, hijo, esposo, ancestros, tejido, guagua, hogar, identidad, actividad*, entre otras. Esas prácticas aportan a la continuación y sostenimiento de la recuperación de la cosmovisión.

Este color representativo café claro, que engloba las tonalidades verdes, representa a la mujer indígena desde su singularidad, que abre paso a la otredad, el proceso de organización de las mujeres indígenas ha resultado en el surgimiento, en las últimas décadas, de numerosos grupos y redes con alcance local, nacional e internacional. Así lo resaltan, desde sus chagras, las palabras de una mujer indígena que da cuenta de sí misma, de la importancia que tiene de su ser espiritual y su hacer: “Las mujeres indígenas somos cuidadoras de vida, somos territorio, somos complementariedad, somos unidad, somos equilibrio, somos armonía, somos quienes aportamos a la pervivencia de nuestros pueblos” (Anónimo, comunicación personal, 5 de septiembre de 2017).

En este contexto, se reconoce el legado de todas estas heroínas, lideresas, mayores, madres, esposas, hermanas, tías y abuelas que han estado presentes en el constante tejido y caminar, apartándose de su familia, su territorio y su vida por la lucha por los derechos de los pueblos indígenas y de las mujeres; han sabido enfrentar cada reto que ha marcado las distintas etapas en las que han estado presentes (ONIC, 2017).

De esta manera, se destacan las tonalidades de color violeta, que tienen un significado ancestral representativo, pues reflejan los logros alcanzados por medio de los procesos de recuperación guiados por lo comunitario, lo colectivo, el “nosotras”. En este gráfico se observan palabras como “el ya y el ir”, representativas del actuar y el accionar de las mujeres indígenas. Como señala Taimal (2021), “el tiempo de los Pastos se puede dividir en tres periodos: el tiempo de los infieles, el tiempo de los mayores antiguos y el tiempo de ahora o de las recuperadoras y las renacientes”. En razón de lo anterior, es importante reconocer las experiencias de las mayores y de las renacientes, conocidas en esta investigación como la mujer mayor, la mujer madre y la mujer nieta.

Desde los relatos establecidos por la mayor durante esta investigación, se revela que ella siempre está dispuesta a luchar y velar por la persistencia tanto de los saberes como de las prácticas de recuperación. Los “infieles” son referidos como los “de afuera” de acuerdo con los relatos: personas que subestimaron el poder de la hermandad, la ancestralidad y la confianza en cada miembro de la familia para unir fuerzas y luchar por

lo que es propio. Palabras como *reunión, cumbal, ahora, gente, terreno, recuperación, madre, familia, recuerdo, hablar, ahí*, entre otras, se destacan en el grupo de tonalidades violeta, reflejando la unión de la mujer con su familia y la comunidad.

Estas palabras, que conforman las tonalidades de color violeta, se encuentran dentro de un círculo blanco, pues, como se mencionó anteriormente, son parte del proceso de recuperación comunitaria, no solo de la participación individual de la mujer. Para mayor claridad, el color blanco representa lo siguiente para las comunidades indígenas: “Lana blanca: el color blanco representa la definición de la minga que organiza el trabajo que circula alrededor del principio de la solidaridad y el respeto, o a la cohesión comunitaria, evidenciando gobernanza y autonomía” (Méndez, 2020).

Los pueblos indígenas de Latinoamérica son un ejemplo destacado de organización social y comunitaria, y las mujeres indígenas desempeñan un papel fundamental en esta labor. Así lo corrobora Ulloa (2007), al señalar que “desde la década de 1970, los movimientos indígenas han logrado que sus demandas tengan resultados concretos, los cuales se hacen evidentes en la recuperación de tierras, el reconocimiento de derechos civiles y étnicos”. Cabe señalar que, para los procesos de recuperación, los escenarios y entornos se diversifican, lo cual se refleja en los ámbitos local, regional y nacional; en estos espacios, las mujeres indígenas se encuentran en sus cabildos, resguardos, mesas de participación, comités, consejerías de mujeres y familia como sabedoras, mayores, delegadas, voceras, entre otras.

Consecuentemente, todo lo anterior se representa con tonalidades rojas, simbolizando la unión entre la singularidad de la mujer indígena y su sentido de comunidad y otredad con los demás miembros de la familia y la comunidad. La participación de la mujer indígena en diferentes escenarios ha permitido la convergencia de la madre tierra y la mujer indígena con sus comunidades. Esta investigación reconoce la tenacidad de los saberes, la historia y los caminos que han superado diversos obstáculos a lo largo del tiempo. Hoy, ante la influencia occidental en las comunidades, la lucha por mantener los saberes ancestrales generación tras generación, especialmente entre las más jóvenes, continúa siendo vital (Reina, 2010).

Es importante destacar que el equilibrio y la armonía con la Madre Naturaleza dependen de la sanación espiritual de las mujeres, quienes en muchas culturas son reconocidas por su estrecha relación con ella. Por lo tanto, cuando las mujeres sanan, también sanarán el territorio y la comunidad (CNTI, 2023). Esta investigación considera relevante resaltar este equilibrio y la visión holística en la vida de la mujer indígena, la cual conecta su ser individual con la naturaleza, su comunidad y su cultura, promoviendo un equilibrio entre todos estos elementos y asegurando el bienestar colectivo y la preservación de su identidad y tradiciones.

Todas estas observaciones están resaltadas por un óvalo de color azul oscuro que procura encapsular los objetivos generales y específicos de la investigación. Es importante recordar que el objetivo principal de este gráfico raíz es visibilizar los procesos de recuperación desde el sentir y hacer de la mujer indígena de las veredas del Laurel y la Libertad. Por ello, es fundamental precisar el significado de este color:

Azul oscuro (cód. 92): el color azul representa estabilidad, profundidad del alma del indígena al orden de lo sagrado, la inmortalidad y el poder, la tranquilidad, la protección, la salud, el entendimiento y la generosidad; unión entre la tierra y el cielo. (Méndez, 2020).

Finalmente, para la mujer indígena, la organización, la unidad y la necesidad de trascender a lo largo del tiempo representan una profunda conexión con la Madre Tierra y su propio ser físico y espiritual. Es fundamental buscar un equilibrio, evitar los extremos y considerar tanto el pasado como el presente en las prácticas que aseguran la persistencia de la recuperación del territorio y la transmisión de saberes.

Además, se observa cómo la mujer mayor, como sabia ancestral, comparte sus tradiciones con su hija, quien a su vez las transmite a su nieta. Esta cadena de transmisión crea un sentido de pertenencia y compromiso en la nieta, quien se siente con el derecho y la responsabilidad de mantener la memoria y resistir utilizando estos medios. La investigación destaca la importancia de salir del territorio para luego retornar y compartir los saberes adquiridos, lo que contribuye al crecimiento y el fortalecimiento de la comunidad.

Conclusiones

Se encontró una comunidad indígena despojada de su territorio por los terratenientes y hacendados, también se halló una comunidad con una cosmovisión latente pero incompleta, pues el territorio usurpado es un elemento simbólico que hace parte de su cosmovisión. Por tanto, se considera que territorio y comunidad se complementan mutuamente: sin territorio no hay comunidad, y comunidad en el territorio no hay una cosmovisión completa. Asimismo, en la minga de pensamiento —compartir ideas, pensamientos o la palabra— se halló una comunidad movilizada por un sentido de pertenencia compartida, en la cual nace la necesidad de recuperar el territorio y, con ello, su identidad.

Las estrategias de posesión y prácticas demuestran una misión y una visión por recuperar lo que siempre les ha pertenecido, pues no solo se buscaba el derecho a la propiedad, sino el derecho a la cosmovisión: la recuperación del territorio. En la última fase de un proceso conjunto se retoma a una comunidad sin territorio, con una cosmovisión

latente e iniciativa, y con prácticas culturales —usos y costumbres— que configuran y conforman un mantenimiento, una recuperación y un fortalecimiento de identidad.

Este proceso de reconstrucción de memoria brinda una aproximación a los saberes ancestrales, culturales y comunitarios que la memoria de una mujer ofrece para conocer la identidad del pueblo. Además, la investigación permitió comprender que el papel del psicólogo o la psicóloga social ante las memorias colectivas narradas por la mujer indígena consiste en comprender e intervenir en los procesos de memoria colectiva desde un enfoque discursivo, atendiendo tanto a las narraciones del pasado como a los usos del espacio público en las acciones de recordar, especialmente en los espacios donde se dieron las mingas de pensamiento de la comunidad para construir o concretar las estrategias de recuperación

Referencias

Agredo, G. (2006). El territorio y su significado para los pueblos indígenas. *Revista Luna Azul*, (23), 109-121. <https://revistasoj.s.ucaldas.edu.co/index.php/lunazul/article/view/1059>

Becerra, A. (2019). *La minga de murales del pueblo Nasa, el despliegue de un actor-red* [Tesis de maestría, Universidad del Valle].

Becerra, A. y Belalcázar, J. (2022). Ensamblajes comunitarios de paz: la minga de murales del pueblo nasa. En D. A. Bonilla Montenegro (Comp.), *Desde las márgenes: Experiencias, retos y abordajes de transformación e intervención social* (tomo 2). Fundación Universitaria del Área Andina.

Belalcázar Valencia, J. G. (2011). Detrás de los mandatos y la minga indígena: entre actos y palabras. ... profundas razones - mayores propósitos (un encuentro con una forma de acción colectiva). *Desbordes*, 2 (1), 79-92.

Botero Gómez, P., Rojas Cortés, S., Orozco Vallejo, M., Castillo Mejía, A., Sarria, O. Y., Aguilar Orozco, M. C., Hernández, N., Acero Gómez, O. I., Vidal Velasco, Á. F., Restrepo, O. M., Lozano Medina, W., y Acosta Barrientos, O. (2011). Experiencia Colectivo Minga del Pensamiento. En H. F. Ospina y S. V. Alvarado (Comps.), *Experiencias alternativas de acción política con participación de jóvenes en Colombia* (pp. 161-173). Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20130416022509/Experienciasalternativas.161-173.pdf>

Centro Nacional de Memoria Histórica. (13 de diciembre de 2021). *Mujeres pastos cuentan su lucha por la recuperación de tierras*. Centro Nacional de Memoria Histórica. <https://centrodememoriahistorica.gov.co/mujeres-pastos-cuentan-su-lucha-por-la-recuperacion-de-tierras/>

- Charfuelan, C. F., Ortega Valenzuela, A. C., Quiguanter Cuatín, Y. V. y Taimal Aza, J. L. (2021). *Mujeres pastos en la lucha por la recuperación de tierras: resguardos de Guachucal y Cumbal*. Centro Nacional de Memoria Histórica. <https://centrodememoriahistorica.gov.co/wp-content/uploads/2021/12/MujeresPastos.pdf>
- Chepe, L. (2006). *El Consejo Territorial Indígena como equivalente jurisdiccional: “CUES’ KIWE - Nuestra tierra”* [Tesis de pregrado, Universidad de Antioquia].
- Comisión Interamericana de Derechos Humanos. (2011). El trabajo, la educación y los recursos de las mujeres: La ruta hacia la igualdad en la garantía de los derechos económicos, sociales y culturales (OEA/Ser.L/V/II.143, Doc. 59). Organización de los Estados Americanos. <https://www.oas.org/es/cidh/mujeres/docs/pdf/MujeresDESC2011.pdf>
- Crespín Rivera, I. E. (2010). *Un acercamiento a los saberes ancestrales de las comunidades en El Salvador: El estudio de los bioindicadores como método para la prevención de desastres naturales*. Publicaciones Sandino.
- Cruz Pérez, M. A. (2018). Cosmovisión andina e interculturalidad: Una mirada al desarrollo sostenible desde el Sumak Kawsay. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, (5), 119-132. <https://doi.org/10.37135/chk.002.05.08>
- Cuesta, O. (2018). Trabajos sobre indígenas y territorio en Colombia, estado de la cuestión. *Revista Latina de Sociología*, 8(3), 61-75. <https://doi.org/10.17979/relaso.2018.8.3.3345>
- Estacio, E. y Tatamues, L. (2016). *La memoria territorial y el encanto de la palabra de los indígenas de Panán* [Tesis de maestría, Universidad de Nariño]. SIREDA.
- Garay, A., Iñiguez, L. y Martínez, L. M. (2005). La perspectiva discursiva en la psicología social. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, (7), 105-130. <https://www.redalyc.org/pdf/3396/339630246006.pdf>
- Gergen, K. J. (1994). Realities and relationships: Soundings in social construction. *Scandinavian Journal of Management*, 12(4), 468-470. [https://doi.org/10.1016/0956-5221\(97\)81362-0](https://doi.org/10.1016/0956-5221(97)81362-0)
- Giraldo, R., Botero, Y., Nieto, L., Belalcázar, Botero Caicedo Y. A., Zarate G. L. y Nieto Gómez L. E. (2019). *Memorias y espacios vitales*. Universidad Libre.
- Goffman, E. (1977). La ritualisation de la féminité. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, (14), 34-35. https://www.persee.fr/doc/arss_0335-5322_1977_num_14_1_2553

- González, A. (2010). La imagen como método en la construcción de significados sociales. *Iztapalapa. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, (69), 41-65. <https://revistaiztapalapa.izt.uam.mx/index.php/izt/article/view/242>
- Herazo González, K. I., y Moreno Luna, B. M. (Coords.). (2014). *Sentido de comunidad en un pueblo originario: Santa Martha Acatitla (entre los carrizos)*. Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México. <https://red.pucp.edu.pe/psicologia-comunitaria/blog/publicaciones/sentido-de-comunidad-en-un-pueblo-originario-santa-martha-acatitla-entre-los-carrizos/>
- Herazo, J. D. y Moreno, A. (2014). Psicología social latinoamericana y procesos identitarios colectivos. *Revista de Psicología Social Latinoamericana*, 10(2), 45-65.
- Hombrados Mendieta, M. I. (1996). *Introducción a la psicología comunitaria*. Ediciones Aljibe.
- Ibáñez Gracia, T. (2003). El giro lingüístico. En L. Íñiguez-Rueda (Coord.), *Análisis del discurso: Manual para las ciencias sociales* (pp. 21-42). Editorial UOC.
- Illicachi, J. (2014). Desarrollo, educación y cosmovisión: una mirada desde la cosmovisión andina. *Universitas-XXI, Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, (21), 17-32. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=476147261002>
- Jacanamijoy, A., Ramos Torres, S. y Cuaspa Meléndez, C. (2021). *Ñukaka Pasto Runami Kani: soy indígena Pastos*. Secretaría de Educación del Distrito. <https://repositorios.educacionbogota.edu.co/handle/001/3259>
- Katime, A. y Sarmiento, A. (2005). *Hacia la construcción del derecho solidario en Colombia*. Universidad Cooperativa de Colombia, DanSocial.
- López Austin, A. (1990a). *Cuerpo humano e ideología. Las concepciones de los antiguos nahuas* (Vols. 1-2). Instituto de Investigaciones Antropológicas, UNAM.
- López Austin, A. (1990b). *El pasado indígena* (Vol. I). Fondo de Cultura Económica.
- López Cortés, O. (2018). Significados y representaciones de la minga para el pueblo indígena Pastos de Colombia. *Psicoperspectivas*, 17(3), 101-111. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas/vol17-issue3-fulltext-1353>
- Marcos, S. (2014). *El clamor de la Tierra. El clamor de las mujeres*. Plaza y Valdés.
- Méndez Pinzón, J. A. (2020). *Colores ancestrales* [Trabajo de grado, Universidad Industrial de Santander]. Repositorio Institucional UIS. <https://noesis.uis.edu.co/bitstreams/1a7b6b79-5579-4ad3-b578-fe157532e76a/download>

- Ocaña, E. (2016). *Reflexiones sobre la justicia indígena desde una mirada feminista de colonial: mujeres indígenas del pueblo de los Pastos y prácticas de justicia* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia].
- Organización Nacional Indígena de Colombia. (2023, 2 de marzo). *Celebración 43 años de la ONIC* [Comunicado de prensa]. <https://www.onic.org.co/comunicados-onic/4567-celebracion-43-anos-de-la-onic>
- Potter, J. (1996). *La representación de la realidad: Discurso, retórica y construcción social*. Paidós Ibérica.
- Potter, J. y Wetherell, M. (1987). *Discourse and social psychology: Beyond attitudes and behaviour*. SAGE Publications.
- Puerres Tarapues, D. (2022). *Emociones y participación política de mujeres indígenas en el resguardo del Gran Cumbal* [Tesis de maestría, Universidad de Caldas].
- Quetamá, C. y Shirley, L. (2017). *Las perdices poderosas: una mirada a la memoria oral, a través del libro álbum que habla del mito del pueblo de los Pastos* [Tesis de pregrado, Universidad del Valle].
- Rappaport, J. (2005). *Cumbe renaciente: Una historia etnográfica andina*. Instituto Colombiano de Antropología e Historia.
- Reina, M. (2010). *Manifestaciones de los taitas guacas en el Resguardo de Pastás* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Colombia].
- Taimal Aza, J. (2021). *Indios resueltos: crianzas y rodeos de los herederos legítimos de los primeros cumbales* [Tesis de grado, Universidad de Caldas]. <https://repositorio.ucaldas.edu.co/handle/ucaldas/16483>
- Tupe, J. A. (2022). *Las voces de mi pueblo: Testimonios sobre la recuperación del resguardo indígena de Panán en Cumbal, Nariño, década de 1980. El caso de la finca El Laurel* [Tesis de pregrado, Universidad de Caldas].
- Ulloa, A. (2016). Feminismos territoriales en América Latina: defensas de la vida frente a los extractivismos. *Nómadas*, (45), 123-139. <https://www.redalyc.org/pdf/1051/105149483020.pdf>



Capítulo 5

Las que sueñan primero: el papel de las mujeres campesinas en la organización comunitaria, una experiencia desde la Unión de Pueblos de Morelos

Cecilia Castro Ramírez

Resumen

En las comunidades campesinas, las mujeres desempeñan un papel fundamental en la vida cotidiana, suelen tener una mirada integral del desarrollo, que articula la producción con el cuidado del medio ambiente, el cuidado de las hijas y los hijos, y en el tejido social de sus territorios. Aunque históricamente han sido marginadas de los espacios de toma de decisiones, del acceso equitativo a la tierra y a recursos económicos y productivos, asumen roles de liderazgo y son reconocidas como agentes de cambio, lo cual genera transformaciones profundas en las estructuras sociales tradicionales. Su participación activa abre nuevos procesos sociales, comunitarios y productivos y representa una oportunidad que abre camino a más mujeres —especialmente las niñas y jóvenes— para que puedan proyectarse con libertad en la vida comunitaria y puedan participar en la transformación de sus realidades. Así, su incorporación activa en los procesos organizativos también contribuye a la consolidación del tejido social, fortalece sus redes de colaboración entre mujeres campesinas, sus espacios de formación y sus luchas por el acceso a la tierra, al agua y a otros recursos naturales, frente a contextos de exclusión y desigualdad estructural.

Introducción

En una danza salvaje que convoque a otras mujeres y estas a otras más, hasta que seamos un ejército de amor que acabe con todas las miserias y opresiones, estamos buscando, buscamos una mujer, que mirando al sol no cierre los ojos. (Paredes, 2013, p. 40)

El marco epistemológico de esta experiencia es la psicología comunitaria, que nos permite explicar los procesos de organización social desde una perspectiva que pone el énfasis en las relaciones entre las personas, y de ellas con sus contextos sociales, culturales, económicos y políticos. Este enfoque social y comunitario nos enfrenta a fenómenos complejos que van desde lo individual hasta lo colectivo, un acercamiento a un análisis simbólico-emocional que emerge ante sus experiencias vividas, incorporando elementos de su contexto cultural en sus diversas prácticas dentro de su comunidad, en escenarios que están más allá del control y la intencionalidad de las personas (González-Rey, 2012). Desde esta óptica, se comprende que los procesos psicosociales no ocurren en el vacío, descontextualizados ni desvinculados de otros individuos, sino que implican reconocer a la persona como protagonista, quien se configura histórica y socialmente (Rodríguez-Camejo et al., 2020).

En tal conformación, en la cual los procesos sociales coexisten, emerge una dimensión compleja que involucra tanto lo psicológico como lo social en una relación recursiva, en una concordancia que responde a la existencia de un tejido de eventos, acciones e interacciones, que son determinaciones sociales que constituyen nuestra visión del mundo, y en la que aparecen múltiples significados (Hernández, 2008).

Estos símbolos sociales, en los que la realidad se construye en función de las características del propio sujeto, porque no puede ser construida de otra manera (Jeanneret, 2002) en un contexto cultural, económico y político global como el actual, resulta cada vez más confusa dicha existencia; por ello, es necesario interpretarla críticamente, para transformarla con y desde las personas que la viven, y a partir de su propia cotidianidad.

Para este análisis, en la psicología comunitaria, la teoría marxista es un referente importante, dado que en nuestro continente se encuentra muy comprometida con la justicia social y las desigualdades. Plantea un desarrollo que busca responder a fenómenos sociales en Latinoamérica, lugar en el que, a partir de los años sesenta, se expresaron nuevamente contradicciones históricas entre las clases sociales y los grupos marginados, de aquellos, los otros, las olvidadas y los olvidados (Montero, 2004). Esta mirada permite recuperar al individuo, su potencialidad como persona, como un ser activo, libre y creativo que ha sido condicionado; un ser que puede ser consciente y sublevarse, de manera organizada con los demás, para lograr la transformación de su realidad

(Osborne y Van Loon, 2005), la cual solo puede lograrse con el reconocimiento profundo de dicha existencia, para llegar a un cambio social de manera estructural. De ahí que el planteamiento de la psicología comunitaria emerja a partir de las demandas específicas de una realidad social, política y cultural que requiere una intervención teórica, metodológica y pragmática, que precisa como unidad de análisis a la comunidad, lo cual permite trascender de lo individual a lo colectivo.

Tal concepto de comunidad, desde la descripción de Tönnies (1947), quien da una explicación desde el sentido social de la permanencia, de los vínculos humanos en procesos de interacción, del reconocimiento del nosotros y los otros, produce una sensación, un significado de pertenencia. Como este autor la describe, la comunidad representa la vida en común, un organismo vivo con relaciones afectivas, auténticas, en la cual emerge la subjetividad del individuo, su valor de ser “un ser humano” con espíritu propio, con valores colectivos y comunitarios. Simboliza el tipo de mundo al que por desgracia no podemos acceder, pero que deseamos con todas nuestras fuerzas habitar y del que esperamos volver a tomar posesión (Gurrutxaga, 2011).

Desde esta reflexión tiene relevancia la comunidad para fortalecer esas relaciones, para promover el bienestar colectivo, la participación y el cambio social. Esta experiencia se construye reconociendo las diversas experiencias que las mujeres campesinas — particularmente en Morelos (México)— viven en sus territorios. Se destaca que sus desafíos van más allá de las desigualdades de género, pues tocan de forma directa la soberanía alimentaria, el territorio y la justicia social; ellas son sujetos activos de cambio, que se organizan, participan en su comunidad y tienen su propio liderazgo.

Desarrollo

La psicología comunitaria como disciplina ha requerido elaborar modelos innovadores que permitan enfrentar, interpretar y reaccionar ante dichas realidades psicosociales, con teorías, métodos y prácticas más interdisciplinarias. De ahí que la orientación comunitaria reconoce la participación del sujeto activo y creativo, indispensable para conocer los espacios de interacción dentro de su contexto social y cultural, así como para imaginar y construir formas de pensar y actuar en el mundo (Tello, 2016). Es decir, busca revolucionar desde la toma de conciencia colectiva para avanzar en la definición de estrategias autogestivas que concretan un deseo compartido.

Ahora bien, ¿cómo llegar a esta conciencia colectiva? Si bien la psicología comunitaria trata de potenciar la acción desde la comunidad, también se interesa en los factores psicosociales que influyen en las relaciones sociales de las personas y a su vez están influidos por las circunstancias sociales. Condiciones que involucran aspectos cognoscitivos, emotivos y motivacionales que intervienen en cómo los sujetos se construyen

a sí mismos y sus mundos de vida, los cuales tienen consecuencias que se expresan en conductas y actitudes que afectan al individuo y sus relaciones (Montero, 2004). Estos son procesos que para su desarrollo requieren ser problematizados, revelando sus contradicciones y el carácter socialmente construido, así como los intereses implicados en lo social y político. Para llegar a tal conciencia, es necesario que esta se movilice, se libere respecto a situaciones, hechos o relaciones, causas y efectos que hasta ese momento son ignorados o inadvertidos, pero que inciden de manera tal que los sujetos las consideran negativas (Freire, 1975).

Desde este horizonte se antecede la experiencia que narro en este capítulo: las vivencias de mujeres vinculadas a una organización campesina y al movimiento popular, entendidas como procesos sociales que reivindican y transforman la realidad mediante la conciencia social y de la participación autónoma y colectiva de las personas en sus comunidades (Martínez, 2003). En este escenario de acción social, su participación en los distintos momentos de la planificación y de actividades comunitarias resulta imprescindible.

Tal organización es la Unión de Pueblos de Morelos (UPM)⁴, en la cual se gesta una experiencia comunitaria y organizativa que compartiré y que he acompañado por dos décadas. Primero, mencionaré que la UPM es una organización social de extracción campesina, fundada en los años ochenta por hombres y mujeres veteranas que defendieron los ideales del zapatismo y el jaramillismo.

Los luchadores sociales que iniciaron la construcción de la UPM (1980) provenían de importantes luchas históricas. Se formaron en las luchas magisteriales y campesinas de los años sesenta y en el movimiento estudiantil popular de 1968. Algunos de los fundadores fueron compañeros del general Emiliano Zapata, un luchador emblemático que defendió los derechos agrarios del campesinado, quien dejó como legado el desarrollo del pensamiento social y revolucionario del país.

La UPM es un retoño del tronco zapatista-jaramillista que, como legado, Zapata siguió con el impulso de formas de autogobierno campesino y organización comunitaria, el cual se fortaleció con la participación de los pueblos en un encuentro regional de organizaciones campesinas e indígenas de la entidad, en mayo de 1980, para conmemorar el 18 aniversario del asesinato del dirigente campesino Rubén Jaramillo⁵. Entre más de un millar de asistentes se encontraban representadas 25 organizaciones

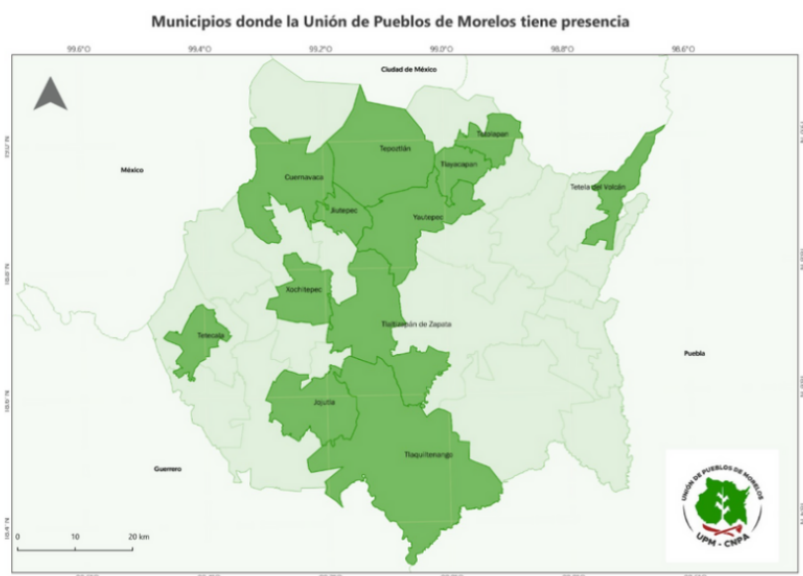
4 Nació en 1980 gracias a luchadores y luchadoras veteranas del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) y de la lucha social de Rubén Jaramillo. Inicialmente su bandera de lucha fue la defensa de las tierras, y con el paso de los años sus demandas fueron cambiando, siempre orientadas a la justicia social de los pueblos campesinos.

5. Líder campesino, militar y activista social en el estado de Morelos, en las décadas de 1930 a 1960. Fue un luchador reconocido por continuar la lucha de Emiliano Zapata en defensa de la tierra y los derechos del campesinado, así como por defender el reparto justo de tierras, el respeto a los ejidos y la organización campesina. Fue fundador de cooperativas que promovieron la producción colectiva e impulsaron la economía rural popular.

locales y de otras entidades del país. Dicho encuentro representó un acontecimiento inédito del movimiento campesino local, pues desde el asesinato de líder Jaramillo no se había llevado a cabo ningún acto público de masas que reivindicara su figura y su larga trayectoria de lucha agraria y popular. Fue un evento en el que la UPM rescató la figura histórica de Zapata y Jaramillo, como símbolos de la lucha campesina regional y nacional en México.

Este antecedente orienta el objetivo inicial de la organización, basado en el rescate de las tierras comunales y ejidales, así como la resistencia ante nuevos despojos y expropiaciones para proyectos turísticos. El fortalecimiento de las relaciones con organizaciones campesinas de países europeos y de América Latina impulsó la creación de la Coordinadora Latinoamericana de Organizaciones del Campo (CLOC), y en 1996 el fortalecimiento de la red mundial Vía Campesina y la Red Interamericana de Agriculturas y Democracia (RIAD). Tras una reconfiguración durante más de cuatro décadas, actualmente la UPM acompaña procesos organizativos en comunidades rurales de origen campesino de distintas regiones del estado de Morelos, con proyectos comunitarios que promueven la toma de conciencia colectiva para avanzar en la definición de estrategias autogestivas que se concretizan en un deseo compartido. La UPM tiene presencia en varios municipios, como se muestra en la figura 1.

Figura 1. Municipios en los que la UPM tiene presencia



Fuente: elaboración propia.

Su perspectiva de trabajo se basa en el ejercicio y la defensa de los derechos humanos y de la madre naturaleza, con perspectiva de género e interculturalidad, promoviendo la agroecología y soberanía alimentaria, y buscando el buen vivir de las comunidades rurales y urbanas del estado. Para ello se facilitan espacios de encuentro, de diálogo de saberes e intercambio de experiencias con y desde la gente, para potenciar las capacidades y habilidades técnicas, políticas y organizativas de las personas en sus comunidades. Lo anterior, con algunas líneas de acción como la formación desde la educación popular, la difusión y promoción, el desarrollo de campañas, estrategias de comunicación y alianzas con otras organizaciones, que inciden en los ámbitos estatal, nacional e internacional para poner sobre las agendas políticas las problemáticas que se viven en el campo.

En este contexto emerge la participación activa de las mujeres campesinas y, con ello, la necesidad de fortalecer su capacidad para tomar decisiones y enfrentar las desigualdades de clase, etnia, cultura y edad que atraviesan su vida cotidiana. A partir del reconocimiento y el análisis de sus propias experiencias e historias de vida, construyen estrategias de cambio a mediano y largo plazo, orientadas a promover el buen vivir en sus comunidades y a garantizar el acceso a la salud, la educación, la vivienda, entre otras necesidades básicas (Mori, 2008).

En esta la línea del tiempo las mujeres han dado voz a sus experiencias, reivindicándose como mujeres campesinas, pero también amas de casa, comerciantes, jornaleras y, en algunos casos, trabajadoras domésticas, descubriendo sus talentos que se desarrollan por medio del diálogo, el estudio, las prácticas y la reflexión sobre sí mismas, por medio del juego, el deseo, el abrazo y la caricia. Para Korol (2007), mediante la exploración de los sentidos y de los sentires analizamos la cotidianidad y lo que está fuera de ella.

Figura 2. Taller de liderazgo de representantes comunitarias realizado en Tlaltizapán de Zapata (Morelos)



Fuente: fotografía del repositorio UPM.

¿Quiénes son estas mujeres? Históricamente las mujeres campesinas trabajan y participan en las actividades de la siembra y la cosecha, son parte de los ciclos de producción y reproducción de la cosmovisión de la vida en su relación con la naturaleza. En estos territorios también viven desigualdades socioculturales que las ponen en desventaja en cuanto a su desarrollo, sufren distintos tipos de violencia de género por el hecho de ser mujeres, lo cual las vulnera en lo personal, familiar y comunitario. Por consiguiente, carecen de acceso a servicios de salud, educación y vivienda, y tienen insuficientes ingresos económicos. Más aún: la implementación de políticas neoliberales en los últimos cuarenta años las ha precarizado cada vez más, y en el mejor de los casos salen a vender los productos de sus cosechas, mientras otras venden su fuerza de trabajo limpiando casas en las cabeceras municipales o en los grandes fraccionamientos que han invadido sus territorios, esto porque mucho del dinero que ganan lo invierten en alimentos que sus tierras han dejado de producir y en otras necesidades básicas de supervivencia. Ellas se han visto en la necesidad de juntarse para ser beneficiarias de algún programa federal o estatal, que, si bien son asistencialistas, han paleado las necesidades inmediatas, aunque las bases estructurales que las colocan en tales condiciones se mantienen inalterables. Otro caso es el de organizaciones sociales, que ante la doctrina neoliberal que con sus políticas de ajuste estructural apuntan a reducir el tamaño del Estado, han asumido ese rol paraestatal para atender problemáticas y necesidades en materia de infraestructura familiar, productiva, cultural y otras que las comunidades expresan mediante la gestión de recursos de programas varios.

Figura 3. Participación en tianguis (mercado) agroecológico en Cuernavaca (Morelos)



Fuente: fotografía del repositorio UPM.

Las mujeres campesinas que han militado en la UPM, desde los altos de Morelos hasta el sur, no viven ajenas al mundo moderno, muchas de ellas trabajan fuera de casa, salen de sus comunidades, acceden a medios de comunicación, a la tecnología e incluso a las

redes sociales. En lo comunitario realizan ciertas tareas, participan en los comités de salud y en los centros educativos, aunque es casi nula su presencia en cargos de autoridad local y mucho menos municipal. Desde la UPM se han construido espacios de escucha, en los que las mujeres mayores hablan con las más jóvenes y se predisponen a escuchar en una condición solidaria, en la búsqueda de cierta conciencia (Guha, 2002). Son grupos que reflexionan ante un tema, ante una acción que les permite mirar desde distintas perspectivas, y en la medida de sus posibilidades profundizar para construir un conocimiento colectivo.

Como lo plantea Blumer (1969), la actividad colectiva e individual se forma mediante este proceso continuo de interacción simbólica en la que el lenguaje tiene gran importancia, pues cada persona define y orienta su conducta a partir de las acciones de los demás, de modo que la vida en grupo, en sociedad, implica un proceso continuo de redefinición.

A mi modo de ver, en dicha actividad colectiva vamos hilando encuentros y desencuentros, desde lo personal, familiar y comunitario. Estas mujeres van creando comunidad en la toma de decisiones para su seguridad y autoconcepto de ser mujer; en la cultura y la vida cotidiana van creando formas de relaciones y vínculos, para ir rompiendo con los estereotipos que nos oprimen como mujeres e ir ganando autonomía y libertad (Korol, 2007). Se permiten ir democratizando las relaciones entre pareja e hijos, en sus intentos por redistribuir más equitativamente el trabajo doméstico y las tareas de traspatio.

En lo colectivo se fortalecen al organizarse, participan en las asambleas comunitarias y se apropian de un discurso que irrumpe en las formas tradicionales y patriarcales que imperan en sus comunidades, allí logran plantear lo que les preocupa o les interesa. Son mujeres que van tomando conciencia de que son la mitad de cada pueblo, como si fueran la otra mitad del cuerpo que necesita dos ojos para acariciar lo que ve, dos manos para trabajar, dos pies para seguir en el andar; son la otra parte que cuida, cría y protege. Dicho por las mujeres aymaras de Bolivia, desde el feminismo comunitario, “las mujeres somos la otra mitad que va a parir a la otra mitad, que son los hombres” (Paredes, 2013, p. 29). Son quienes, entre unas con otras se alientan, se apoyan y se sostienen ante los tiempos más adversos.

Si bien, las condiciones culturales de usos y costumbres en sus comunidades pueden ser barreras que dificultan su organización y el desarrollo de sus liderazgos, una vez que las mujeres se convencen, salen de sus casas, ocupan los espacios públicos para participar, para hacer las reuniones y platicar, para planear y construirse como ciudadanas. Sabemos que las personas deben conocer sus derechos para poder exigirlos, y las mujeres aún más, para que puedan tener proyectos Taimal de vida propios y pensar en el mañana desde sus posibilidades y su desarrollo de habilidades.

Figura 4. Asamblea comunitaria en Tlaquiltenango (Morelos)



Fuente: fotografía del repositorio UPM.

Desde aquí, se deben movilizar las acciones con un sentido a la propia existencia, reconociendo que ellas están tejiendo propuestas para una sociedad que dé voz y reivindique su existencia, su cuerpo, su sexo como parte de los movimientos y organizaciones sociales, pues en innumerables marchas y acciones han hecho y construido la historia de sus pueblos y defendido los recursos naturales de sus territorios (Paredes, 2013). Para esto, con el paso de los años hemos desarrollado colectivamente, bajo ensayo y error, una propuesta pedagógica que permite acompañar procesos comunitarios, identificar y promover los distintos liderazgos de acuerdo con su aportación, así como detonar proyectos participativos que involucran distintos actores y actoras sociales. Un proceso educativo que desde el movimiento popular forma a sus integrantes, con prácticas, valores y propuestas contrahegemónicas, que aportan a debates con otras miradas (Korol, 2007). Tal entrenamiento plantea un diálogo abierto, un ensayo, invita a un sueño colectivo del que no queremos despertar.

Esta cultura formativa genera iniciativas autogestivas que movilizan los recursos comunitarios y de las personas, seguidos de formación y capacitación, de intercambio de experiencias con otras mujeres, con otras comunidades, con otras organizaciones, escuchando discursos de quienes lo están haciendo o ya lo hicieron, de otros mundos, que les permita ampliar su visión y regresar a sus territorios enriquecidas con más herramientas para impulsar sus ideas y el desarrollo en sus comunidades.

Figura 5. Taller de la escuela feminista de agroecología comunitaria en Jojutla (Morelos)



Fuente: fotografía del repositorio UPM.

En estos procesos de acompañamiento e intercambio hablamos de las condiciones que enfrentaban en su cotidianidad, con su familia, en sus comunidades; empezamos a hacer evidente la violencia que se ejerce sobre las mujeres, sobre nuestros cuerpos, sobre las propias vidas. Ciertamente, hablar de la condición de violencia que vivían en sus familias o con sus parejas, no fue del todo fácil para ellas. En los primeros años de mi llegada a la organización, aunque la presencia de las mujeres era significativa, no era un tema en la agenda, se hacían propuestas de capacitación y proyectos productivos sin considerar necesidades expresadas por ellas, pero cuando las historias empezaron a emerger y hacer evidentes las realidades que vivían en sus familias y comunidades, surgieron ideas, demandas que pedían respuestas.

Entonces, iniciamos cuestionando el rol tradicional asignado a las mujeres dentro de sus comunidades, de cómo al incursionar en lo público y salir de sus pueblos para participar en actividades de la UPM, corrían el riesgo de ser señaladas y estigmatizadas en su misma comunidad, como lo menciona una de las compañeras en el siguiente testimonio: “Acá en el pueblo hablan mal de las que salimos a la organización, dicen que si salimos es porque el marido no nos llena... y sí, ya no llena la barriga, por eso salimos a buscar proyectos para la familia” (Castro, 2009, p. 6).

Expresan que no solo tienen que salir por actividades de la organización, sino a trabajar para complementar los ingresos de la familia, pues ellas ganan más limpiando casas que el marido en un día de jornal. Esto porque para varias familias les da más beneficio rentar su tierra que producirla, derivado por décadas de abandono al campo y sin políticas públicas serias de fomento a la agricultura familiar. Ellas empezaban a defender

el objetivo de sus salidas, pues era para mejorar las condiciones de vida de la familia. Una de ellas destaca: “Ya le dije a mi marido: ‘cada vez que salga a la organización, voy a comer, aunque llegue más tarde, pero voy a pensar en mí, porque siempre me ando malpasando; ustedes, si quieren, coman o no coman’” (Castro, 2009, p. 6).

En muchos momentos reflexionamos sobre nuestras construcciones sociales del ser mujer, acerca de nuestro cuerpo, de cómo lo vivimos, lo sentimos, de cómo lo cuidamos, lo dañamos, lo nombramos, pero principalmente de cómo lo gozamos. Tal como hacen hincapié los siguientes testimonios: “Tú le dices que su palomita y esas cosas, ya tiene 6 años, yo creo que debes decirle que es su vagina” (Castro, 2009, p. 12). “Yo digo que la mujer es como la guitarra, mientras no la toquen, no va a sonar” (p. 37).

También, al escucharnos, fueron compartiendo su propia autopercepción del cuerpo, mirándonos en relación con los estereotipos, qué tanto los avalamos o qué tanto construimos alternativas de un cuerpo subjetivado, simbólico, vivido, sentido, pensado, un cuerpo ignorado, visible e invisibilizado; descubriendo las propias fantasías o los propios fantasmas (Lagarde, 1997). Ante esto señalan: “Nos dimos cuenta de que éramos morenas, gorditas, canosas, altas, chaparritas, chinas, con cicatrices, con paño, con marcas de varicela, con arrugas y patitas de gallo” (Castro, 2009, p. 7). “Me gusta mi sonrisa, mi pelo porque es quebrado, mi cara, mi boca, mis ojos, mi lunar porque lo heredé de mi mamá; cuando río, estoy orgullosa porque me parezco a mi papá” (p. 8).

Cierto es que las mujeres hemos luchado por un conjunto de derechos que compartimos con los hombres, sin embargo, necesitamos los propios, que nos permitan asegurar un tipo de libertad y con ello la construcción social de autonomía, la cual no solo debe ser nombrada, sino reconocida. De tal modo que revolucione la identidad tradicional de género, del ser mujer, ya que también implica pensar nuestra sexualidad, en la que asumimos roles, papeles, funciones con vínculos afectivos y psicológicos (Lagarde, 1997). Reflexiones dichas en las siguientes palabras: “Cuando iniciamos en la organización, no nos daban permiso con tanta confianza, si llegabas tarde decían: ‘¿a dónde fuiste?’”. Ahora ya no le pido permiso, lo invito que me acompañe, pero me dice que mejor se queda con los niños” (p. 11).

Temas como la sexualidad, la relación de pareja, la maternidad, la interrupción del embarazo y la autonomía desde una mirada feminista fueron narrados, pensados, hablados, sentidos por mujeres campesinas de las comunidades de Morelos, en distintos momentos durante el 2004 y el 2009, tiempo durante el cual recibimos financiamiento público para el desarrollo de estos espacios de reflexión y capacitación. También realizamos foros, encuentros e incluso marchas, en el marco del 8 de marzo y del Día Internacional de la Eliminación de la Violencia contra la Mujer. Fueron años muy activos que logramos

sistematizar con un documental y un cuadernillo⁶, dejando como evidencia, los logros y aportes de las mujeres a su organización.

Finalmente, el ejemplo más cercano en el cual podemos observar el desarrollo de un proceso participativo, autogestivo y comunitario fue el que se produjo a raíz del terremoto del 19 de septiembre de 2017, cuando un fenómeno natural sacudió nuestras tierras morelenses y también algunas conciencias. Desde la UPM, inmediatamente después del sismo identificamos varias comunidades afectadas en las que la organización mantiene presencia, para asegurarnos de que la militancia estaba bien y tener una primera valoración de los daños materiales. La gente estaba devastada en distintos niveles, pero no abandonada, hubo acompañamiento y de algunos escombros emergieron ideas.

La organización empezó a acercar distintos recursos, desde gente altruista con sus despensas, personas solidarias para quitar escombros, hasta instituciones académicas. Ante esta coyuntura, se lograron conjugar distintas intenciones y voluntades que engranaron un proyecto comunitario interinstitucional, con la participación de instancias académicas, gobiernos locales, instituciones de solidaridad y de cooperación, y principalmente con el liderazgo y la participación de las mujeres de la comunidad de la Era, municipio de Tlaquiltenango.

Los estragos ocasionados por el sismo permitieron generar estrategias que comprometieron a distintos agentes sociales y políticos en la planificación de un proyecto integral y participativo, que ayudara a reconstruir el tejido social, el cual ya se encontraba fracturado y no precisamente por un fenómeno natural. En este punto, cabe retomar lo evidenciado también ante esta pandemia, las desigualdades antagónicas e históricas de un modelo capitalista que ha desmovilizado la acción colectiva, ante programas como los mencionados anteriormente, que han promovido la dependencia y el asistencialismo, en los que las personas han naturalizado las inequidades, las violencias y el sometimiento de las políticas estructurales. Esto, alimentado por la ilusión de un destino inevitable, del progreso y desarrollo industrializado que nos ha hecho creer que lo normal no es normal; que ha anulado el protagonismo de los pueblos y de las comunidades, quienes han dejado de inventar, de unirse, arriesgarse e innovar colectivamente. Esto ha llevado a que mujeres y hombres de la clase trabajadora, campesina, indígena, afrodescendiente y la juventud dejen de asumir el destino de su propia historia (García-Linera, 2020).

Sin más nos involucramos en el proceso. Se tenía relación con estas mujeres diez años atrás, se gestionaron algunos proyectos productivos y en varios momentos se tuvieron algunos talleres de capacitación con distintas temáticas. La Era está integrada por pequeños productores campesinos que se dedican al cultivo de productos básicos en

6 Cortometraje *Viejos tiempos*, con la cooperativa de mujeres “Caminos de Jaramillo”, de la comunidad de San Agustín Amatlipac, Tlayacapan (Morelos). Véase: Castro (2009).

sus parcelas; otros son comerciantes y jornaleros. En su mayoría, son mujeres adultas, madres de familia y madres solteras que se dedican a las actividades del campo y, en un gran número, al trabajo doméstico fuera de sus comunidades, desplazándose al municipio de Jojutla. También son adultas mayores, varias de ellas viudas, que tienen aún la fortaleza para emprender acciones que mejoren su bienestar y les permitan la posibilidad de desarrollar actividades que les generen sustento en la familia (Liñán et al., 2019).

El conocimiento del territorio y la relación dieron paso a un terreno fértil y, gracias a ello, iniciamos con los principios de la Investigación Acción Participativa (IAP), a partir de que los sujetos no se encuentran aislados de la realidad ni están separados de ella. Se trata de investigar el “tema generador” y el pensamiento de las personas referidas a su realidad sobre su actuar que es su praxis (Freire, 1975).

La implementación de esta metodología responde al papel del científico social, quien promueve la participación de los miembros de las comunidades problematizando sus realidades, en las que ellas y ellos asumen los aspectos relevantes en sus vidas cotidianas. Implica generar conciencia sociopolítica entre quienes participan, involucrándolos en el proceso de investigación, al ser vistos como agentes de cambio y no como objetos de estudio (Balcázar, 2003).

Como parte de la investigación inicial se utilizó la estrategia del diagnóstico rural participativo (DRP), metodología que implementa un conjunto de técnicas y herramientas para que las comunidades construyan su propio análisis de la realidad, compartiendo experiencias y saberes, con el fin de mejorar sus habilidades de planificación y acción. Esta propuesta aporta a la planificación, analiza desde las condiciones y posibilidades de la comunidad y sus grupos, así como reconoce sus propios conceptos y criterios de explicación e interpretación. Este método permite precisar en un determinado territorio —desde el punto de vista de los actores— sus problemas, necesidades, potencialidades y demandas para el propio diseño de sus soluciones (Expósito-Verdejo, 2003).

Como resultado emergieron varios “árboles de problemas” que permitieron identificar problemas centrales, sus causas y consecuencias, además de recuperar las inquietudes sobre aquellos que la gente percibe en su comunidad, principalmente en lo que afectan más a las mujeres. El complemento del ejercicio fue la elaboración de “árboles de soluciones” orientados a la construcción de un Plan de Acción Comunitaria. Los ejes centrales identificados en el proceso de planeación comunitaria fueron: (1) Economía y producción, (2) Vías de comunicación y transporte, (3) Política pública en salud y (4) Organización comunitaria (Liñán et al., 2019). Este ejercicio participativo fue sistematizado en un libro publicado a mediados del 2019, como evidencia y reconocimiento al tiempo y la dedicación de las mujeres y los hombres de La Era que participaron en el proceso.

Figura 6. Asamblea comunitaria en Tlaquiltenango



Fuente: fotografía del repositorio UPM.

Desde entonces a la fecha seguimos acompañando y dando seguimiento a la implementación de las acciones principales identificadas en los árboles de problemas: (1) Economía y producción, y (4) Organización comunitaria.

En el primer árbol, la comunidad expresó que la actividad económica colapsó a raíz del sismo, ya que sus habitantes perdieron la principal fuente de comercio en la cabecera municipal, donde vendían su producción de queso, yogurt, flor de jamaica, semillas de calabaza para dorar, maíz y cacahuete, entre otros productos que comúnmente cultivan o procesan. En la actualidad, se trabaja desde la perspectiva de la economía social y solidaria, y se está fortaleciendo una red de consumidores en la ciudad que directamente compre los productos que se producen en la comunidad y sus alrededores, para así recuperar y practicar los valores de solidaridad, cooperación y corresponsabilidad. Así mismo, se está promoviendo una participación organizada y solidaria de ambas partes, en la cual se pueda reconocer que el beneficio es mutuo. Una participación activa, libre, voluntaria, consciente y productiva. Es decir, vender y comprar a precio y peso justo. Lo señalo porque el reto es romper con la lógica capitalista del dinero, en un ejercicio que requiere otro tipo de estrategias que se siguen construyendo.

En cuanto al árbol de organización comunitaria, se está fortaleciendo la organización y la participación comunitaria. Antes de la pandemia del COVID-19, se realizaban actividades culturales y de convivencia comunitaria para promover la solidaridad y el respeto entre todas las personas. Así se generaron espacios de encuentro para la organización y la autogestión ante las instancias competentes y los gobiernos locales como aliados

estratégicos en la solución de sus necesidades. Al desarrollar dichas actividades, se trabaja con la apropiación e inclusión para el resarcimiento social, lo que incide en la conducta de las personas. Un proyecto concretado, resultado de este proceso, es la construcción en el 2021 de un centro comunitario, el cual fue diseñado con los aportes de la comunidad.

Figura 7. Asamblea de planeación comunitaria en Tlaquilténango



Fuente: fotografía del repositorio UPM.

Conclusiones

Los procesos de IAP que hemos desarrollado en las comunidades campesinas con presencia de la Unión de Pueblos de Morelos han permitido comprender sus formas de observar, entender e interpretar el mundo, en las cuales emerge la necesidad de construir espacios y territorios más justos y solidarios, de cambios culturales en los cuales el papel de las mujeres se reivindique y emerja su liderazgo ante realidades desiguales frente a los hombres, en un sistema económico y político que les niega el espacio público de decisión y participación ciudadana.

Trabajar con y desde la gente para que ellas sean las protagonistas de su vida cotidiana es un desafío importante que implica promover la autogestión para construir un proyecto común. Además, implica proponer, debatir colectivamente y hacer partícipes a la mayor cantidad posible de personas (Encina et al., 2014).

Por otro lado, los procesos formativos de educación liberadora permiten que las mujeres organizadas tomen conciencia de sus problemas, que desde sus experiencias individuales aporten al grupo un conocimiento común, para discutir su realidad y en la

medida de sus fortalezas ejercer sus derechos como mujeres. Cuando ellas se organizan, surgen diversos procesos de cambio en la comunidad; emergen como sujetos de acción y decisión en la búsqueda creativa de espacios que les dan voz y legitiman sus liderazgos, escenarios para ejercer sus libertades sociales e individuales.

Ante esto, resulta necesario generar procesos organizativos endógenos, que movilicen los recursos comunitarios y de las mismas personas, seguidos de formación y capacitación. Se deben abrir espacios de intercambio y de escucha ante las experiencias de otras mujeres organizadas, ampliando su visión para que puedan regresar a sus territorios con más herramientas para impulsar el desarrollo en sus comunidades.

Actualmente, las hijas y nietas de las primeras dirigentes de estos años de acompañamiento son generadoras de nuevos procesos sociales y productivos en sus comunidades, y puedo decir que se casan con hombres más abiertos que sus padres, ya que sus actitudes ante la sexualidad y frente a las costumbres de su pueblo se han modificado, no en todas, cabe aclarar. Por ejemplo, en la comunidad de Ángel Bocanegra, municipio de Tepoztlán, se desarrolla un proyecto cultural y deportivo con jóvenes —el cual fue interrumpido por la pandemia—, el cual es liderado por la nieta de una de estas mujeres.

Conozco cómo en sus hogares muchas empiezan a desempeñar roles distintos al del ama de casa. Tienen más amistades, conocen más lugares, tradiciones y formas de vida, de organizaciones en otros estados y países, han adquirido conocimientos y muchas han ocupado cargos dirigiendo la UPM. Con esto han asumido mayores responsabilidades, han podido librarse del miedo y fortalecerse para la exigibilidad de sus derechos. Por eso, las mujeres que pasan por un proceso organizativo y de educación popular como este, que incluye la formación en derechos humanos, género y liderazgo, son más seguras de sí mismas y, son capaces de defenderse y de defender a otras mujeres.

Referencias

- Balcázar, F. (2003). Investigación Acción Participativa (IAP): aspectos conceptuales y dificultades de implementación. *Fundamentos en Humanidades*, 4(1/2), 59-77. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1272956.pdf>
- Blumer, H. (1969). *Symbolic interactionism: Perspective and method*. Prentice Hall.
- Castro, C. (2009). *Cuaderno nuestros cuerpos nuestros derechos sexuales y reproductivos*. Mandarinas.
- Clément, M. (1974). *El comunismo frente a Dios*. Speiro.

- Encina, J., Ávila, M. A., Castro, J. A., Escudero, E. y García, A. K. (2014). *Participando con y desde la gente* (2.ª ed.). Creative Commons.
- Expósito-Verdejo, M. (2003). *Diagnóstico rural participativo, una guía práctica*. Centro Cultural Poveda.
- Freire, P. (1975). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- García-Linera, A. (2020). *Qué horizonte*. Lengua de Trapo.
- González-Rey, F. (2012). *La subjetividad y su significación para el estudio de los procesos políticos: sujeto, sociedad y política*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Guha, R. (2002). *Las voces de la historia y otros estudios subalternos*. Crítica.
- Gurrutxaga, A. (2011). *Tönnies, comunidad y asociación. El comunismo y el socialismo como formas de vida social*. Biblioteca Nueva.
- Hernández, Ó. (2008). La subjetividad desde la perspectiva histórico-cultural: un tránsito desde el pensamiento dialéctico al pensamiento complejo. *Revista Colombiana de Psicología*, (17), 147-160. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/3395>
- Jeanneret, F. (2002). Tomás Ibáñez. Municiones para disidentes. *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, (2). <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.56>
- Korol, C. (Coord.). (2007). *Hacia una pedagogía feminista. Géneros y educación popular*. El Colectivo.
- Lagarde, M. (1997). *Claves feministas para el poderío y la autonomía de las mujeres*. Puntos de Encuentro.
- Liñán, M. E., Castro, C., Di Castro, M. R., Güereca, P., Valdez, J. L. y Congo, F. (Coords.). (2019). *La Era. Recuperación de poblados rurales del Estado de Morelos. Una propuesta integral para la investigación social*. Universidad La Salle Cuernavaca.
- Martínez, A. (2003). *Las organizaciones de la sociedad civil: un camino para la construcción de ciudadanía*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (Clacso).
- Montero, M. (2004). *Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos*. Paidós.
- Mori, M. del P. (2008). Una propuesta metodológica para la intervención comunitaria. *Liberabit. Revista de Psicología*, 14, 81-90. <https://www.redalyc.org/pdf/686/68601409.pdf>

Musitu, G., Buelga, S., Vera, A., Ávila, M. E. y Arango, C. (2009). *Psicología social comunitaria*. Trillas.

Osborne, R. y Van Loon, B. (2005). *Sociología para todos*. Ediciones Paidós. <https://latam.casadellibro.com/libro-sociologia-para-todos/9788449318184/1055647>

Paredes, J. (2013). *Hilando fino, desde el feminismo comunitario*. Cooperativa El Rebozo.

Rodríguez-Camejo, J., García-Ramos, T. y Santiago-Estrada, S. (2020). Teoría de la subjetividad y psicoterapia: una propuesta desde la perspectiva histórico cultural. *Revista Interamericana de Psicología*, 54(3), e1117. <https://doi.org/10.30849/ripijp.v54i3.1117>

Tello, N. (2016). *Trabajo social, disciplina del conocimiento*. Universidad Autónoma de México (UNAM).

Tönnies, F. (1947). *Comunidad y sociedad*. Losada.

Capítulo 6

Las huertas urbanas como espacios de base para la enseñanza, el aprendizaje y la resignificación territorial

César Antonio Vallejos Salazar

Kilwangy Kya Kapitango-A-Samba

La huerta urbana y sus implicancias

La huerta, como espacio de cultivo, puede adoptar diversos tipos y formas; es una respuesta a diferentes motivos y necesidades que dependen del contexto socioecológico en el que se desarrolla. Podríamos definir a la huerta por sus características y elementos básicos como, por ejemplo, una porción de terreno, generalmente cercado, donde se cultivan verduras, legumbres y árboles frutales. Sin embargo, si visitamos más de una, veremos una gran diversidad de cosas, como los cultivos de hongos, las plantas medicinales, las fibras y las plantas no necesariamente cultivadas, nativas o exóticas, espontáneas o preexistentes. Además, con frecuencia se integran animales a los procesos funcionales de la huerta, como gallinas, patos, cuyes, abejas y otros de mayor tamaño. Entre ellos también se incluye a las personas, como resultado evolutivo de la biodiversidad, aunque a menudo queden implícitas u ocultas en términos como huerta o cultivo, o incluso en la propia acción de cultivar. Las personas son un elemento clave en la huerta porque dinamizan los procesos funcionales y materiales de ella mediante un flujo invisible de información que llamamos *cultura*.

La actividad humana ocasiona multiplicidad de formas, realiza acciones y persigue propósitos con la huerta en el tiempo y el espacio. Allí se cristalizan prácticas, costumbres y técnicas y se conservan variedades únicas de productos agropecuarios, entre otros tantos aspectos que se podrían describir y documentar. En un texto del filósofo italiano

Angelo Altieri Megale, de 2001, encontramos que “cultura” es el proceso y producto de la actividad humana, el conjunto de maneras de pensar y de vivir que se aplica en general a todas las realizaciones características de los grupos humanos, cuyo significado etimológico es “cultivo” y que su definición verbal etimológica es educación, formación, desarrollo o perfeccionamiento de las facultades intelectuales de las personas. Por supuesto que también las condiciones del clima, el suelo, la vegetación, el tipo de ecosistema o la matriz biofísica en la que la actividad humana se desenvuelve también determinan el tipo de huerta. Es de esperar entonces que las huertas sean tan diversas, repletas de sentido, experiencias de enseñanza, aprendizaje y significado territorial.

En la actualidad los espacios de huerta no se restringen al territorio rural o al imaginario campesino, en el campo, lejos de la ciudad; por el contrario, son abundantes en las ciudades y las podríamos denominar “la huerta urbana”. Esta es manejada por personas con o sin conocimientos específicos o experiencia en cuestiones agropecuarias o ecológicas. Además, las motivaciones y los objetivos de las personas que las llevan adelante son diversos y dinámicos en el tiempo. Un estudio realizado por Héctor Ávila Sánchez en el 2019, indica que esta actividad se ha incrementado en Europa occidental, América del Norte y América Latina, pero no impacta significativamente en los sistemas alimentarios urbanos ni en la construcción de políticas públicas territoriales. En los países desarrollados su presencia se relaciona con necesidades terapéuticas, recreativas, educativas, paisajísticas y con la protección patrimonial de espacios urbanos y periurbanos; mientras que en países pobres se relaciona al autoabastecimiento de la población de bajos recursos, la recuperación de espacios públicos y el fortalecimiento del tejido social y el desarrollo comunitario.

También ofrece dos definiciones útiles para reflexionar al respecto. Define la agricultura urbana como el cultivo, el procesamiento y la distribución de alimentos, así como la cría de animales y las prácticas forestales dentro y alrededor de las ciudades. Por su parte, la agricultura periurbana es aquella que se desarrolla en la periferia y en el entorno rural inmediato de la ciudad, en tierras agrícolas o no, y cuya producción se destina al mercado urbano (Ávila Sánchez, 2019).

Para Fleury y Donadieu (1997), la agricultura periurbana puede mantener relaciones solo colindantes o funcionales recíprocas con la ciudad y, por lo tanto, participa en el proceso de urbanización, conformando parte del territorio de la ciudad. Las huertas urbanas y periurbanas, entonces, tienen un rol fundamental en la satisfacción de necesidades específicas de la población en una ciudad y permiten el desarrollo de actividades diversas en relación con la producción agropecuaria y la participación de la sociedad en el sistema alimentario, pese a la carencia de políticas públicas territoriales que las contengan o las promuevan.

En ocasiones las huertas urbanas se componen de grupos heterogéneos de personas que organizan y gestionan de forma colectiva el trabajo, y constituyen huertas comunitarias, las cuales son especialmente importantes como sitios promotores de la seguridad y soberanía alimentaria, la acción colectiva y el entramado social, entre otros aspectos.

La Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO), en la Cumbre Mundial de la Alimentación (CMA) de 1996 definió la seguridad alimentaria así:

la seguridad alimentaria a nivel de individuo, hogar, nación y global se consigue cuando todas las personas, en todo momento, tienen acceso físico y económico a suficiente alimento, seguro y nutritivo, para satisfacer sus necesidades alimenticias y sus preferencias, con el objeto de llevar una vida activa y sana. (FAO, 2011)

Por otro lado, la soberanía alimentaria es un concepto que introdujo La Vía Campesina en la Cumbre contra el Hambre de la FAO en 1996. La Vía Campesina es un movimiento internacional creado en 1993 que reúne 180 organizaciones locales y nacionales en 81 países de África, Asia, Europa y las Américas. En su declaración establece el significado de la soberanía alimentaria como el derecho de los pueblos a acceder a alimentos saludables y culturalmente apropiados, producidos mediante métodos ecológicamente respetuosos y sostenibles, así como a definir sus propios sistemas alimentarios y agrícolas. Este enfoque sitúa en el centro de las políticas y sistemas alimentarios las aspiraciones y necesidades de quienes producen, distribuyen y consumen alimentos, en lugar de priorizar las demandas de los mercados y las corporaciones. Asimismo, defiende los intereses y la inclusión de las futuras generaciones. Propone, además, una estrategia para resistir y dismantelar el actual régimen corporativo de comercio y alimentación, y ofrece directrices para construir sistemas alimentarios, agrícolas, ganaderos y pesqueros definidos por los propios productores y usuarios locales. Además, el movimiento sostiene que la soberanía alimentaria es una precondition para lograr una seguridad alimentaria genuina (La Vía Campesina, 1996).

En ocasiones, las huertas urbanas además son comunitarias. Son espacios de decisión colectiva desarrollados por grupos heterogéneos de personas que trabajan por objetivos comunes y el bienestar general de su comunidad, donde la seguridad y la soberanía alimentaria se ejercen de forma no necesariamente informada o apegada a su definición, sino más bien reinterpretándola o definiéndola localmente en función de sus intereses y materializándola mediante su actividad en la huerta.

De esta manera, la seguridad alimentaria está presente como un marco teórico subyacente al trabajo comunitario y la soberanía alimentaria sería el ejercicio práctico que da cuerpo y dirección al manejo de la huerta. A su vez, las personas que integran las huertas comunitarias pueden ser de diferente origen y provenir de otras localidades, lo cual enriquece los saberes que se manifiestan durante el trabajo comunitario y que

dan lugar a la mixtura de todos los aspectos culturales. Así, la congregación de saberes en las huertas comunitarias, las personas que las integran y el ambiente urbano y del paisaje generan sinergias, otorgan nuevos sentidos de pertenencia y de identidad, y resignifican el territorio que habitan.

Experiencia en una huerta comunitaria de la Patagonia (Argentina) y su vínculo con las escuelas

Debido a su carácter inhóspito, el clima, las distancias, su baja densidad poblacional, el acceso dificultoso y a la existencia de numerosos parques nacionales y reservas naturales, la Patagonia andina ha estado protegida del impacto antrópico. La población se distribuye en pocos centros poblados que se conectan unos con otros a lo largo de grandes extensiones del paisaje con ríos, lagos, montañas, mesetas, valles, bosques y estepas.

Uno de estos centros es la ciudad de San Carlos de Bariloche, la cual se encuentra inmersa en el Parque Nacional Nahuel Huapi (PNNH) y por lo tanto tiene un importante patrimonio biocultural, reserva de agua y biodiversidad. El PNNH se creó en 1934 y significó un cambio para la ciudad al pasar de ser un pueblo de frontera, dedicado fundamentalmente al uso agrícola-ganadero y forestal, para convertirse en un centro turístico internacional (Abalerón et al., 2009; Wehbe et al., 2019).

Con el propósito de consolidar el área urbana desaparecieron chacras, áreas de bosque nativo, y se empezó a edificar sobre la línea de ribera del lago (Abalerón, 1995). En los años sesenta, y durante treinta años, la población de la ciudad aumentó aceleradamente, duplicando las tasas de crecimiento provincial y triplicando las tasas nacionales; este crecimiento acelerado, y escasamente planificado, generó una profunda fragmentación social del espacio (Matossian, 2016; Sánchez et al., 2007).

Asimismo, comenzó un proceso de división social y territorial dentro de la ciudad destinando las áreas periféricas y desfavorables de exposición climática para los pobladores con bajos recursos económicos y, por otro lado, destinando la costanera para las actividades turísticas y para las clases sociales de mayores recursos económicos (Matossian, 2014). Desde entonces se consolida una estructura económico-productiva fuertemente dependiente de la explotación de sus recursos paisajísticos (Núñez y Velsbjerg, 2010; Wehbe et al., 2019).

La escasa planificación urbana durante su desarrollo ha provocado que en la actualidad la ciudad presente una gran dispersión espacial de su ejido municipal (200 km²) que

comprende 91 barrios de distinta antigüedad y muy variada superficie (Sánchez et al., 2007). Lo anterior, sumado a su topografía accidentada ha generado un alto grado de desigualdad socioterritorial (Abalerón, 1995; Matossian, 2014), que se manifiesta en elevados y localizados niveles de población con necesidades básicas insatisfechas.

El régimen climático que presenta la ciudad es de tipo mediterráneo, con 8 °C de promedio anual y vientos dominantes desde el oeste. Presenta un periodo frío, con lluvias y nevadas concentradas durante el otoño y el invierno, y mínimas de -12,5 °C para el mes más frío que es julio; y alterna con otro periodo de sequía y calor durante la primavera y el verano, con temperaturas superiores a 31 °C entre diciembre y febrero (DPA, 2011). A esto se le suma la variación de temperatura relacionada al gradiente altitudinal debido a su geografía montañosa. Además, la ciudad se extiende de oeste a este, a lo largo de un gradiente natural de clima y vegetación muy pronunciado que determina condiciones muy diferentes según el punto de la ciudad en el que nos encontremos.

En promedio llueven ~1344 mm anuales, pero en el oeste de la ciudad pueden llover más de 2000 mm anuales, y hacia el este cae abruptamente a menos de 600 mm. Siguiendo ese patrón decreciente de precipitación, se ubican diferentes fisonomías de vegetación que van desde la selva valdiviana y los bosques de coihue y ciprés de la cordillera, hasta la estepa árida en el este. Pese a estas características, Bariloche era una colonia agrícola, con una producción importante en hortalizas, granos y carne, y hoy importa la gran mayoría de sus alimentos. Lo anterior repercute no solo en los precios de los alimentos, sino también en el vínculo con el entorno y la pérdida de saberes y prácticas agrícolas que constituyen parámetros elementales en la provisión de alimentación de calidad y fortalecimiento del tejido social.

El suelo de la región es de origen volcánico y presenta un bajo contenido de materia orgánica. Está compuesto por arcillas amorfas, con buena dotación de minerales y alta capacidad de retención de agua. Por ello, es común que, incluso después de aplicar grandes cantidades de agua de riego, solo se logren humedecer unos pocos centímetros del suelo. Otras áreas tienen depósitos de origen glacial y fluvial con rocas, arenas y diferente grado de infiltración del agua en función de la cantidad de arcilla presente. Además, las condiciones de suelo y vegetación condicionan la disponibilidad de nutrientes y luz para el crecimiento de las plantas en una huerta.

En un interesante trabajo de Manuel de Paz et al. (2024) sobre el mapeo de huertas urbanas en Bariloche, los autores establecieron el predominio de las huertas familiares (72,1 %), un bajo número de huertas comunitarias (comunidades originarias, organizaciones vecinales, sociales o políticas con el 14,8 %) y en menor medida las huertas comerciales (6,6 %) o educativas (6,6 %). La gran mayoría utiliza combinaciones de técnicas de base agroecológica para sus producciones, en las que el 88,9 % de las personas productoras indicaron que lo hacían para producir verduras para el autoconsumo,

el 71,7 % por la conexión con el entorno, el 37,4 % por entretenimiento y el 31 % para generar una fuente de ingresos. Así mismo, el 75 % de las huertas presenta superficies cubierta, con invernaderos, microtúneles y macrotúneles.

La necesidad de establecer una vinculación distinta entre la ciudad y su entorno, realizar una gestión sostenible del ambiente por medio de modalidades de producción y consumo sostenible, considerar las generaciones futuras, acceder a alimentos sanos y de calidad, responder a las condiciones socioeconómicas, recuperar saberes y la agrobiodiversidad han sido motores para el emprendimiento de muchas huertas en Bariloche.

En lo personal, y como profesional de la biología, me interesa poner en práctica saberes de la ecología y ponerlos al servicio de la sociedad, lo cual me ha llevado a participar, a lo largo de mi formación, en varios emprendimientos productivos en relación con los alimentos, las plantas medicinales y de servicio, el compostaje, el reciclaje de residuos y la divulgación de las ciencias. En el 2017 me mudé a Bariloche, provincia de Río Negro (Argentina), para continuar estudios de posgrado en la Universidad Nacional del Comahue (UNComa) y trabajar como becario doctoral con una beca del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (Conicet) en el Instituto de Investigaciones en Biodiversidad y Medioambiente (Inibioma). Aquí conocí a Nicolás Robredo, que comenzaba también a trabajar en el Inibioma como técnico del invernadero, quien me invitó a participar del trabajo de la huerta comunitaria Las Victorias. Más tarde y durante la pandemia y posterior a ella, emprenderíamos una maestría en Agroecología de la Universidad Nacional de Río Negro (UNRN), como oportunidad para seguir aprendiendo sobre la producción de alimentos y continuar actividades relacionadas a ella. Además, es el primer posgrado del país que se oferta en una universidad nacional para realizar estudios en esta área que se ha consolidado en los últimos años como una ciencia que aborda problemáticas socioecológicas complejas relacionadas con el sistema alimentario.

La huerta comunitaria Las Victorias inició en el 2008 y se ubica en el barrio Las Victorias, al este de la ciudad y sobre el límite oeste del barrio, el cual está rodeado de vegetación de estepa y suelos volcánicos. En el invierno de ese mismo año, Nicolás trabajó con dos amigos en la implementación de la huerta y el cercado de un espacio de aproximadamente 300 m², junto al lote donde construyó su casa en el 2007. Allí instalaron un sistema de riego por goteo y coordinaron acciones con un vecino que ocupó un sector lindante. Durante tres años la dinámica fue de un encuentro semanal de jornada completa, con predominio de cultivo de especies anuales en camellones exteriores, un invernadero de 16 m² y un gallinero, y se comenzaron a plantar algunos árboles y arbustos en la periferia.

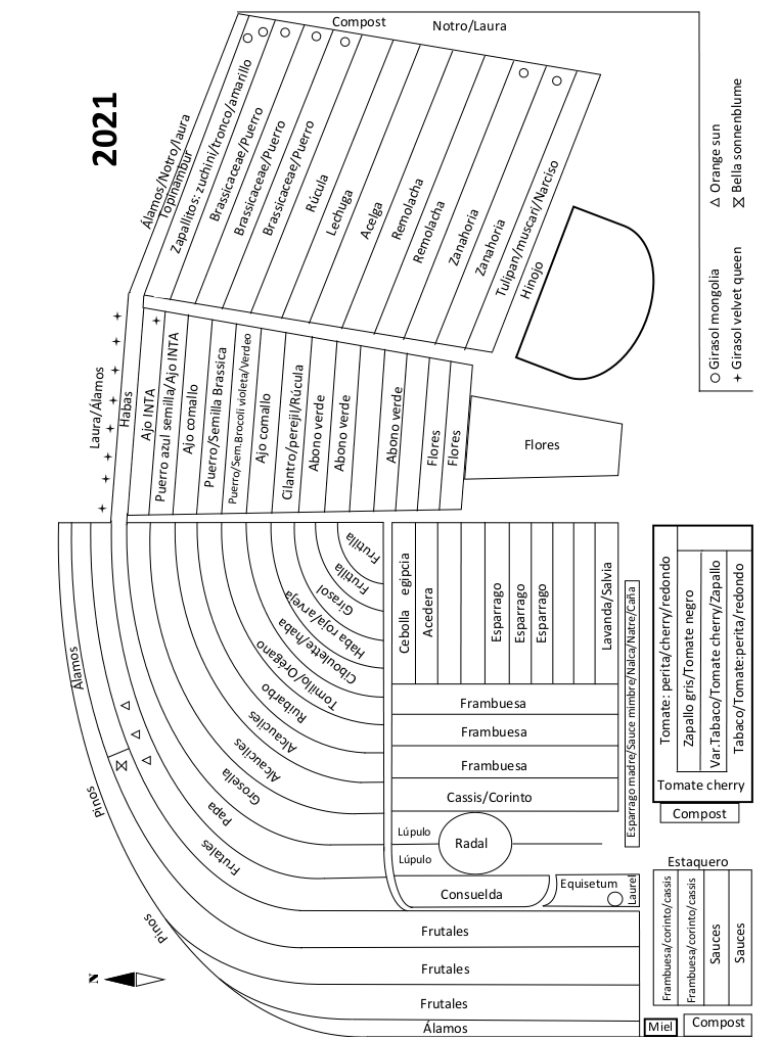
El método de labranza elegido fue el biointensivo o de bancal profundo, con aporte de compost, guano y verdes de invierno como cultivo de servicio, tomando como referencia el libro *Huerta orgánica biointensiva* (Pía, 2005) sobre prácticas y experiencias llevadas a adelante en el paraje Las Golondrinas, provincia argentina del Chubut, como una guía local de lo que se puede producir y cómo, probando y adecuándolas para ser aplicadas a la zona.

Luego siguió un periodo de expansión de la huerta con nuevos actores. En este tiempo se incrementó la superficie y las variedades de cultivos, y se hicieron mejoras técnicas que se incorporaron al diseño de la huerta. Esto fue posible gracias a la ayuda de personas que se acercaban esporádicamente a colaborar y por medio de un programa de intercambio con extranjeros llamado WWOOF (del inglés Word Wide Opportunities on Organic Farms), el cual es un movimiento mundial que comenzó en 1971 con el objetivo de poner en contacto a visitantes con agricultores ecológicos, promover el intercambio cultural y educativo para construir conciencia global sobre la agricultura ecológica y las prácticas sostenibles, y en el que se intercambia fuerza de trabajo por alojamiento y comida, en el cual se participó durante cinco temporadas. Después siguieron unos años de huerta familiar, con la colaboración eventual de amigos y vecinos, en un intento de producción orgánica para la venta que duró solo una temporada, pero que permitió acceder a un crédito y realizar mejoras de infraestructura, completando la estructura de un invernadero metálico y microtúneles, y ampliando la superficie cultivada bajo riego por goteo.

Con el tiempo se fueron incorporando más personas, algunas por contacto en común con gente que ya participaba, por vivir en sus cercanías o enterarse del espacio por alguien y acercarse a la huerta. Durante estos años hubo un flujo de personas que entraron y salieron, algunas comprometiéndose fuertemente en la organización y ejecución de tareas de la huerta, y otras participando cuando podían o lo sentían necesario. Este proceso constituye la huerta comunitaria a partir de la primavera del 2019, con un tamaño de aproximadamente 1000 m² (figura 1).

El espacio está dividido en tres zonas principales: una a la izquierda con frutales y cultivos consociados, seguida de una con cultivos perennes arbustivos y herbáceos. Además, en el centro y a su derecha con cultivos anuales y bianuales (figura 1). Dentro del predio hay también un invernadero parabólico de 5 m x 10 m, dos colmenas de abejas, un espacio donde se producen hongos comestibles (gírgolas) en troncos de salicáceas, composteras, lombricomposteras, estaqueros y algunos conejos y gallinas en un módulo cercado y armado como gallinero-conejera para producción de carne, huevos y abono.

Figura 1. Mapa de la huerta comunitaria Las Victorias



Nota. El mapeo del predio permite compartir información del manejo de la huerta entre los integrantes, registrar anualmente las plantas cultivadas, facilitar la rotación de cultivos y la toma de decisión consensuada, comprender la relación entre los componentes de la huerta y favorecer procesos dentro de la huerta.

Fuente: elaboración propia.

Actualmente se está trabajando en la construcción de un quincho y la readecuación de un invernadero-plantinera. Un aporte importante fue el mapeo del predio, el cual permite visualizar y planificar el manejo de la huerta, poder compartir y comunicar los saberes, conocer los cambios en el tiempo y en el espacio, y tomar decisiones colectivas informadas (figura 1).

Una vez a la semana, generalmente los sábados, nos juntamos a “huertear”, esto es no solo realizar labores en la huerta que estén planificadas para ese día, sino también para encontrarnos, escucharnos, contar las experiencias de la semana, compartir en círculo en torno al fogón, superar conflictos, hacer acuerdos, proyectar ideas, plantear estrategias de financiamiento, preparar una comida comunitaria con alimentos de nuestra huerta y ser comunidad (figura 2). Entre las personas integrantes hay amigos y vecinos, así como madres y padres, que también son docentes, técnicos, investigadores, constructores, artistas visuales, bailarines y músicos, con lo cual la riqueza multidisciplinaria queda manifiesta en la coconstrucción del conocimiento y los consensos desde la multiplicidad y diversidad de miradas, pieza fundamental en la gestión comunitaria.

Figura 2. Jornadas de trabajo en la huerta



Nota. a. productos de cosecha: zanahoria arcoíris, zapallo, brócoli violeta, gírgolas; b. minga de trabajo: colocación y tensado del nylon; c. planificando siembras; d. cena de celebración de cosechas con un curanto; e. sobres de semillas de producción propia para intercambiar y comercializar; f. policultivos bajo cubierta; g. labrando un bancal con barra en “u”.

Fuente: fotos del archivo del proceso.

La huerta fue haciéndose conocida y ganando reconocimiento e interés en diferentes sectores de la comunidad en la ciudad y se generaron consultas frecuentes para poder visitar o brindar algún asesoramiento (figura 3). Esto resultó en la organización de muchas actividades: visitas guiadas por la huerta (figura 3a); recibir visitantes que pasan la tarde compartiendo el trabajo que realizamos; y una feria anual de la huerta abierta a la comunidad para el intercambio, la venta y el dictado de talleres (figura 3b), la cual representa el principal ingreso de financiamiento para una temporada de producción y para mejoras o arreglos, con lo cual se adquieren herramientas y equipos nuevos, se compran insumos como ceniza de hueso (fertilizante orgánico comercial), así como guano de corral de oveja que compramos a un productor ganadero del sector periurbano.

También resultaron “mingas” (trabajos colectivos en los cuales quien solicita la ayuda abastece el almuerzo o la cena) con otras huertas comunitarias o convocatorias para actividades específicas que requieren muchos participantes (figura 2b). Las mingas son principalmente con la Huerta Comunitaria Puwen, localizada en el oeste de la ciudad, en un espacio dentro de la comunidad Mapuche Millalonco Ranquehue que ha cedido a los vecinos y las personas autoconvocadas un espacio para desarrollar la huerta y en la que nos juntamos a compartir saberes y tareas. El primer encuentro fue en Las Victorias para conocernos y observar la huerta y el cultivo de hongos. Desde entonces mantenemos contacto para diferentes actividades ya sea de trabajo o para la compra de algún insumo en conjunto.

Por otro lado, hubo interés de la comunidad científica para la toma de muestras y como sitio de estudio, dado que la ciudad tiene un importante desarrollo científico y presencia de institutos de investigación y universidades. Varias personas relacionadas con la investigación, pertenecientes a la UNRN, el Inibioma y el Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA) se han acercado a la huerta con curiosidad para utilizar el espacio como sitio de muestreo y para dialogar sobre el manejo que realizamos, generando vínculos de colaboración y participación, que redundan en la coconstrucción de conocimiento situado. Esto motivó a Nicolás a realizar su tesis de maestría en agroecología sobre la diversidad de artrópodos en huertas de Bariloche, mediada por prácticas de manejo.

Entre los encuentros me llamó la atención las visitas de escuelas primarias de la zona, con las cuales se logró un ida y vuelta con el cuerpo docente al combinar las visitas guiadas con los contenidos que estaban trabajando en clases, permitiéndoles profundizar y visualizar con ejemplos reales, mostrando procesos y materiales en vivo (figura 3c, 3e y 3d). Esto me permitió detectar necesidades docentes en relación con la búsqueda de actividades prácticas y situadas, en las cuales los estudiantes pudieran experimentar y aplicar directamente conceptos teóricos en vivo. También descubrí que varias escuelas de la ciudad querían realizar proyectos de huertas escolares dentro de sus predios

para llevarlas adelante con sus estudiantes. Esto resultó en visitas a las escuelas para brindar charlas, talleres y asesoramientos, y para el armado de una huerta escolar (figura 3f y 3g). Esta conexión entre la educación y la huerta me motivó a hacer la tesis de maestría en agroecología sobre huertas escolares de la ciudad y también como una forma de integración entre aspectos de biofísica y la dimensión social, en el ámbito de la educación formal en escuelas de enseñanza media de orientación científica. Desde entonces comencé a trabajar sobre lo que Llerena (2015) denominan agroecología escolar, la cual refiere al desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje de temas curriculares, habilidades, valores, capacidades y todo lo relacionado con el sistema agroalimentario (la producción, los modelos, la alimentación, el reciclaje de materia y sus consecuencias ambientales y sociales) por medio del uso de huertas escolares.

Figura 3. Diálogo con la comunidad



Nota. a. feria anual con charla sobre el funcionamiento de la huerta; b. taller de poda de frutales. Visita de quinta grado de la escuela n.º 374; c. charla y demostración sobre compostaje; d. final del recorrido cosechando zanahorias; e. estudiantes dentro del invernadero indagando sobre las plantas que se pueden cultivar, como parte del taller de huerta escolar del Colegio Woodville; f. preparación de un bancal para repique y siembra directa; g) siembra en almácigos

Fuente: fotos de archivos del proceso.

La existencia de huertas escolares en los predios educativos impacta positivamente factores asociados con los procesos de aprendizaje, la pedagogía, la didáctica, los saberes, los valores humanos, la integración social, la producción agropecuaria y la

conciencia ambiental (Llerena, 2015; Torres, 2020). Estos espacios mejoran el aprendizaje al desarrollar habilidades como la observación, el análisis y el trabajo en equipo; además, contribuyen al fortalecimiento de valores y actitudes positivas, permiten el aprendizaje de las ciencias en general (Llerena, 2015) y son particularmente útiles en el estudio de las ciencias naturales (Quevedo y Barbosa, 2023).

Síntesis a modo de conclusión

Las huertas escolares pueden perseguir objetivos únicamente pedagógicos, pero también pueden ser espacios productivos para la adquisición de plantas medicinales, fibras y alimentos frescos, nutritivos y de calidad. Además de ser una estrategia didáctica, constituyen una herramienta que permite concientizar y sensibilizar a los estudiantes sobre problemáticas que se presentan en la actualidad, lo cual resulta en un fuerte componente para una educación integral en la que las personas pueden desarrollar valores y actitudes para la integración social (Bellenda et al., 2015).

Por su parte, la agroecología es una disciplina científica que reúne prácticas agrícolas y miradas sociopolíticas, además de integrar saberes de distintas áreas del conocimiento, así como escalas de espacio y tiempo, con énfasis local, otorgándole una importante base holística, transdisciplinar y pluriépistemológica (Wezel et al., 2020) que ofrece un marco teórico-práctico que permite establecer una conexión con la educación, al compartir enfoques sobre la importancia del ambiente, los saberes locales, sus actores y el territorio (Llerena, 2015; Quevedo y Barbosa, 2023).

Por su parte, las huertas escolares resultan útiles como estrategia didáctica para la educación alimentaria y el abordaje de problemáticas socioecológicas (Bellenda et al., 2015; Llerena, 2015). Además, estos aspectos, entre otros, aparecen frecuentemente en publicaciones oficiales de los ministerios de educación como atributos que deben ser abordados e impulsados por las escuelas, como, por ejemplo, en la Base Nacional Común Curricular de Brasil (BNCC, 2018) o el diseño curricular de las escuelas secundarias de Río Negro en Argentina (ESNR, 2017).

Actualmente impulso una huerta escolar en el Instituto Superior Patagónico (ISP) y también soy docente de la escuela donde imparto las materias de Química y Cooperativismo. El ISP está presente en la ciudad desde 1991, cuenta actualmente con cuatro niveles: terciario, secundario, primario e inicial (para niños de 5 años) y es administrada desde el 2007 por la Cooperativa de Trabajo Educativa Patagónica (Cotepa), conformada por los asociados que desarrollan las tareas docentes, administrativas y de maestranza. Tiene por objetivo promover, investigar y difundir disciplinas científicas, sociales y tecnológicas, así como la cultura y las artes.

Comencé el trabajo con la huerta escolar durante el 2023, con la presentación e implementación de un proyecto transversal para la gestión de residuos de la escuela. Aprovechando una articulación preexistente entre la escuela y una asociación de recicladoras de la ciudad que retiraba algunos residuos, se presentó la propuesta de separación en origen de residuos valorizables y el compostaje de residuos biodegradables para obtener compost y abonar las plantas.

Este proyecto fue aprobado por el equipo de dirección de la escuela e involucró a toda la comunidad escolar (estudiantes, docentes, no docentes y administrativos) y fue ejecutado en la asignatura de Cooperativismo, por los estudiantes de tercer año, A y B, de nivel medio. En dos años se logró implementar el proyecto y generar un compromiso e identidad importante con la comunidad escolar en la gestión de los residuos. Algunas disciplinas realizaron propuestas didácticas que fueron la base para comenzar a trabajar ejes curriculares en las disciplinas científicas (Química, Biología y Física), como por ejemplo las problemáticas socioecológicas, la materia y la energía, las tecnologías, los materiales, la alimentación y la nutrición; también para el desarrollo de habilidades como el trabajo en equipo, el pensamiento crítico y la comunicación, y valores como la colaboración, la responsabilidad, la empatía y los hábitos saludables, entre otros.

Durante el año, los estudiantes realizaron tareas de comunicación del proyecto a toda la comunidad escolar, implementaron y realizaron el mantenimiento del compost, y ayudaron a construir un invernadero y a preparar los camellones. Igualmente, prepararon sustrato para plantines y luego sembraron semillas de hortalizas y propagaron aromáticas y otras plantas perennes en envases reciclados. La provisión de abono y la disponibilidad de plantas perennes son clave para mantener la huerta en el tiempo porque reduce costos para la fertilización de los cultivos y permite visualizar plantas en el lugar todo el año, independientemente de la temporada de cultivo, lo cual posibilita ajustar actividades didácticas durante el ciclo lectivo.

En la actualidad, los estudiantes también desarrollan actividades de divulgación del proyecto en otras escuelas para que puedan conocer y reproducir las experiencias y los resultados. Si bien existe potencial tanto para producir y consumir alimentos en la escuela, como para generar impacto en la comunidad extraescolar, ya sea por reproducción del proyecto en otras escuelas o en las casas de las familias, los desafíos y esfuerzos se centran en cómo facilitar la actividad docente con estrategias didácticas de enseñanza y aprendizaje que utilicen la huerta escolar para estudiar aspectos curriculares, habilidades y capacidades que deben desarrollar los estudiantes en diferentes disciplinas y según los lineamientos de las políticas de educación.

Referencias

- Abalerón, C. A. (1995). Marginal urban space and unsatisfied basic needs: The case of San Carlos de Bariloche, Argentina. *Environment and Urbanization*, 7(1), 97-116.
- Abalerón, C. A. (2009). Diferencias y desigualdades socio-territoriales en la Patagonia norte de Argentina. *Líder: Revista labor interdisciplinaria de desarrollo regional*, 11(15), 179-208.
- Altieri Megale, A. (2001). ¿Qué es cultura? *La Lámpara de Diógenes*, 2(4), 15-20. <https://www.redalyc.org/pdf/844/84420403.pdf>
- Ávila Sánchez, H. (2019). Agricultura urbana y periurbana: reconfiguraciones territoriales y potencialidades en torno a los sistemas alimentarios urbanos. *Investigaciones Geográficas*, (98). <https://doi.org/10.14350/rig.59785>
- Base Nacional Comum Curricular. (2018). Ministério da Educação do Brasil.
- Bellenda, B., Faroppa, S. M., García, M. y Linari, G. (2015). Aportes de la huerta escolar agroecológica al aprendizaje de niñas y niños en escuelas de Montevideo, a través del Programa Huertas en Centros Educativos. *En V Congreso Latinoamericano de Agroecología - SOCLA*. La Plata, Argentina.
- de Paz, M., Ocariz, P., Raffo, F., Nabaes Jodar, D., Mantiñan, C., y Garibaldi, L. A. (2024). Primer mapeo de huertas urbanas en Bariloche: Herramienta de investigación y gestión. *RIVAR (Santiago)*, 11(31), 72-89.
- Departamento Provincial de Aguas. (2011). *Resumen meteorológico 1999-2011, Estación S.C. Bariloche*. Planificación y Evaluación de los Recursos Hídricos, Provincia de Río Negro.
- Fleury, A. y Donadieu, P. (1997). De l'agriculture péri-urbaine à l'agriculture urbaine. *Le Courrier de l'environnement de l'INRA*, (31), 45-62. <https://hal.science/hal-01204863/file/C31Donadieu.pdf>
- La Vía Campesina. (1996). *The right to produce and access land: position of La Via Campesina on Food Sovereignty*. Presented at the World Food Summit, Roma, November, 1996.
- La Vía Campesina. (23 de julio de 2024). *¿Qué es la soberanía alimentaria?* International Peasants Movement. <https://viacampesina.org/es/que-es-la-soberania-alimentaria/>

- La Vía Campesina (18 de junio de 2025). *La voz global de lxs campesinxs que alimentan el mundo*. <https://viacampesina.org/es/la-via-campesina-la-voz-las-campesinas-los-campesinos-del-mundo/>
- Llerena, G. (2015). *Agroecología escolar: Fundamentación teórica y estudios de casos sobre el desarrollo de huertos escolares con el referente de la agroecología* [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona].
- Matossian, B. (2014). Inserción urbana y desigualdades sociales de migrantes recientes en San Carlos de Bariloche. *Párrafos Geográficos*, 13, 47-75. <https://www.revistas.unp.edu.ar/index.php/parrafosgeograficos/article/view/552>
- Matossian, B. (2016). Urban fragmentation and neighborhood associations in San Carlos de Bariloche city, Patagonia-Argentina (1983-2015). *Papeles de Geografía*, (62), 1. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5783782>
- Ministerio de Educación y Derechos Humanos de Río Negro. (2017). *Diseño curricular para la Escuela Secundaria de Río Negro - ESRN*. https://educacion.rionegro.gov.ar/files/seccion_238/anexo-1-diseno-curricular-esrn.pdf
- Núñez, P., y Vejsbjerg, L. (2010). El turismo, entre la actividad económica y el derecho social: El Parque Nacional Nahuel Huapi, Argentina, 1934-1955. *Estudios y Perspectivas en Turismo*, 19(6), 930-945. <https://www.redalyc.org/pdf/1807/180717577004.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO). (2011). *Seguridad alimentaria y nutricional. Conceptos básicos* (3.ª ed.). FAO.
- Pia, F. (2005). *Huerta orgánica biointensiva. Diez años de experiencias del Ciesa*. Centro de Investigación y Enseñanza en Agricultura Sostenible. International Federation of Organic Agriculture Movements (IFOAM). <http://biointensivo.m.ourproject.org/dox/Huerta%20Orga%CC%81nica%20Biointensiva%20-%20CIESA.pdf>
- Quevedo, N. P. N. y Barbosa, R. H. (2023). Agroecología, un campo emergente para la enseñanza de las ciencias naturales: Análisis bibliométrico 2012-2022. *Revista Perspectivas*, 8(1), 96-110. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9184372>
- Real Academia Española (RAE). (2025). *Diccionario de la lengua española* (23.ª ed.), [versión 23.8 en línea]. <https://dle.rae.es>
- Sánchez, D., Sassone, S. y Matossian, B. (2007). Barrios y áreas sociales de San Carlos de Bariloche: análisis geográfico de una ciudad fragmentada. [Ponencia]. IX Jornadas Argentinas de Estudios de Población, Asociación de Estudios de Población de la Argentina.

Torres, A., y Del Valle, J. (2020). Agroecología y educación: Los huertos escolares. *En VI Congreso Internacional de Agroecología*. Universidad de Vigo, España.

Wehbe, M. B., Civitaresi, H. M., Tello, D. S. y Sarmiento, J. (2019). *Resiliencia de ciudades turísticas en un contexto de cambio climático: la necesidad de una gobernanza policéntrica. Bariloche como caso de estudio* [Ponencia]. I Jornada Patagónica de Intercambio Disciplinar sobre Desarrollo y Territorio: “Desarrollo, territorio y actores desde una perspectiva multidisciplinar y latinoamericana”, Bariloche, Argentina.

Wezel, A., Herren, B. G., Kerr, R. B., Barrios, E., Gonçalves, A. L. R., y Sinclair, F. (2020). Agroecological principles and elements and their implications for transitioning to sustainable food systems: A review. *Agronomy for Sustainable Development*, 40, 1-13. <https://doi.org/10.1007/s13593-020-00646-z>

World Wide Opportunities on Organic Farms (WWOOF). (s. f.). *Welcome to WWOOF*. <https://www.woof.net/>





TERCER DIÁLOGO.
VOCES DEL CUIDADO, ENRAIZADO
CONTEXTOS Y SABERES PLURALES.
—EDUCACIÓN, PEDAGOGÍAS,
SOSTENIBILIDAD Y HORIZONTES
DE VIDA—



Capítulo 7

La casa común: psicopedagogías para el cuidado y la preservación del medio ambiente

Ximena Escobar Cardozo

Juan Esteban Monsalve Cardona

Yuli Andrea Botero Caicedo

Resumen

El presente estudio describe una propuesta de intervención psicopedagógica orientada al cuidado y la preservación de la casa común -el medio ambiente-, dirigida a estudiantes de una institución educativa de orientación católica en la ciudad de Palmira (Valle del Cauca). La propuesta se enmarca en la educación ambiental desde la perspectiva del cuidado de la casa común y se fundamenta en el reconocimiento de valores y prácticas culturales asociados a su protección, de acuerdo con la carta encíclica *Laudato si'*. A partir de este enfoque, se formula una intervención psicopedagógica en educación ambiental. Este trabajo se realizó con técnicas de investigación cualitativa a partir del método de estudio de caso múltiple. Para el diseño de la propuesta de intervención se tomó como base el modelo de programas. La propuesta integra tres fases: la primera, un trabajo colectivo con estudiantes y docentes líderes ambientales de la institución educativa; la segunda, dirigida totalmente a estudiantes tomando como apoyo a los líderes de la fase anterior; y la tercera, un trabajo con las familias que hacen parte de la institución. Lo anterior brindará los elementos necesarios para el diseño colectivo de una cátedra transversal de educación ambiental.

Introducción

Es evidente cómo la falta del cuidado del medio ambiente está llevando al límite al ser humano, a repensarse como humanidad y a volver a pensar sobre el lugar que ocupan la mujer y el hombre en el mundo. Por esto es importante responder a los diversos desafíos que se presentan en cuanto al cuidado de la casa común.

La Organización de las Naciones Unidas (ONU) trae a colación el tema del cambio climático y cómo afecta a todos los países de todos los continentes. Este asunto ha trastornado la economía mundial y lo que ello conlleva, es decir, ha afectado a la humanidad entera. Los niveles del mar van en aumento y los fenómenos meteorológicos son cada vez más intensos e inesperados, afectando los cultivos, la biodiversidad y los estilos de vida, entre otros. Por esto, el 25 de septiembre del 2015 los líderes mundiales pusieron sus ojos en un conglomerado de objetivos globales cuyo uno de sus fines es proteger el planeta. En ese sentido, plantearon una Agenda de Desarrollo Sostenible que debe cumplirse en los próximos años, y como parte de estos objetivos se puede visualizar que el número 13 propone tomar medidas urgentes para responder al cambio climático y sus consecuencias.

Las Naciones Unidas informan en su sitio web que el 2019 fue el segundo año más caluroso de todos los tiempos. Los niveles de CO₂ y otros gases de efecto invernadero en la atmósfera también aumentaron a niveles récord. Por eso, en el objetivo número 15 proponen “gestionar sosteniblemente los bosques, luchar contra la desertificación, detener e invertir la degradación de las tierras, y detener la pérdida de biodiversidad”. Además, la ONU recomienda reconstruir mejores políticas que aporten estrategias para un planeta más sano.

Desde el 2016, el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA) advirtió acerca de la preocupación por un aumento mundial de las epidemias provenientes del contacto humano con animales enfermos. Al respecto, manifestó que el 75 % de todas las enfermedades infecciosas en humanos son transmitidas por animales. Además, la directora de este programa dijo que la pandemia del COVID-19 ha sido un llamado para tomar conciencia de que la humanidad debe cambiar.

Por otro lado, en relación con el continente, Quiroga Martínez (2009) muestra que las dificultades y los retos de sostenibilidad que encaran países de América Latina y el Caribe son abundantes y muy complicados, y cómo para responder efectiva y eficientemente a esta problemática es importante adquirir un saber y mejor información referente al tema del medio ambiente y a la sostenibilidad del desarrollo.

Desde la perspectiva católica, la religión ha devenido en discusiones cada vez más cercanas al reto social del cuidado del medio ambiente. Es así que una estrategia propuesta por Cáritas, Cedis, Confer, Justicia y Paz, Redes y Manos Unidas (2017) busca exponer un modelo alternativo de desarrollo en el que las personas más vulnerables o con pocos recursos económicos sean los protagonistas. Esta propuesta ha sido denominada Enlázate por la Justicia. Según ellos, el planeta está atravesando por un momento bastante grave. Desde las sagradas escrituras muestran cómo en el libro del Génesis, Dios dice a la mujer y al hombre, y en ellos hoy a la humanidad: “Creced, multiplicaos, llenad la tierra y sometedla”. Asimismo, manifiestan que una equivocada interpretación de este texto hizo creer al ser humano que podía hacer lo que quisiera con aquello que le había sido dado, esto sin límite alguno.

Sin embargo, puntualizan que cuando Dios creador dio al ser humano la creación, le pidió que la cuidara y que la recreara. Además, hacen una exhortación a la humanidad y dicen que es necesaria una gran renovación cultural, por lo cual es necesario volver a descubrir aquellos valores que son muy importantes para construir un mejor futuro. Dicen, asimismo, que todo lo que está pasando en los ámbitos ecológico, ambiental y social, entre otros, tiene su punto de partida en unas evidentes crisis morales que se relacionan entre sí. Por esto, todos somos responsables del cuidado del planeta. También dan esperanza y manifiestan que no todo está perdido y que aún puede haber un cambio. Como afirma el papa Francisco (2015): “El ser humano todavía es capaz de intervenir positivamente. Como ha sido creado para amar, en medio de sus límites brotan inevitablemente gestos de generosidad, solidaridad y cuidado” (LS, 58).

El trabajar desde la visión del cuidado de la casa común, orienta el sentido de considerar la importancia que tiene una visión esperanzadora, pero que a su vez actúe sobre la conciencia moral y ética del cuidado del medio ambiente, aspecto que implica un compromiso de todos en las posibilidades de supervivencia futura, para lo cual es importante iniciar la educación ambiental desde temprana edad. Por ello, se requiere indagar sobre cuáles son los componentes de la visión del cuidado de la casa común que aportan al diseño de una propuesta psicopedagógica en educación ambiental, para ser implementados en una institución educativa de confesión cristiana católica.

Panorama jurídico en el cuidado del medio ambiente

Para esta propuesta de intervención psicopedagógica es esencial fundamentarse en un marco legal sólido que respalde y oriente su iniciativa mundial y en el contexto colombiano. En ese contexto, los objetivos de desarrollo sostenible (ODS) de la ONU son una guía global y un conjunto de metas para abordar desafíos ambientales, sociales

y económicos a escala mundial. Dichos objetivos están interconectados, y en ellos se puede hacer evidente la promoción de la educación ambiental y la integración de conceptos sostenibles en el currículo escolar. Igualmente, fomentan las alianzas y la colaboración, la sensibilización sobre problemas ambientales como el cambio climático, la biodiversidad y el consumo responsable.

La Constitución Política de Colombia establece los principios fundamentales del país, incluido el derecho a un ambiente sano y equilibrado, lo cual está plasmado en el capítulo III, de los derechos colectivos y del ambiente. También es importante tener en cuenta las leyes que a lo largo del tiempo han surgido y que respaldan y garantizan el mantenimiento de un ambiente sano, como lo es la Ley General Ambiental o Ley 99 de 1993, que establece los principios, las normas y las políticas para la gestión del medio ambiente en Colombia. Dicha norma se enfoca en la sostenibilidad, la participación ciudadana y la educación ambiental.

Por su parte, la Ley 1549 de 2012 fortalece la institucionalización de la Política Nacional de Educación Ambiental y su incorporación efectiva en el desarrollo territorial. Para ello, promueve la consolidación de estrategias y mecanismos de mayor impacto en los ámbitos local y nacional, orientados a garantizar la sostenibilidad de este campo en escenarios intra e interinstitucionales, así como intersectoriales, dentro del desarrollo del país. De este modo, se asegura el derecho y la responsabilidad de todas las personas de participar en procesos de educación ambiental.

Perspectiva conceptual: visiones teórico-conceptuales para el cuidado de la casa común

El papa Francisco se refiere al concepto del cuidado de la casa común en su encíclica *Laudato si'*, en la cual se dirige a la raza humana resaltando su vulnerabilidad y hace una invitación masiva para cambiar la forma de pensar, actuar, producir y consumir. Además, realiza un llamado global a los líderes mundiales en política, es decir los gobiernos nacionales, para que reconozcan la amenaza que enfrenta la humanidad de manera responsable, y adoptar soluciones concretas y unánimes para enfrentar el desafío ambiental.

Francisco (2015), en su mencionada encíclica, también describe dificultades presentes y a las cuales estamos sometidos como la contaminación, la basura y la cultura del descarte. Manifiesta que la tierra que es la casa de todo ser humano y que esta se está convirtiendo cada vez más en un gran depósito de porquería. Dice que todos estos problemas están vinculados a la cultura del descarte que perjudica a los seres humanos

excluidos y a las cosas que pronto se definen como basura. Hoy todo es desechable y todo lo desechable, que indudablemente se tira a la basura, produce contaminación.

Así mismo, el papa habla sobre el cambio climático y cómo este se ha convertido en una problemática global que toca todas las dimensiones del ser humano. Denuncia que los peores impactos se verán en un futuro no tan lejano en los países en desarrollo, y que los más afectados serán los pobres, así como algunas especies de animales y vegetales que no se podrán adaptar a las altas temperaturas.

Otra de las grandes dificultades destacada por Francisco es la carencia de agua potable, lo cual ocasiona numerosas muertes y enfermedades en las zonas más vulnerables de la sociedad, además de la apropiación inadecuada que ciertas multinacionales hacen de este recurso imprescindible para los ecosistemas y para la vida de la humanidad. Así mismo, hace hincapié sobre la escasez del agua en África, en donde muchas personas no acceden al agua potable y seguramente sufrirán de sequías que, a su vez, afectan la sostenibilidad alimentaria. Siguiendo esta misma línea aparece otra gran dificultad: la pérdida de biodiversidad, ya que cada vez se hace evidente la extinción de especies animales y vegetales, y de alguna manera la causa proviene de la acción humana.

Por lo anterior, una psicopedagogía desde la visión del cuidado de la casa común debe orientar un reconocimiento y una concientización que abarque los valores inherentes a la educación ambiental, que posibilite un reconocimiento del impacto global, nacional y local de las problemáticas relacionadas con el medio ambiente, para finalmente reconocer los diversos problemas que están relacionados con la preservación de la casa común, orientando la pedagogía ambiental en un proceso práctico que centralice las acciones que en una perspectiva del diario vivir puedan aportar a la solucionar la problemática.

Cultura y conciencia ambiental

A pesar de los afanes por comprender el fenómeno de la educación ambiental, es evidente que aún no se cuenta con estrategias para que los comportamientos de las personas sean sustentables y sostenibles con el medio ambiente. Por lo tanto, surge otro tópico importante: el concepto de cultura ciudadana y conciencia ambiental, el cual es crucial para entender la importancia de la educación ambiental y cómo esta permite al sujeto entender sus relaciones con el entorno y promover entre las personas la adopción de estilos de vida más amigables con el medio ambiente (Rengifo et al., 2012).

En cuanto a lo planteado por Mozombite Solón (2018), propone el desarrollo de una estrategia para promover una cultura ambiental que se relacione con todas las áreas institucionales educativas (transversalidad). En su texto invita a aplicar estrategias psicopedagógicas de sensibilización y concientización para mejorar la cultura ambiental.

Por su parte, Cano Sterling (2012) aborda la educación ambiental desde los contextos y explica cómo estos pueden influir en la formación de una cultura ecológica. Del mismo modo, plantea la posibilidad de ampliar este campo investigativo, con el fin de propagar una educación ambiental entrelazada y conectada con las tramas de la vida. Hace un análisis riguroso desde la teoría ecológica del desarrollo humano de Urie Bronfenbrenner, basada en el ser humano como entidad que va en crecimiento, que es dinámico y que se adentra gradualmente y reforma el medio en el que vive.

Autores como Ariza y Delgado (2022) plantean que la educación ambiental debe partir desde el contexto en el que se esté trabajando. En este sentido, es allí que se deben articular los diferentes saberes históricos, epistemológicos y demás, con el objetivo de crear conciencia acerca de que el ser humano hace parte de un todo.

Siguiendo con la importancia que tiene el contexto para el cuidado y la preservación del medio ambiente, Cadavid-Velásquez et al. (2021) hablan en su estudio acerca de la sensibilización, de la necesidad de formar y fomentar continuamente en educación ambiental, valiéndose de elementos de la vida cotidiana que lleven aún más a ser conscientes del cuidado del medio ambiente. En su estudio se concluye que analizar lo que ocurre desde un marco contextual permite mejorar el vínculo que existe entre las personas y la madre tierra, lo cual da un nuevo enfoque en términos de habitar el planeta.

Por último, Pita-Morales (2016) nos ubica en el contexto de Colombia referente a la educación ambiental y cómo es una herramienta que garantiza el cuidado y la preservación de los recursos naturales como comunidad.

Es fundamental mencionar que los estudios planteados se centran en aspectos de currículo, didácticas y las vinculaciones disciplinarias que se deben articular en la visión del cuidado del medio ambiente; sin embargo, la propuesta de este ejercicio se considera más desde un enfoque filosófico acerca del cuidado del medio ambiente situándolo en términos del cuidado de la casa común, yendo más allá de una perspectiva curricular y apostándole a una propuesta de formación en valores y conciencia ambiental.

Por eso, además de toda la revisión acerca de esta temática, se puede traer a colación el magisterio de la Iglesia, en el cual se hace evidente que diferentes pontífices se han referido a este tema del cuidado del medio ambiente -la casa común-. Los papas Juan Pablo II, Benedicto XVI y Francisco, por medio de sus encíclicas y mensajes, han reiterado la importancia del entorno y de la responsabilidad que todo ser humano tiene para su preservación.

Educación ambiental, perspectiva de intervención desde la psicopedagogía

Según la Universidad Internacional de La Rioja (UNIR, 2021), la psicopedagogía es una disciplina transversal que emerge de la integración de la psicología y la pedagogía, pero que a su vez se nutre y dialoga con otras ciencias. Su objetivo es estudiar y analizar los procesos de enseñanza-aprendizaje y sus avatares. Está dirigida a todas las personas, los grupos y contextos. Es sistemática, holística e interdisciplinar. Busca potenciar el desarrollo de las capacidades de aprendizaje de un individuo y está comprometida con la transformación de realidades sociales por medio de tres principios: la prevención, el desarrollo y la acción social. Tiene una mirada totalmente ecológica que contempla el micro, el meso y el macrocontexto, y su función puede ser preventiva o asistencial, según el caso, y se puede ejercer en contextos formales y no formales.

Para Bisquerra (1998), la orientación psicopedagógica ayuda y acompaña de forma continua el desarrollo de la persona en todos los momentos de su vida, con el fin de potenciar y prevenir mediante un proceso de intervención profesional fundamentada científica y filosóficamente. En esta lógica convergen las estrategias educativas orientadas a fortalecer el cuidado y la protección del medio ambiente, entendido como la casa común.

Educación ambiental

Para Varela Mejía y Silva Naranjo (2012), la educación es un proceso continuo y multidisciplinario que tiene como objetivo formar personas mediante el reconocimiento y desarrollo de los valores, las habilidades, las ideas y los comportamientos necesarios para la convivencia pacífica y armónica entre los individuos, sus culturas y su entorno.

De acuerdo con Blázquez (2011), la educación ambiental se caracteriza por su enfoque interdisciplinario, ya que no se limita a una sola disciplina, sino que integra diversas áreas del conocimiento para analizar de manera articulada los temas ambientales. Por ello, se adapta adecuadamente a un currículo interdisciplinario. Otra de sus características es el encadenamiento de causa-efecto, ya que los problemas ambientales no son aislados, son consecuencia de acciones que surgen en diferentes contextos, circunstancias e intereses. También la educación ambiental tiene un sentido global, ya que analiza la relación entre los problemas ambientales locales, regionales y mundiales. Además, la educación ambiental debe promover valores como la solidaridad entre todas las personas, a lo cual se le llama *internacionalismo*. Dicho autor asimismo propone un nuevo sistema ético, en el que tal vez se deba hacer más hincapié porque llama a establecer la relación entre *ser humano-naturaleza*, en la que esta última es tratada como un don (un legado) y la

especie humana es la responsable de lograr su renovación y cuidado. Gracias a este nuevo sistema ético, elementos como la solidaridad se incorporan a este tipo de educación. Finalmente, manifiesta que después de analizar las principales características de la educación ambiental, es necesario pensar en una pedagogía que ayude a llevar todo lo anterior a la práctica; en este sentido, surge la pedagogía ambiental.

Para Al-Naqbi y Alshannag (2018), la educación ambiental es una tendencia educativa que busca involucrar a los alumnos y maestros en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para sensibilizar sobre el cuidado del medio ambiente.

Al respecto, Stapp (1969) manifiesta que la educación ambiental debe promover la formación de una ciudadanía con conciencia medioambiental. Por su lado, Yeh et al. (2016) mencionan que desde hace varios años se ha debatido acerca de la educación ambiental, y concluyen que puede definirse como un proceso de construcción de conocimiento que lleve a reconocer dificultades y a generar posibles soluciones que fomenten el cuidado del medio ambiente.

Desde la perspectiva de la psicopedagogía se aborda la educación ambiental, contemplando al ser humano como un ser que constantemente aprende y que necesita cada vez tomar más conciencia y aprender acerca de su lugar en el mundo. La educación ambiental es importante para todos, y por esto lo que se busca es generar la construcción de conocimientos y enseñanzas que aporten al cuidado y a la protección del entorno natural. De tal forma, se espera que al inculcar valores y herramientas que apunten a prevenir y mitigar los problemas ambientales, la población desarrolle hábitos y comportamientos que le permitan tomar conciencia de los problemas ambientales locales y globales.

Al observar el impacto ambiental en la actualidad, se puede asegurar que la tarea de la educación ambiental es de vital importancia. Hoy más que nunca se necesita formar conciencia y educar para transformar la sociedad, lo cual aportará al desarrollo humano y a la preparación de una ciudadanía responsable y capaz de tomar decisiones en un mundo global y complejo.

Perspectiva investigativa y de intervención

En línea con el interés psicopedagógico de transformación y desarrollo de prácticas del cuidado de la casa común, este estudio se centra en diseñar una propuesta de intervención psicopedagógica para el cuidado y la preservación de la casa común, para implementarse con estudiantes de una institución educativa cristiana católica de Palmira.

En razón de lo anterior, el concepto cristiano de casa común y cómo desde la Iglesia católica se enfrenta esta problemática, se diseñará esta propuesta psicopedagógica que tendrá el desarrollo de los siguientes objetivos que acerquen a las posibilidades de transformación de prácticas de cuidado de la casa común. Para ello, en un primer momento se busca describir los componentes, elementos y conceptos importantes para la educación ambiental desde la visión del cuidado de la casa común. Lo anterior ayuda a profundizar desde la visión religiosa-católica coherente con el marco institucional que acoge la propuesta y, en consecuencia, esta visión acoge los principios de la encíclica *Laudato si'*. Además, se espera identificar las concepciones, la apropiación y el reconocimiento de valores y de cultura ligados al cuidado de la casa común en una institución educativa cristiana católica de Palmira. Lo anterior parte del reconocimiento de la importancia que tiene la valoración que los miembros de la comunidad educativa han hecho del cuidado de la casa común. Esta se entiende como una propuesta y un ejercicio articulado con los saberes y prácticas ya existentes, que a la vez los enriquece y potencia. Con base en ello, se plantea la formulación de una propuesta de intervención psicopedagógica en educación ambiental, desde la perspectiva del cuidado de la casa común, dirigida a una institución educativa cristiana católica de Palmira. Esta propuesta busca integrar dicha visión con los procesos ya desarrollados en el contexto, fortaleciendo la acción pedagógica en torno al cuidado del entorno educativo.

Perspectiva metodológica

La metodología que formula el diagnóstico aborda técnicas de investigación cualitativa en perspectiva de identificar la problemática (Sandoval Casilimas, 2002). Lo anterior se llevará a cabo a partir del método de estudio de caso múltiple (Durán, 1969) que se focaliza en procesos de indagación y análisis sistemático de una única situación de interés para ser investigada.

Para cumplir con la perspectiva de identificar las concepciones, la apropiación, el reconocimiento de valores y la cultura ligados al cuidado de la casa común en los estudiantes, se utilizaron las técnicas de entrevista semiestructuradas y grupos focales, que se aplicaron al grado quinto, y a profesores y personal administrativo de la institución, con las cuales se buscó reconocer y diagnosticar aspectos relacionados con este objetivo, lo que posibilita un análisis de los datos recopilados en un árbol de problemas.

Para el cumplimiento del objetivo sobre diseñar la propuesta de intervención, se tomó como base el modelo de programas, ya que por medio de este es posible apropiarse de los principios de prevención, desarrollo e intervención social que, según Bisquerra (1992), es aquella acción que ha sido planeada y orientada para lograr unos propósitos que ayudarán a satisfacer necesidades en los contextos. También Bisquerra (1998) indica que el modelo de programas implica una actividad planificada que, a su vez,

supone una actuación común, colaborativa y abierta a diversos contextos. Su finalidad es responder a necesidades previamente identificadas, por lo que debe orientarse al logro de objetivos que permitan atenderlas. Asimismo, así como se planifica y estructura, también debe ser evaluada.

A continuación, se especifican las fases de este modelo, según Bisquerra (1998). Cabe rescatar que el alcance de este estudio será hasta la fase de diseño del programa.

1. Bisquerra (1998) propone un análisis del contexto, en el cual se deben describir las características del lugar y de los destinatarios, y así mismo identificar las necesidades en ese contexto.
2. Luego plantea planificar el programa, el cual debe contener las áreas donde se realizará y la identificación de los agentes de intervención. Se seleccionará el modelo de diseño del programa, se darán a conocer las metas, se determinarán los logros que se esperan, se aplicará la evaluación final y se especificarán las prioridades en los logros.
3. Después se tiene el diseño del programa, en el cual se determinarán los objetivos, se planificarán las actividades, se seleccionarán las estrategias de intervención, se evaluarán los recursos disponibles y se organizarán adecuadamente. Asimismo, se involucrarán los distintos componentes del programa y del proceso de formación.
4. Posteriormente, propone la ejecución del programa que contiene la temporalización, la precisión de funciones, el seguimiento a la actividad, la logística que se considere necesaria y las relaciones públicas.
5. Enseguida plantea la evaluación del programa, en la cual se encontrarán las preguntas para ser contestadas, el diseño de dicha evaluación, los instrumentos y las estrategias con las cuales se realizará la evaluación, los puntos de toma de decisiones en la evaluación continua y las técnicas para su análisis.
6. Por último, se incluye el costo del programa en todos los ámbitos: lo personal, los materiales y las fuentes de financiación.

Consideraciones éticas

Esta propuesta de intervención se ampara mediante la ley de protección de datos personales, Ley 1581 del 2012, la cual reconoce y protege el derecho que tienen todas las personas a su intimidad personal y familiar, a su buen nombre, y a conocer, actualizar y rectificar las informaciones que se hayan recogido sobre ellas. Se usó el consentimiento informado para participar en esta investigación.

Resultados del diagnóstico

Para identificar las concepciones, la apropiación, el reconocimiento de valores y la cultura ligadas al cuidado de la casa común en una institución educativa cristiana católica de Palmira, se utilizó la técnica de la entrevista semiestructurada y los grupos focales. Fue aplicada a cinco estudiantes (tres niños y dos niñas) del grado quinto de la básica primaria, tomando dos representantes del grado 5A y tres del 5B, además de dos docentes del área de Ciencias Naturales, Ética y Religión, y a la coordinadora de Convivencia.

Después de la aplicación de la técnica, se establecieron las siguientes categorías de análisis, producto de la sistematización de la información obtenida y en relación con las categorías abordadas en el análisis documental y los discursos que se presentan en el ejercicio de campo:

Conciencia ambiental

El personal docente y directivo coincide en que la toma de conciencia en torno al cuidado de la casa común es un factor esencial al momento de la enseñanza. Entre los estudiantes se pone en evidencia que hay un reconocimiento sobre el significado del concepto de la casa común, entendiendo esta como el planeta Tierra y acerca de la importancia de cuidarla y tener comportamientos que disminuyan la contaminación.

Por medio del método socrático se evidenció la conciencia ambiental que tienen las niñas y los niños, por su forma de expresar y plantear sus ideas. Expresan que muchos de sus compañeros no tienen comportamientos que reflejen esta conciencia ya que dejan basura en las canchas. De ellos surgen propuestas como realizar el día sin plástico. Así mismo, tienen la convicción de que el cambio debe darse globalmente para que su impacto sea mayor.

Importancia del contexto campestre de la institución

En la aplicación de la técnica se observó que los participantes destacaban la importancia y el significado que el entorno de la institución tiene al ser un espacio natural y campestre, propicio para dar relevancia al tema. Debido a su cantidad de árboles y vegetación es catalogado como el segundo pulmón de Palmira, según el relato de la coordinadora.

Educación ambiental integral

En las entrevistas, especialmente de las docentes y la coordinadora, se manifestó que el tema de la educación ambiental debe ser transversal a todas las materias, y en cada asignatura se debe destacar su importancia. De igual manera, consideran que se debe fomentar una cátedra especializada para abordar temáticas ambientales y sensibilizar a la comunidad, desde la primera infancia, involucrando a los padres de familia.

Obstáculos y oportunidades en el proceso de enseñanza sobre el cuidado y la preservación de la casa común

Se identificaron varios obstáculos como el tiempo restringido y delimitado para contenidos curriculares, lo que imposibilita a las docentes para abordar temas o conceptos referentes a la encíclica *Laudato si'*. Así mismo, dificultad de acceso a recursos económicos para desarrollar proyectos, unido a la falta de apoyo por parte del Estado para llevar a cabo actividades que promuevan el cuidado y la preservación de la casa común, por tratarse de un colegio privado, sumado al poco interés y la apropiación de los temas por parte de algunos estudiantes y de algunos docentes que tienen el imaginario de que estos aspectos solo les competen a las áreas de Ciencias Naturales o afines.

Respecto a las oportunidades, sobresale el hecho de que la dirección del seminario está a cargo de un sacerdote que es el rector, quien está interesado en generar cambios adaptativos para garantizar un consumo responsable de papel, disminuir la cantidad de residuos generados y optar por alternativas de energías limpias y renovables como la energía solar, gracias a la implementación del proyecto de paneles.

Con los estudiantes se evidenció que no existe claridad sobre el código de colores para la separación en la fuente de los residuos y que los salones no cuentan con los recipientes para realizar la clasificación.

Poca apropiación y reconocimiento de los conceptos de la encíclica *Laudato si'*

El personal directivo y docente que participó de la entrevista, a pesar de que reconoce la importancia que tiene la carta encíclica *Laudato si'* para la educación ambiental, mencionó haber realizado una somera revisión del contenido y de algunos conceptos de ella, sin profundizar más allá. Especialmente el desconocimiento se reflejó en los conceptos de la ecología integral, la cultura del descarte y la deuda ecológica.

Entre los estudiantes, solo uno de ellos aceptó haber escuchado acerca de esta carta encíclica y la relacionó con el cuidado del medio ambiente. Es importante mencionar que, si bien no reconocen algunos términos, sí logran tener claridad y expresar reconocimiento sobre la relevancia de un cambio de hábitos y de comportamientos que benefician al medio ambiente y a los seres vivos que habitamos en él.

La contribución de la encíclica abordada en esta propuesta está en que tiene las bases para promover y fortalecer una cultura que lleve al cuidado del medio ambiente, trabajando desde lo comunitario y trascendiendo lo individual.

A partir de este análisis, se concluye que la problemática radica en la poca apropiación y conocimiento acerca de los conceptos y las categorías presentes en *Laudato si'*, que pueden contribuir a la generación de una cultura colectiva que lleve a cambios significativos en los comportamientos relacionados con el consumismo y con la cultura del descarte.

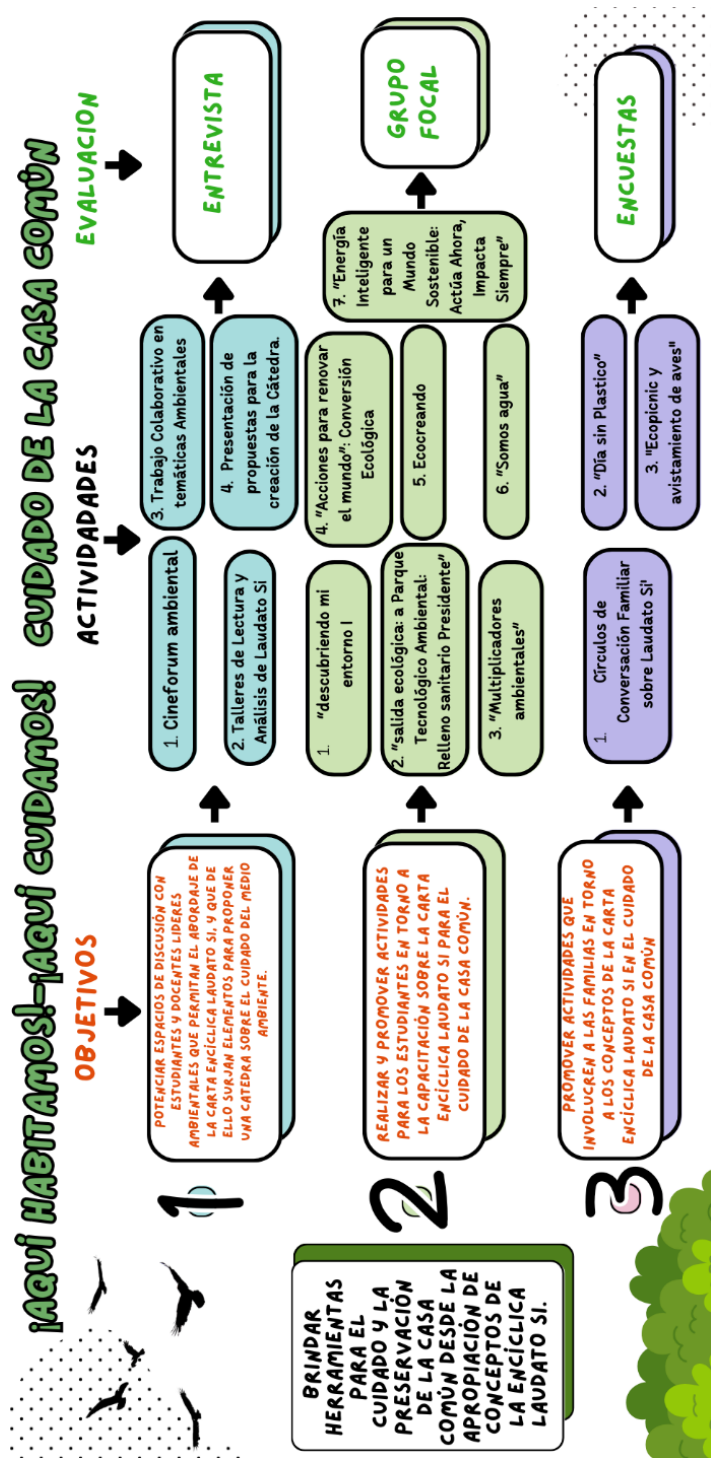
Árbol de problemas

Propuesta de intervención

Ruta de intervención

Para formular una propuesta de intervención psicopedagógica en educación ambiental, desde la perspectiva del cuidado de la casa común en una institución educativa cristiana católica de Palmira, se ha adoptado el modelo de programas propuesto por Rafael Bisquerra (1998). Este modelo plantea una actividad planificada que implica una actuación común, colaborativa y abierta a diversos contextos, orientada a responder a necesidades previamente identificadas. En consecuencia, debe dirigirse al logro de objetivos que permitan atender dichas necesidades y, al mismo tiempo, ser evaluada de forma coherente con su planificación y estructura. Esto se hace evidente en la siguiente ruta de intervención.

Figura 1. Ruta de intervención



Nota. Véase el marco lógico completo en <https://tinyurl.com/msecwazx>.

Fuente: elaboración propia.

Evaluación de la propuesta de intervención

Después de tener la ruta de intervención se presentó ante algunos directivos de la institución educativa, como el rector y la coordinadora académica, quienes expresaron que la propuesta les pareció interesante y apropiada para llevar a la práctica; sin embargo, el rector sugirió integrar la propuesta de intervención psicopedagógica para el cuidado de la casa común a las asignaturas de Ética, Religión, Biología y Cátedra de Paz, debido a que en la institución a veces es dispendioso crear cátedras, y por ello es mejor realizarlo de forma transversal en las áreas mencionadas, incluyendo estas temáticas en el pénsum, pues es una manera de abordar la implementación efectiva de la propuesta en un entorno con limitaciones de tiempo y alta carga curricular, lo cual se integra en la perspectiva de la estrategia y se espera que por medio del primer objetivo se aborde la forma de integración, con la participación de los docentes de los cursos planteados.

Esto es importante y viable ya que existe coherencia con el contenido de dichas asignaturas y el cuidado de la casa común, al ser naturalmente afines. Además, al abordar la propuesta desde estas disciplinas diversas, se promueve un enfoque interdisciplinario que permite una comprensión más holística de los problemas ambientales. Al seguir la sugerencia de la integración curricular, es probable que la propuesta de intervención psicopedagógica tenga un impacto significativo en la formación de los estudiantes en relación con el cuidado del medio ambiente y la ética, trascendiendo así el activismo y convirtiéndose en una práctica institucionalizada. Esta estrategia permite optimizar el tiempo y los recursos disponibles en una institución educativa.

Para finalizar vale la pena mencionar que el rector habló de la importancia de la formación de conciencia especialmente en los grados inferiores, pues es desde allí que se promueve una sociedad que ame la casa común y la cuide.

Por su parte, la coordinadora académica reconoció la necesidad de que estas temáticas estén demarcadas en la malla curricular y se incluyan en el pénsum académico para garantizar que se aborden de manera efectiva y no se pasen por alto. Esto indica que la propuesta no debe desarrollarse como un proyecto externo, sino como una articulación transversal al currículo escolar, integrando el cuidado de la casa común con los cursos planteados. Es fundamental coordinar con los docentes de Biología, para implementar los contenidos de la propuesta de manera efectiva y establecer un sistema de evaluación y seguimiento de los resultados, que ayude a medir el impacto de la propuesta en el aprendizaje de los participantes.

Conclusiones y recomendaciones

Según lo encontrado mediante la revisión bibliográfica de trabajos de grado, artículos y publicaciones en revistas científicas, se puede constatar que la temática sobre el cuidado del medio ambiente y de la casa común ha sido ampliamente abordada centrándose en el análisis desde perspectivas pedagógicas, culturales y científicas. Muchos artículos hablan sobre el deterioro y la degradación del medio ambiente, la falta de conciencia ambiental, la responsabilidad ambiental que los seres humanos tenemos, el impacto de la crisis global en lo ecológico, el cambio climático, el calentamiento global, la integración de la educación ambiental en el currículo, el papel del docente en la educación ambiental (Simões Cacuassa et al., 2019), el carácter transversal de la educación ambiental, la necesidad de diversas intervenciones para sensibilizar, promover y prevenir, la importancia de utilizar aspectos pedagógicos relacionados con el cuidado del medio ambiente, la educación para un desarrollo sostenible, la urgencia de pasar de la teoría y el conocimiento a la acción, así como el papel fundamental que tienen la cultura y el entorno. Sin embargo, es esencial mencionar que no se evidenciaron propuestas que realicen una práctica de lo ya estudiado, relacionándolo con conceptos y valores cristianos y espirituales.

Por esta razón, este trabajo, además de realizar una revisión teórica de los conceptos de la encíclica *Laudato si'* presenta el diseño de una propuesta de intervención orientada a llevar a la práctica los principios que surgen desde la visión cristiana católica para el cuidado de la casa común. Dicha propuesta integra valores éticos y espirituales que favorecen la toma de conciencia frente a la crisis ecológica, promoviendo en los participantes la comprensión e interiorización de principios como la responsabilidad, el respeto por la naturaleza, la solidaridad, la interconexión entre los seres vivos y la importancia de la biodiversidad. Se espera, así, que asuman acciones tanto personales como comunitarias para la protección y preservación del entorno (Severiche et al., 2016). Asimismo, la propuesta reconoce la relevancia de los procesos formativos propios de organizaciones con orientación católica y cristiana, y se fundamenta en un enfoque axiológico que trasciende el “cómo” del cuidado ambiental, para centrarse también en el “por qué”: un sentido, una convicción y una perspectiva de valores que orientan una actuación consciente, social y colectiva frente al medio ambiente.

Esta propuesta, tal como está diseñada, busca brindar herramientas para el cuidado y la preservación de la casa común desde la apropiación de los conceptos de la encíclica en mención, capacitando sobre prácticas sostenibles en temas como el uso eficiente de la energía, agua, consumo responsable y gestión de residuos, alentándolos a implementar cambios positivos en su estilo de vida y a difundir este conocimiento en su entorno próximo.

Por otro lado, por medio de las actividades que implican interacciones directas con la naturaleza, como lo manifiestan Acuña Agudelo y Quiñones Tello (2020), la lúdica y la didáctica se integran para ayudar al ser humano en la construcción de aprendizajes. Además, se fomenta el respeto, la admiración y la conexión con el entorno natural; dicho vínculo emocional puede impulsar la voluntad de proteger y preservar la casa común, estimulando la participación y la toma de decisiones informadas en temas ambientales. Además, el enfoque integral y multidisciplinario permite integrar diversas áreas del conocimiento para brindar a los participantes una comprensión completa de los problemas ambientales y sus posibles soluciones.

Es necesario resaltar la coherencia entre la visión de la institución educativa para la cual se ha diseñado esta propuesta y el enfoque del cuidado de la casa común desde la perspectiva de la encíclica *Laudato si'* del papa Francisco, debido a que esta institución tiene una base religiosa sólida y la carta ofrece una visión ética y religiosa del cuidado de la casa común, que se alinea directamente con la misión y los pilares de la institución, los cuales son la calidad humana, el compromiso cristiano y la excelencia académica.

La coherencia en este sentido garantiza que las acciones a favor del medio ambiente propuestas sean congruentes con la enseñanza religiosa y ética que la institución promueve entre sus estudiantes, lo cual lleva a que los estudiantes no solo adquieran conocimientos sobre el medio ambiente, sino que también desarrollen una conexión espiritual y ética con la naturaleza y sus semejantes, lo que significa formar líderes comprometidos con la protección de la casa común y la justicia ambiental.

Para finalizar, la propuesta de intervención psicopedagógica propone fundamentalmente la creación de una cátedra especializada en el cuidado de la casa común, teniendo en cuenta la importancia de las concepciones de la educación ambiental que tengan los maestros y cómo estas impactan en su enseñanza (Quintero y Solarte, 2019), a partir de *Laudato si'* que representa la voz de la Iglesia católica sobre la ecología y el cuidado de la creación, y ofrece a los participantes una base sólida para comprender los desafíos ambientales actuales desde la perspectiva de su fe. Asimismo, les permite tomar decisiones informadas, fundamentadas en principios católicos, y los motiva a comprometerse activamente con la protección y preservación del medio ambiente. Esto se traduce en la promoción de acciones y proyectos concretos en su entorno y comunidad, a partir de una cultura escolar que refleje los valores y enseñanzas de la encíclica, generando así un ambiente propicio para la sensibilización y la acción sostenible.

A su vez, enriquece la experiencia educativa de los estudiantes al proporcionarles un conocimiento en profundidad y aplicado sobre cuestiones ecológicas cruciales desde una perspectiva religiosa, inspirando a otras instituciones y comunidades educativas en Palmira a establecer iniciativas similares, para promover así un movimiento más amplio de conciencia y acción en torno al cuidado de la casa común.

Referencias

- Acuña Agudelo, M. P. y Quiñones Tello, Y. del C. (2020). Educación ambiental lúdica para fortalecer habilidades cognitivas en niños escolarizados. *Educación y Educadores*, 23(3), 444-468. <https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.3.5>
- Al-Naqbi, A. y Alshannag, Q. (2018). The status of education for sustainable development and sustainability knowledge, attitudes, and behaviors of UAE University students. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 19(4), 566-588. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-06-2017-0091>
- Ariza, L. G. y Delgado, J. A. (2022). Enseñar desde el contexto cultural y su relación con la educación ambiental. *Revista Bio-grafía*, (número extraordinario), 178-185. <https://revistas.upn.edu.co/index.php/bio-grafia/article/view/18058/11552>
- Bisquerra, R. (1992). *Proyecto docente e investigador*. Universidad de Barcelona.
- Bisquerra, R. (Coord.). (1998). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Praxis.
- Blázquez, M. (2011). Antecedentes de la pedagogía ambiental: la escuela nueva. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, (46). https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/iee/Numero_46/MARIA_TERESA_BLAZQUEZ_ALCAZAR_1.pdf
- Cadavid-Velásquez, E. J., Flórez-Nisperuza, E. P. y Pérez-Vásquez, N. (2021). El valor del cuidado del ambiente potenciado desde el vínculo didáctico madre-Tierra en estudiantes de la media colombiana. *Entramado*, 17(2), 196-206. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1900-38032021000200196
- Cano Sterling, L. (2012). *La educación ambiental en la básica primaria: perspectivas desde la teoría ecológica de Urie Bronfenbrenner* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia]. <https://repositorio.unal.edu.co/items/aa13123b-f490-46ce-9bf3-b908e9c0e237>
- Durán, M. M. (2012). El estudio de caso en la investigación cualitativa. *Revista Nacional de Administración*, 3(1), 121-134. <https://doi.org/10.22458/rna.v3i1.477>
- Enlázate por la Justicia. (s. f.). *Aprende cómo cuidar nuestra casa común, el planeta*. <https://www.enlazateporlajusticia.org/cuidado2/>

- Francisco. (2015). *Laudato si. Sobre el cuidado de la casa común*. Ciudad del Vaticano. https://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html
- Manos Unidas. (5 de octubre de 2017). *Si cuidas el planeta combates la pobreza*. <https://www.manosunidas.org/campana/cuidas-planeta-combates-pobreza-cuidaplanetacombatepobreza>
- Mozombite Solón, J. (2018). *Estrategia de sensibilización y conciencia ambiental*. Universidad Científica del Perú.
- Naciones Unidas. (s. f.). *¿Qué es el cambio climático?* <https://www.un.org/es/climatechange/what-is-climate-change>
- Naciones Unidas. (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. <https://sdgs.un.org/2030agenda>
- Pita-Morales, L. A. (2016). Línea de tiempo: educación ambiental en Colombia. *Praxis*, 12(1), 118-125. <https://doi.org/10.21676/23897856.1853>
- Quintero, M. y Solarte, M. C. (2019). Las concepciones de ambiente inciden en el modelo de enseñanza de la educación ambiental. *Entramado*, 15(2), 130-147. <https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.2.5602>
- Quiroga Martínez, R. (2009). *Guía metodológica para desarrollar indicadores ambientales y de desarrollo sostenible en países de América Latina y el Caribe*. Naciones Unidas.
- Rengifo, B., Quitiaquez, L. y Mora, F. (2012). *La educación ambiental, una estrategia pedagógica que contribuye a la solución de la problemática ambiental en Colombia*. <https://www.ub.edu/geocrit/coloquio2012/actas/06-B-Rengifo.pdf>
- Sandoval Casilimas, C. A. (2002). *Investigación cualitativa*. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/bitstream/123456789/2815/1/Investigaci%c3%b3n%20cualitativa.pdf>
- Simões Cacuaça, A. S., Yanes López, G. y Álvarez Díaz, M. B. (2019). Transversalidad de la educación ambiental para el desarrollo sostenible. *Revista Universidad y Sociedad*, 11(5), 25-32. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202019000500025
- Stapp, W. (1969). The concept of environmental education. *Environmental Education*, 1(1), 30-31. <https://doi.org/10.1080/00139254.1969.10801479>
- United Nations. (s. f.). *Objetivos de desarrollo sostenible*. <https://www.un.org/es/>

- Universidad Internacional de La Rioja (UNIR). (12 de agosto de 2021). *¿Qué es la psicopedagogía?* <https://colombia.unir.net/actualidad-unir/que-es-psicopedagogia/>
- Varela Mejía, F. y Silva Naranjo, E. (2012). *Guía de capacitación en educación ambiental y cambio climático*. USAID, CDCT y The Nature Conservancy.
- Yeh, S., Ma, T. y Huan, T. (2016). Building social entrepreneurship for the hotel industry by promoting environmental education. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 28(6), 1204-1224. <https://doi.org/10.1108/IJCHM-03-2014-0122>

Capítulo 8

Currículos para la vida: hacia organizaciones curriculares sostenibles, justas y territorialmente situadas

Sandra Milena Morales Mantilla

Martha Isabel Cabrera Otálora

Si el profesional es un actor social que desde su saber y ocupación aporta respuestas a los desafíos del mundo, el currículo para la vida deberá ser uno de los dispositivos que permita vislumbrar y generar condiciones para formar profesionales capaces de abordar los desafíos ecosociales del mundo contemporáneo.

Resumen

Este capítulo propone una reflexión crítica sobre la necesidad de reorganizar los currículos universitarios desde una perspectiva orientada a la sostenibilidad, la justicia socioambiental y el arraigo territorial. Frente a las narrativas dominantes de la llamada educación 4.0, centradas en la adaptación a las lógicas del mercado y la tecnología, se plantea la urgencia de repensar el sentido y la organización del saber en la universidad, reconociendo la pluralidad de saberes, las realidades locales y los desafíos ecosociales. El texto argumenta cuatro claves para avanzar hacia una universidad más justa y sostenible, capaz de recrear currículos situados, reflexivos y con raíces en los contextos territoriales: *currículos centrados en el estudiante*, que reconozcan su agencia y promuevan una formación crítica, ética y situada; *currículos híbridos*, que integren diversas mediaciones sin perder de vista las realidades locales y la construcción de comunidad; *currículos justos* que enfrenten activamente las desigualdades y promuevan la equidad epistémica, social y ecológica, y *currículos en perspectiva de territorio* en tanto asume el territorio como una categoría pedagógica, política y cultural transversal al proceso formativo.

Introducción

La universidad contemporánea enfrenta una paradoja: mientras se le exige formar profesionales para un mundo tecnológico, incierto y competitivo, también se le convoca a liderar procesos de transición hacia sociedades más justas, sostenibles y solidarias. Esta tensión, lejos de ser un dilema dicotómico, puede abrir caminos para la transformación del saber, siempre que se asuma una postura crítica frente a los discursos dominantes.

La llamada educación 4.0, anclada en la narrativa de la Cuarta Revolución Industrial 4RI, ha promovido una visión tecnocéntrica del cambio, en la que la innovación se reduce muchas veces a la adopción de herramientas digitales, plataformas y automatización de contenidos. Si bien, la integración tecnológica es una dimensión importante de las transformaciones educativas, no puede convertirse en el eje exclusivo ni hegemónico del diseño curricular.

Este texto propone trascender esa mirada instrumental para pensar la organización curricular desde las necesidades vitales de los territorios, el reconocimiento de saberes diversos y la construcción de futuros compartidos, lo que implica, en consecuencia, una resignificación del rol de la universidad, no como reproductora de lógicas globales, sino como constructora de alternativas que emerjan desde los territorios y se comprometan con la vida.

La educación 4.0 y la idea de currículo disruptivo

El sistema educativo contemporáneo está inmerso en varias tensiones, a saber: (1) un desarrollo tecnológico radical que parece controlar y definir el futuro de la educación, (2) el poder de la educación digital y las fuerzas del mercado tecnoeducativo que parecen amenazar la estructura educativa conocida, y (3) una realidad que evidencia profundas brechas e injusticias en la relación del sujeto consigo mismo y el mundo que lo rodea. En consecuencia, resulta válido preguntarse por las necesarias movilizaciones curriculares requeridas para enfrentar tales desafíos, así como por las características identitarias de estos currículos.

Hitos históricos relevantes para la cultura occidental no cesan de dar ejemplos de cómo la tecnología incide en la disrupción educativa. La invención de la imprenta en el siglo XVI permite la reproducción a gran escala del libro, con lo cual se incorpora la lectura al proceso formativo. El tablero, las pizarras personales, los cuadernos y las plumas han configurado los modelos pedagógicos y las organizaciones escolares. En el siglo XX el libro de texto impulsó la duplicación masiva de información y la homogenización de los

contenidos de aprendizaje. En el siglo XXI, la digitalización, el *big data* y la inteligencia artificial diversifican las modalidades de formación, junto con didácticas, contenidos de aprendizaje interactivos, nuevas interacciones y relación estudiante-docente, tiempo escolar y actividades en casa.

Pero ¿qué sucede entonces con las tecnologías 4.0?, ¿por qué ocuparse de ellas, si la historia de la educación ha estado permeada de invenciones y tecnologías, las cuales, en algunos casos, se han integrado como producto de la innovación educativa, y en otros, han sido impuestas por políticas públicas o moda y, en muchos otros casos, se han olvidado, caen en desuso o son reemplazadas por otras más actualizadas?

La respuesta parece estar, según Schwab (2016), en la velocidad, amplitud, profundidad e impacto en los sistemas, que “nos está obligando a repensar cómo los países se desarrollan, cómo las organizaciones generan valor e incluso qué significa ser humanos” (p. 141). En similar dirección lo define Bauman (2007): “Sencillamente, nunca antes estuvimos en una situación semejante. Aún debemos aprender el arte de vivir en un mundo sobresaturado de información. También debemos aprender el aún más difícil arte de preparar a las próximas generaciones para vivir en semejante mundo” (p. 46).

La velocidad del cambio tecnológico y su alcance en todos los ámbitos de la vida personal y social es una realidad palpable en los desarrollos de la inteligencia artificial, el poder predictivo de la *big data*, la incorporación a nuestras vidas del internet de las cosas, del *machine learning*, del *blockchain*, la reproducción e impresión 3D, la tecnología de la nube, la automatización y la robotización configuran nuevos ecosistemas de aprendizaje, transforman los sistemas de producción, alteran el mercado laboral y construyen subjetividades, en la medida en que transforman nuestra relación con el mundo conocido y demandan nuevas relaciones entre las personas y los avances tecnológicos.

En consecuencia, la universidad como espacio dedicado a la formación se desdibuja, las economías del conocimiento exigen una transición de la producción manual/industrial de cosas materiales hacia una interacción abstracta y ubicua entre los humanos y las mentes digitales para la producción de servicios (Chakravartty y Sarikakis, 2006). De la misma manera, en las economías digitales nacen sectores productivos, variedad de ofertas, de productos y servicios (telemedicina, telepsicología y telepedagogía, entre otros), de modalidades y formas de trabajo a partir de plataformas digitales (teletrabajo, *crowd sourcing* y *sharing economy*), que ponen en tensión a las estructuras educativas conocidas.

Así mismo, se suceden transformaciones en las ocupaciones laborales, por lo cual, en la ciberfábrica, en muchos trabajos ya no estarán los humanos, pues como anunciaban hace siete años Frey y Osborne (2013), en las próximas dos décadas muchos de los em-

pleos realizados por humanos tenderán a la automatización o, en el mejor de los casos, como anuncia Schwab (2016), “el empleo crecerá en puestos de trabajo cognitivos y creativos de altos ingresos y en ocupaciones manuales de bajos ingresos, pero disminuirá con fuerza para los empleos rutinarios y repetitivos de ingresos medios” (p. 37).

Para completar el panorama, los avances tecnológicos en términos de McLuhan (1996) amplían su intención de ser una extensión de los sentidos y del cuerpo humano, para intentar superar las condiciones humanas creando especies tecnológicas: “*cyborg* (combinación de organismo evolucionado y máquina), robot (aparato electromecánico), androide (aparato electromecánico con características antropomórficas), humanoide (robot en forma humana), *humborg* (partes orgánicas y partes tecnológicas), *ymborg* (organismos simbólicos), bio-orga (*Homo sapiens* modificados protéinicamente), *silorg* (hechos de silicio)” (Pedroza, 2018, p. 11).

Pareciera entonces que ante lo incierto y hasta aterrador, el camino debiera ser el tajante rechazo, el prejuicio y juicio moral en torno al dilema tecnología-sociedad-humanidad-sostenibilidad. Asunto que, en el terreno curricular puede traducirse como una invitación a la disrupción curricular entendida como “la necesidad de un cambio profundo en paradigmas y prácticas sociales y educativas en una comunidad educativa, producto de la reflexión y apropiación de las personas involucradas en el proceso” (Díaz- Barriga-Arceo, 2005, p. 11), y que, en el marco de las situaciones globales contemporáneas, y siguiendo a la misma autora, “la innovación disruptiva requiere cambiar mentalidades y prácticas, un proceso de destrucción creadora, el arribo a nuevos paradigmas” (Díaz-Barriga-Arceo y Barón-Tirado, 2020, p. 3), lo cual trasciende las simples mejoras a lo ya conocido para asumir compromisos y apuestas coherentes con una educación capaz de defender la vida, los territorios y sus saberes para enfrentar los desafíos de la disrupción que produce la crisis ecológica y ambiental planetaria.

En el 2011, la Unesco advertía que las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) romperían nuestros habituales modos de hacer, de aprender y de vivir; hoy, años después lo constatamos en carne propia. Las TIC, y para mayor precisión la revolución digital representada en la conectividad por medio de internet y los desarrollos tecnológicos, han impactado tanto en todas las facetas de la vida humana, como de los sistemas de producción. En la especificidad del sistema educativo, dicha incidencia ha sido significativa y acelerada en razón a los cambios en el perfil de los estudiantes del siglo XXI, que, como señala García Aretio (2019):

viven parte de su vida en línea, consultando varias veces su perfiles en redes; por medio de la red establecen relación y amistades arraigadas en intereses y no en el espacio; le cuesta distinguir entre lo real y lo virtual; pertenecen a varias comunidades virtuales; demandan información ágil e inmediata; gustan de la multitarea y de los procesos paralelos; aceptan mejor el mensaje gráfico y audiovisual que el

textual, no gustan de leer textos largos ni entender realidades complejas; se manejan bien en la navegación hipertextual; gustan de aprender jugando y, se sienten bien compartiendo su identidad digital. (pp. 16-17)

Además, la integración de diversos dispositivos y aplicaciones para favorecer el aprendizaje; la inteligencia artificial con sus consecuentes derivaciones como el *machine learning* (aprendizaje automático) y el *deep learning* (aprendizaje profundo), la *big data* y el uso de la minería y la analítica de datos, entre otras, para predecir y adecuar los contenidos de aprendizaje a las necesidades de cada estudiante; el uso de chatbots para atender necesidades específicas de los aprendices en plataformas educativas y múltiples desarrollos tecnológicos, todos ellos muy bien comprendidos e integrados por un mercado de la industria educativa o, como lo llama Rivas (2019), el “mercado tecnoeducativo global que modifica el sistema educativo tradicional creando uno nuevo” (p. 53).

La oferta educativa en todos los niveles de formación, desde la educación inicial hasta la posgradual, como lo presenta Alex Rivas en su libro *¿Quién contrala el futuro de la educación?* integra desarrollos e intereses de grandes y tradicionales multinacionales en la que participan con sus productos empresas como Kno (adquirida por Intel), Inkling, Study.com, Apple, McGraw-Hill y Pearson, que en muy corto tiempo han ido transformado el libro en libro digital y finalmente en plataformas personalizadas de contenidos secuenciados y ordenados por algoritmos. También hay que incluir a los sistemas de gestión de aprendizaje (*learning management systems*, LMS) como Blackboard, Moodle, Canvas, Schoology, Edmodo, Google Classroom y Microsoft Classroom, entre otros.

De la misma manera, existen en el mercado empresas dedicadas al diseño y la administración de plataformas para el aprendizaje invertido, el aprendizaje adaptativo, el aprendizaje inmersivo, tableros de control a la actividad de aprendizaje de los estudiantes, plataformas y portales especializados en recursos para la planificación didáctica, la tutoría digital, la gamificación, los juegos serios, la expansión de los cursos en línea, masivos y abiertos (Massive Open Online Courses, MOOC) por medio de plataformas como edX, Udacity, Saylor Academy, OLI, Coursera, Miriada X y Veduca, entre otras, así como soluciones digitales sin docentes y un largo etcétera.

Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, así como promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos es el objetivo 4 de la Agenda 2030 del Plan de las Naciones Unidas para el Desarrollo, motivado por la convicción de que la educación es uno de los motores más poderosos y probados para garantizar el desarrollo sostenible. Con similar orientación, el Banco Mundial considera que la inversión en educación es la que más tasa de retorno social representa en cuanto a la eliminación de la pobreza y la posibilidad de garantizar la igualdad de oportunidades; es decir, la educación sigue siendo considerada como una oportunidad para favorecer el desarrollo y la movilidad social.

A modo de ejemplo, en el informe del Banco Mundial sobre el desarrollo mundial 2018, *Aprender para hacer realidad la promesa de la educación*, se advierte una crisis del aprendizaje, desde la constatación que escolaridad no es sinónimo de aprendizaje, lo que se considera, en dicho informe, no solo una oportunidad desaprovechada, sino una gran injusticia para los niños y los jóvenes de todo el mundo; si la educación era el factor determinante para eliminar la pobreza extrema y generar oportunidades, en estos casos aumenta las brechas sociales en lugar de cerrarlas.

El currículo como materialización de las máximas aspiraciones formativas de un país y, más concretamente de una institución educativa, se constituye en el faro orientador de la acción formativa; dicho de otro modo, un proceso educativo sin currículo es como un cuerpo sin alma, una estructura endeble, vacía, inerte. El currículo de la educación superior 4.0 que se prepara para los desafíos de la revolución de la industria 5.0, orienta sus intencionalidades formativas y la selección de contenidos, metodologías y estrategias a partir de la comprensión de las tendencias, los retos y desafíos globales del mundo contemporáneo; asume al estudiante como agente de su propio destino y participante en la transformación del destino social común; comprende que la universidad como institución está en la obligación de “superar el esquema de instituciones distribuidoras del conocimiento a instituciones generadoras de saber y potenciadoras de creatividad” (Colás et al., 2014, p.10).

Optar por una modalidad de organización y desarrollo curricular obedece a reflexiones y apuestas institucionales. Las organizaciones educativas tienen al menos tres tipos de motivaciones para optar por una u otra modalidad de organización curricular, a saber:

Motivaciones macroestructurales

La organización curricular está inscrita en procesos ajenos a la educación misma. Entre ellos encontramos la percepción de lo educativo, los planes de desarrollo, la orientación de la política educativa (la relación universidad-Estado, universidad-industria, universidad-innovación), las dinámicas sociales y la teoría curricular, entre otros. Estos procesos constituyen motivaciones extrínsecas para las instituciones educativas, ya que las llevan a repensar su propuesta curricular y los modelos organizativos y de gestión de los currículos.

Motivaciones mesoestructurales

La institución de educación superior contiene un conjunto de motivaciones institucionales para el diseño de sus currículos. Sus apuestas teleológicas y axiológicas, sus propósitos de formación, su historia situada y sus experiencias previas se constituyen en motivaciones para el tipo de organización curricular que adoptan.

Motivaciones microestructurales

Finalmente, el tercer grupo de motivaciones para decidir optar por un tipo de organización curricular es el interés de la institución por construir y consolidar su identidad formativa. La concepción que tiene la universidad sobre el currículo y sus reflexiones acerca de su impacto en la formación del estudiante se ubica en este grupo.

Sean cuales fueren las motivaciones de las instituciones para definir su modelo de organización curricular, las demandas del siglo XXI a la educación superior exigen nuevas miradas, asumir riesgos, innovar con valentía en la búsqueda de disrupciones que contribuyan a la formación de personas y profesionales que cuenten con las capacidades y competencias para desempeñarse y afrontar sus vidas en el marco de la crisis ambiental. Además, vislumbrar nuevos rumbos para la institución universitaria que se encuentra en el filo de la disyuntiva de cómo trascender sus ladrillos para responder a las emergencias de la sociedad.

El concepto de educación 4.0 ha sido ampliamente utilizado para nombrar los cambios que atraviesa la educación superior en un contexto de aceleración tecnológica. Sin embargo, esta idea presenta serias limitaciones. Por un lado, reproduce una visión lineal y determinista del progreso, centrada en la digitalización, la inteligencia artificial y la automatización de procesos formativos. Por otro lado, invisibiliza las condiciones estructurales de desigualdad, así como los saberes y las racionalidades que no se alinean con la lógica tecnomercantil dominante.

La llamada disrupción curricular, en muchos casos, ha sido reducida a la incorporación de dispositivos o plataformas. Pero la verdadera disrupción, aquella que transforma estructuras, sentidos y relaciones de poder, debe ser de carácter epistémico y político. ¿Qué conocimiento se considera válido? ¿Quién tiene derecho a enseñar y a aprender? ¿Cómo se concibe al estudiante, al docente, al territorio?

Una universidad que aspire a ser sostenible no puede limitarse a seguir las tendencias tecnológicas impuestas desde centros de poder global. Debe tener la capacidad de leer su tiempo histórico a partir de los territorios, escuchando a las comunidades, reconociendo la pluralidad de saberes y generando alternativas formativas que respondan a las realidades vividas.

A continuación, se proponen tres claves para las organizaciones curriculares sostenibles, comprometidas con la vida.

Currículos centrados en el estudiante

La institucionalidad educativa formal se ha concedido el poder de seleccionar los contenidos de aprendizaje, es decir, definir lo que merece y considera valioso debe ser aprendido por las generaciones más jóvenes. Los sistemas educativos, en últimas, prescriben currículos que los maestros reproducen con algunos niveles de innovación y autonomía con amparo en la denominada *libertad de cátedra*. Los estudiantes por su parte, receptores del conocimiento, asumen generalmente posiciones pasivas o participaciones tímidas.

El desarrollo de la ciencia y la tecnología, la selección de conocimientos y usos culturales que se reproducen y recrean mediante los planes de estudio de los programas académicos, el interés por la formación integral, la relación con el sector productivo, el creciente interés de la universidad por incubar soluciones para desafíos reales del mundo, la comprensión de la educación en general como responsable de la supervivencia y del desarrollo humano son algunas de las expresiones de las más altas aspiraciones de la educación superior.

Un currículo centrado en el estudiante se caracteriza por ser participativo, inclusivo, abierto, personalizado y ubicuo, tal como se describe a continuación con mayor detalle.

- Favorece la participación creativa de los estudiantes como cocreadores del currículo, a partir de la identificación de sus necesidades, intereses y rutas de aprendizaje.
- Reconoce las diversas condiciones individuales, en aras de favorecer la verdadera inclusión.
- Reconoce la diversidad de estilos de aprendizaje.
- Apunta a enfoques de aprendizaje profundo en la medida en que centra su interés en formar sujetos dueños de aprendizajes transformadores.
- Permite la definición de itinerarios personales de formación.
- Rompe las barreras de las disciplinas para permitir diálogos multidisciplinares y transfronterizos que den respuesta inmediata a las situaciones que afligen o retan la vida de los estudiantes.

- Se ocupa de la formación del ser, en la cual las habilidades para el siglo XXI son importantes movilizadores de aprendizajes para la vida personal y ocupacional.
- Se gestiona desde múltiples metodologías y tecnologías para construir ecosistemas de aprendizaje personalizados y subjetivados.

Currículos híbridos

La universidad conocida que transitamos con mayores niveles de confianza, se debate hoy entre la tradición y las demandas de un mundo en cambio permanente. Las aparentes sólidas paredes de monumentales edificaciones que, en la mayoría de los casos, por lo menos en el contexto latinoamericano, requieren reparaciones estructurales, ya no son el único espacio formativo ni el que necesariamente responde a todas las necesidades de los estudiantes.

Los procesos formativos del siglo XXI requieren currículos que trasciendan los aún existentes currículos asignaturistas, rígidos, hacia la construcción de currículos inteligentes; es decir, currículos capaces de establecer diálogos e interacciones entre las disciplinas, las profesiones, las comunidades, los sectores productivos, los desarrollos tecnológicos, las necesidades de aprendizaje comunes e individuales, las fuentes de información, los dispositivos de construcción de conocimiento y que resignifiquen de manera disruptiva la organización de los entornos de aprendizaje, la relación docente-estudiante, las metodologías, las lógicas de relación con la información, los usos y las aplicaciones de la tecnología mediante la generación de auténticos ecosistemas formativos que permitan la vivencia de experiencias de aprendizaje profundo.

Dicho de otro modo, currículos vivos, interactivos, interconectados, enredados entre las redes humanas y la inteligencia artificial, provistos de contenidos con significado transformador, autorregulado y dispuesto como un nodo abierto y permeable en el cual confluyen los intereses individuales, colectivos, de mercado, los constantes avances de la ciencia y la tecnología, así como las más nobles aspiraciones humanas en la búsqueda de mejores formas de vida y de existencia.

Si la historia sobre el desarrollo curricular se ha instalado desde distintos enfoques, a saber: funcionalista (Taba, 1974), hermenéutico (Stenhouse, 1984), emancipador (McLaren, 1984), técnico (Tyler, 1986), crítico (Kemmis, 1993), humanista (Rogers y Freiberg, 1996); los currículos para la vida invitan al diseño y la gestión de currículos híbridos, que, siguiendo a Verna (2011), pueden caracterizarse por ser “altamente favorables para las interconexiones, la convivencia en la heterogeneidad, superando las dicotomías y

dualismos tales como: teoría-práctica, presencial-virtual, científico-tecnológico-humanístico, etc.” (p. 13), capaces de retomar elementos clave de sus antecesores para configurar categorías emergentes que apuesten por nuevas modalidades de flexibilidad, nuevas organizaciones del aprendizaje y la emergencia de nuevos docentes, nuevos estudiantes y nuevos territorios para habitar. En seguida, se ahondará en cada uno de los aspectos enunciados.

Nuevas modalidades de flexibilidad

La flexibilidad curricular en la educación superior incluye características como integralidad (formación más allá de la disciplina); interdisciplinariedad (relación y diálogo con otras disciplinas); pertinencia (respuesta a los contextos de la sociedad, del conocimiento, del sector productivo y a la demanda ocupacional, entre otras); innovación (capacidad de respuesta para incubar soluciones a los problemas de su contexto y del mundo en general); apertura (remoción de fronteras entre las funciones sustantivas de la universidad: docencia-investigación y proyección social, además de la posibilidad de establecer diálogos y prestar servicios a otros sectores económicos y sociales); movilidad (posibilidades de ingreso y tránsito por ciclos, niveles y programas de formación, así como por otras instituciones de manera parcial o definitiva); rutas de formación (oportunidad para que el estudiante seleccione las formas y los tiempos para transitar su plan de estudios, lo que implica, entre otras, eliminación o minimización de requisitos, prerrequisitos y correquisitos); internacionalización (múltiples títulos con otras instituciones de otros países); sistema de créditos académicos (unidad de medida del trabajo del estudiante y del acompañamiento docente) y competencias (aprendizajes para construir en el marco de un proceso formativo).

Sin embargo, los currículos para la vida deberán recrear otras formas de flexibilidad que, por una parte, estén en capacidad de superar la homogenización del sistema educativo en la búsqueda por la construcción de ecosistemas de aprendizaje personalizados y subjetivados; es decir, encontrar un equilibrio entre el currículo común y la personalización de contenidos y experiencias de aprendizaje; y, por otra, trascender el modelo de gestión desde la transitada presencia física en la institución educativa, a la construcción de modelos de gestión curricular abiertos, orgánicos y ramificados, desde múltiples modalidades y experiencias.

En otras palabras, las nuevas modalidades de flexibilidad curricular podrían construirse, además de las citadas con anterioridad, desde categorías como: autonomía (capacidad del estudiante para elegir sus estrategias, recursos y contenidos; es decir, para gestionar su proceso de aprendizaje); participación (involucramiento del estudiante en la toma de decisiones en relación con su proceso de aprendizaje); transdisciplina (capacidad de abordar problemas desde la diversidad de saberes humanos) y transformación digital

(oportunidad para democratizar y personalizar la experiencia de aprendizaje con la integración didáctica de herramientas digitales).

Nuevas organizaciones de aprendizaje

¿Qué aprender?, ¿cómo aprenderlo?, ¿cuándo aprenderlo? y ¿cómo hacer evidente los aprendizajes? son preguntas clásicas en referencia a la organización curricular; sin embargo, en este momento interesa preguntarse ¿cómo incide la 4RI en los nuevos abordajes de respuestas a dichos interrogantes?

Si bien es cierto la 4RI, como hemos venido analizado, implica una profunda e invasiva revolución tecnológica, también lo es que el ser humano en su condición de productor y operador de tecnologías tiene una enorme responsabilidad sobre la incidencia de ellas en su vida y en la de los otros.

La velocidad de los cambios tecnológicos obliga a la universidad, en particular, a multiplicar sus esfuerzos en la medida en que deben responder a las demandas de los sistemas de aseguramiento de la calidad, satisfacer las expectativas sociales que históricamente se le asignan, estar a la vanguardia del conocimiento, de la ciencia, de la tecnología, de la innovación académica y del sistema productivo, entre otras. Los estudiantes, por su parte, deben formarse para armonizar sus proyectos de vida con las competidas economías del futuro, contar con habilidades y herramientas para adaptarse a los cambios, trabajar con otros, responder de manera creativa a lo incierto y asumir procesos de aprendizajes permanentes a lo largo de la vida, en razón a la inminente caducidad de los aprendizajes.

Al parecer nunca había sido tan evidente la necesidad de la formación integral, es decir, de construir aprendizajes que favorezcan el desarrollo significativo de todas las dimensiones humanas.

Nuevos docentes, nuevos estudiantes

Según la Real Academia Española (RAE), el adjetivo “nuevo” refiere a recién hecho o fabricado. Por definición, entonces un ser humano solo podría estar “nuevo” al nacer; sin embargo, como sujeto perfectible y transformable puede renovarse y rehacerse en sus sentires, pensares y actuares cuantas veces lo requiera durante su ciclo vital. Resulta aclarador al respecto la expresión de Unamuno (1970):

Si doloroso es tener que dejar de ser un día, más doloroso sería acaso seguir siendo siempre uno mismo, y no más que uno mismo, sin poder ser a la vez otro, sin poder ser a la vez todo lo demás, sin poder serlo todo. (p. 864)

El estudiante de la educación 4.0 considerado un nativo digital (Prensky, 2001; 2004) que, en términos de García Aretio (2019), tal vez sea meramente un residente digital o un “huérfano digital” en la medida en que “no nace con criterios y habilidades para la selección y filtro de la búsqueda y el procesamiento de la información, no nace entendiendo el uso ético y seguro de las tecnologías” (p. 3), por lo cual requiere la mediación del maestro.

El maestro de la educación 4.0, por su parte, se ve en la necesidad de construir competencias específicas para dominar e integrar, de manera inteligente y con alto valor pedagógico y didáctico, las tecnologías a los procesos de aprendizaje; “ello significará entonces darle al progreso técnico, a las máquinas y a todo lo que de ello se desprenda, un justo e importante lugar, que nunca podrá ser el de reemplazar el valor social de las personas humanas” (Cedrola, 2018, p. 295) y de manera específica al ejercicio docente; ninguna tecnología, por buena que sea, estará en capacidad de salvar una mala mediación pedagógica.

En consecuencia, un currículo híbrido, más allá de los conceptos anteriormente enunciados, centra su organización en los siguientes aspectos:

- Generación de posibilidades para el fomento de la autonomía responsable del estudiante.
- Acceso a fuentes de alto reconocimiento y confianza para la selección de contenidos de aprendizaje que responda a los propósitos del proceso formativo común y a las preguntas y los dilemas de cada estudiante.
- Definición de estrategias y mecanismos para recrear y producir conocimiento útil a partir de los procesos formativos, investigativos y de proyección social.
- Definición de estrategias y mecanismos para aumentar los vínculos intersectoriales y con la comunidad.
- Creación de áreas de conocimientos a partir de campos conocidos y de ámbitos de desempeño distintos, que al conectarse logren soluciones funcionales con resultados más efectivos que los realizados desde un único ámbito disciplinar (Verna, 2011, p. 13).
- Establecimiento de sinergias entre los conocimientos científicos y disciplinares con los provenientes de la sabiduría ancestral y otras cosmogonías diferentes a las occidentales imperantes.

- Autonomía para atreverse al cultivo de la innovación académica, pedagógica, didáctica, científica y tecnológica.
- Diseño de experiencias de aprendizaje profundo basadas en el desarrollo de las habilidades sociales y creativas, el desarrollo de ideas novedosas y la toma de decisiones en situaciones de incertidumbre.
- Promoción de originales metodologías para el trabajo colaborativo y para el aprendizaje personalizado.

Curricúlos justos

La justicia curricular no se agota en la inclusión de poblaciones tradicionalmente excluidas. Supone un cambio en la forma en que se concibe el saber y su distribución. ¿Qué conocimientos son reconocidos como legítimos? ¿Qué voces tienen espacio en el diseño curricular? ¿Cómo se democratiza el acceso no solo a la educación, sino también a la producción de conocimiento?

Un currículo justo es aquel que se construye desde el reconocimiento de la diversidad epistémica, cultural, lingüística y política, que se atreve a cuestionar la colonialidad del saber, que desnaturaliza la supremacía de ciertas disciplinas y que abre espacio a lo situado, lo ancestral, lo popular, lo comunitario, al territorio.

Además, un currículo justo promueve condiciones equitativas de aprendizaje: acceso real a recursos, apoyo diferencial, reconocimiento de trayectorias heterogéneas y acompañamiento humano. No se trata solo de diseñar un currículo inclusivo en el papel, sino de que las prácticas pedagógicas, evaluativas y organizativas garanticen esa inclusión en la experiencia educativa concreta.

La justicia como categoría filosófica refiere al “principio de acción según el cual los seres de una misma categoría esencial deben ser tratados del mismo modo” (Ferrater Mora, 1994, p. 1983), lo cual, en el contexto de la educación, deriva en la afirmación de los seres humanos como sujetos de derechos y en el consecuente reconocimiento de cada cual, en su igualdad y diferencia, lo que implica el derecho a recibir lo que le es debido, según sus necesidades, condiciones y obras, entre otras.

En este orden de ideas, el poder del currículo radica en su ambivalente potencial. Por una parte, su capacidad para garantizar, en el marco de la educación para todos, condiciones que alejen a cada persona de la exclusión social y que, por el contrario, posi-

biliten el pleno disfrute de sus derechos y libertades. Y, por otra parte, en su capacidad para aumentar las brechas entre los sujetos en razón a sus condiciones, capacidades, ubicación geográfica y género, entre muchas otras.

En consecuencia, un currículo justo integraría en su organización los siguientes aspectos:

- Democratización de la formación desde la eliminación de la brecha de acceso a la información.
- Pluralismo de voces y saberes; esto es, integrar las otras historias, narrativas y comprensiones de mundo diferentes a las oficialmente establecidas.
- Rompimiento de las fronteras de las ciencias con el fin de ampliar su capacidad de impacto en la búsqueda de soluciones a los problemas que aquejan la vida humana.
- Ampliación de las cadenas de valor de los proyectos educativos institucionales, de los modelos pedagógicos con la incorporación de acciones con la comunidad, con el sector productivo y la interacción global por medio de redes de aprendizaje, de servicio, de investigación y de innovación.
- Incorporación de estudiantes en la construcción de itinerarios formativos, de innovadoras estrategias y recursos para acercar el conocimiento a sus pares.
- Uso de la analítica de datos para identificar y actuar sobre necesidades e intereses que personalicen la experiencia de aprender.
- Generación de nuevos ecosistemas formativos de carácter local, con impacto global; orientados a procesos de aprendizaje pertinentes para la comunidad de origen del aprendiz y con alto potencial de transferencia o divulgación a otros contextos.
- Apertura a nuevas narrativas pedagógicas, a diversos sentidos educativos y especialmente al diseño y la implementación de experiencias y contenidos que permitan cartografiar qué, cómo, con qué recursos, con cuáles motivaciones y con qué calidad aprenden los estudiantes.

- Autocrítica como posibilidad para mirarse al espejo y verificar la nivelación de los poderes y responsabilidades. La educación es un asunto de todos: Estado, institución educativa, familia, maestros, comunidad y aprendiz, y todos debemos responder ¿en dónde estamos?, ¿a dónde queremos ir?, ¿qué estamos dispuestos a hacer?, ¿qué necesitamos para conseguirlo?

Currículo en perspectiva de territorio

Hablar de territorio en contexto de adopción de los objetivos de desarrollo sostenible vincula, de inmediato, la necesidad de definir prioridades y recursos en los cuales las personas, las ciudades y los espacios rurales están en el centro del debate. Lograr las 169 metas de los ODS depende, sin duda, del trabajo de las comunidades, de los gobiernos locales y de las formas de administrar los recursos naturales, a lo que se suma el gran reto de seguir avanzando en esta mirada de manera sostenible. Por su parte, y en reconocimiento de lo que representa el territorio como recurso para el desarrollo, se apuesta por el planteamiento y la ejecución de los planes de desarrollo con enfoque territorial.

En esta ruta exigente de lograr el alcance de las metas al 2030, la educación superior ha sido definida como la responsable de formar a los profesionales y ciudadanos que liderarán y ejecutarán las acciones necesarias para alcanzar estos objetivos en los ámbitos local, nacional e internacional. Las instituciones de educación superior no solo están priorizando los ODS en sus apuestas de formación, sino que convocan, mediante estrategias de inversión en proyectos de investigación, innovación y emprendimiento, a sumar aportes institucionales, aunque sea a nivel básico, a las metas de desarrollo, con lo que evidencian buenas prácticas de gestión de desarrollo sustentable (Lacruhy Enríquez, 2024). Sin embargo, tales acciones no han significado la disminución de brechas sociales, ya que la disputa por el territorio es una constante en países latinoamericanos, y el medio ambiente está en la declaratoria de no resistir el histórico y constante saqueo.

Ante este panorama es preciso revisar alternativas al enfoque desarrollista que ha adoptado el currículo en las instituciones de educación superior. Una alternativa que, como lo plantean Banguero Camacho y Giraldo Díaz (2014), permita deconstruir los discursos que llevan aparejados el signo de la dominación y la servidumbre del capital.

Una alternativa posible se centra en plantear currículos que superen la mirada hacia el desarrollo y su consecuente formación de profesionales con mirada de transformar el territorio para el aumento del capital y no para su conservación. La apuesta por lograr currículos con enfoque de territorio implica asumir el territorio como una categoría pedagógica, política y cultural que convoca a superar la mirada de simplemente adaptarse al entorno para sobrevivir explotándolo, para indicar que es el territorio el

que debe orientar y resignificar la forma de enseñar, aprender y construir conocimiento, no solo desde el territorio, sino para sus fines comunes.

Así, los currículos, en perspectiva de territorio, convocan la mirada a la educación desde las dinámicas, las relaciones, las memorias, los saberes, los conflictos y las proyecciones del territorio, entendiéndolo no solo como un espacio geográfico, sino como una construcción social, histórica, afectiva y cultural. Esta perspectiva transforma el currículo. Ahora la misión educativa no es el desarrollo y alcance de las metas de los ODS de manera acrítica y sin lineamientos claros ante la evolución de las tecnologías que tienden a distanciar la relación hombre-naturaleza y las diversas formas de percibir el territorio desde la cultura (Rodríguez y Quintanilla, 2019).

En perspectiva del territorio, la misión de la educación es reconstruir identidades colectivas, fortaleciendo la vida comunitaria, con lo que, definitivamente, se generan contextos de posibilidad para resistir a la homogenización educativa que se impone desde las agendas globales.

El currículo en perspectiva de territorio contiene las siguientes características:

En primer lugar, debe generar conocimiento situado como resultado de la experiencia misma del territorio, para lo cual se requiere, entre otros elementos, un currículo como resultado de construcción colectiva y situada, condición que permite superar el paradigma de un currículo universal y cerrado a la pluriculturalidad y, más bien, dinamiza una construcción colectiva que se teje con los actores del territorio (estudiantes, docentes, comunidades, sabedores y diversas organizaciones cooperantes). Así mismo, se necesita de la articulación estructurada de saberes a partir del diálogo entre saberes ancestrales, comunitarios y académicos, a partir de la cual se reconozcan epistemologías diversas.

Por otro lado, suma de manera importante hacer énfasis en la memoria y la historia afectiva y colectiva del territorio, como expresión de valor del proceso de lucha, resistencia, desplazamiento, recuperación, autonomía y autodeterminación territorial; solo por medio de estas consideraciones es posible lograr una apuesta misional de la educación para la defensa y el cuidado del territorio, fin centrado en la formación de sujetos conscientes, críticos y comprometidos con la dignidad y la justicia territorial.

Además, se requiere la definición de contenidos y disciplinas desde el territorio que permitan superar el paradigma del diseño de un plan de estudios determinado en áreas fragmentadas y, más bien, consolidar la definición de aristas articuladoras que reivindiquen la relación hombre-naturaleza como esencia del habitar el territorio en relación con el agua, la alimentación, la biodiversidad, la cultura, la autonomía, la memoria y el conflicto, entre otros.

Finalmente, se debe considerar un modelo de organización, participación y gobernanza pedagógica. Entendiendo que la idea de gobernanza hace parte de la mirada desarrollista y hegemónica del capital para la gestión de proyectos, en perspectiva de territorio, se reconoce que convoca a las comunidades a participar en la definición de contenidos, métodos y propósitos educativos desde el conocimiento de sus propios avances, necesidades y oportunidades que, a su vez, promueva acciones pedagógicas que resulten del devenir de las realidades del territorio y no de la adopción de recetas resultado de intervenciones externas.

Pensar entonces en un currículo en perspectiva de territorio como clave para avanzar hacia una universidad más justa y sostenible, no es solo educación en el territorio, sino educación para y desde el territorio, con la participación de quienes lo habitan y lo significan, con el propósito de construir un entorno de relaciones vivas entre personas, naturaleza, instituciones, memorias y saberes.

Conclusiones

Pensar una universidad sostenible implica transformar profundamente las organizaciones curriculares. Esto no se logra con la simple adopción de tecnologías ni con el cambio superficial de formatos o plataformas. Se requiere un giro ético, epistemológico y político que coloque en el centro la vida, la justicia y el territorio.

Los currículos centrados en el estudiante, híbridos y justos son rutas posibles, ya en marcha en diversas iniciativas latinoamericanas, para construir una universidad que no reproduzca desigualdades, sino que contribuya a superarlas. Una universidad que no forme solo para el mercado, sino para el cuidado colectivo, la cooperación y la transformación social.

En tiempos de crisis civilizatoria, el currículo universitario debe ponerse al servicio de la vida. Esa es la verdadera revolución pendiente: una revolución educativa que reconozca a los sujetos, escuche a las comunidades y se comprometa con la construcción de mundos posibles.

Referencias

Banco Mundial. (2018). *Informe sobre el desarrollo mundial 2018. Aprender para hacer realidad la promesa de la educación. Panorama general*. Grupo Banco Mundial. <https://openknowledge.worldbank.org/server/api/core/bitstreams/0ddd65d5-acd9-5267-9de3-1a178482dd1e/content>

- Banguero Camacho, C. V. y Giraldo Díaz, R. (2014). Capitalización de la naturaleza y resistencia en el contexto del imperio. En Libia Esperanza Nieto Gómez (Ed.), *(In) certezas del desarrollo: fisuras, relatos y otros senderos* (pp. 91-102). Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD). <https://doi.org/10.22490/9789586515719>
- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Gedisa.
- Cedrola, G. (2018). Economía digital e Industria 4.0: reflexiones desde el mundo del trabajo para una sociedad del futuro. *Revista Internacional y Comparada de Relaciones Laborales y Derecho al Empleo*, (1), 261-297. http://www.cielolaboral.com/wp-content/uploads/2018/03/revista_n1_2018_def.pdf
- Chakravartty, P. y Sarikakis, K. (2006). *Media policy and globalization*. Edinburgh University Press.
- Colás, P., Conde, J., González, T. y Contreras, J. (2014). La calidad de la docencia universitaria: de la evaluación del profesorado a la creación de instituciones inteligentes. En *Calidad de la docencia universitaria y encuestas. Balance del Plan Bolonia* (pp. 29-42). Laborum. <https://idus.us.es/items/d7c92786-fdea-438f-928b-64308768de40>
- Díaz-Barriga-Arceo, F. (2005). Desarrollo del currículo e innovación: modelos e investigación en los noventa. *Perfiles Educativos*, 27(107), 57-84. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982005000300004&script=sci_arttext
- Díaz-Barriga-Arceo, F. y Barrón-Tirado, M. (2020). Currículo y pandemia. Tiempo de crisis y oportunidad de disrupción. *Revista Electrónica Educare*, 24(extra 0), 1-5. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7695076>
- Ferrater Mora, J. (1994). *Diccionario de filosofía*. Grupo Planeta.
- Frey, C. B. y Osborne, M. A. (2013). The future of employment: how susceptible are jobs to computerisation? *Technological Forecasting and Social Change*, 114, 254-280. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0040162516302244>
- García Aretio, L. (2019). Necesidad de una educación digital en un mundo digital. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2), 9-22. <https://doaj.org/article/48e79f8ba5fc463d8c1ca13814b772df>
- Kemmis, S. (1993). *El currículum: más allá de la teoría de la reproducción*. Morata.

- Lacruhy Enríquez, C. C. (2024). Agenda 2030 en el contexto de la educación superior y su incidencia en la contribución de la creación de valor compartido. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 14(28), e638. <https://doi.org/10.23913/ride.v14i28.1853>
- McLaren, P. (1984). *La vida en las escuelas*. Siglo XXI Editores.
- McLuhan, M. (1996). *Comprender los medios de comunicación. Las extensiones del hombre*. Paidós.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2011). *Educación de calidad en la era digital - Una oportunidad de cooperación para Unesco en América Latina y el Caribe*. Orealc/Unesco.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2018). *Designing inclusive digital solutions and developing digital skills*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265537>
- Pedroza, R. (2018). La universidad 4.0 con currículo inteligente 1.0 en la cuarta revolución industrial. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 9(17), 168-194. <https://doi.org/10.23913/ride.v9i17.377>
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants part 2: Do they really think differently? *On the Horizon*, 9(6), 1-6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424843>
- Prensky, M. (2004). *The emerging online life of the digital native: what they do differently because of technology, and how they do it*. https://www.bu.edu/ssw/files/pdf/Prensky-The_Emerging_Online_Life_of_the_Digital_Native-033.pdf
- Rivas, A. (2019). *¿Quién controla el futuro de la educación?* Siglo XXI Editores.
- Rodríguez, E. y Quintanilla, A. L. (2019). Relación ser humano-naturaleza: desarrollo, adaptabilidad y posicionamiento hacia la búsqueda de bienestar subjetivo. *Avances en Investigación Agropecuaria*, 23(3), 7-22. <https://www.redalyc.org/journal/837/83762317002/html/>
- Rogers, C. y Freiberg, H. J. (1996). *Libertad y creatividad en la educación*. Paidós.
- Schwab, K. (2016). *La cuarta revolución industrial*. Penguin Random House.
- Stenhouse, L. (1984). *La investigación y el desarrollo del curriculum*. Morata.

Taba, H. (1974). *Elaboración del curriculum: teoría y práctica*. Troquel.

Tyler, R. W. (1986). *Principios básicos del currículo*. Troquel.

Unamuno, M. (1970). *Del sentimiento trágico de la vida*. Universidad Autónoma de México (UNAM).

Verna, M. (2011). La hibridación como posibilidad para lograr un alto grado de flexibilidad curricular. *Argonautas*, (1), 99-115. <https://fchportaldigital.unsl.edu.ar/index.php/argonautas/article/download/453/410>

Capítulo 9

Entomofagia y seguridad alimentaria — Insectos como recurso nutricional rural

Leonardo Álvarez Ríos

Magda Piedad Valdés

Introducción

La humanidad se enfrenta a desafíos sin precedentes en el garantizar la seguridad alimentaria global, con proyecciones que indican que la población mundial superará los 9000 millones de personas para el 2050, demandando así un incremento masivo en la producción de alimentos. Teniendo en cuenta la latente insostenibilidad creciente de la producción de ganado convencional y las amenazas del cambio climático a las cadenas de suministro de alimentos, se deben considerar fuentes nutricionales alternas (Lin et al., 2025; Romero-Díaz et al., 2025; Stubelj et al., 2025). La búsqueda de fuentes de proteínas alternativas y sostenibles se ha vuelto imperativa y, en este contexto, la entomofagia, definida como la práctica de ingerir insectos, emerge como una solución prometedora y viable; de hecho, se estima que el mercado global de insectos comestibles crecerá exponencialmente, proyectándose de 1870 millones de dólares en el 2024 a aproximadamente 17 950 millones de dólares en el 2033 (Huang, 2025; Palcu et al., 2025; Rhetso et al., 2025).

Históricamente, la entomofagia se presenta como una práctica arraigada en diversas culturas, con una larga tradición en Asia, África y América Latina (Devi et al., 2023; Hlongwane et al., 2020; Lin et al., 2025). Más o menos 2000 millones de personas consumen cerca de 2000 especies de insectos, siendo México, China, Tailandia e India los principales países consumidores; sin embargo, a pesar de su potencial, la adopción de insectos como alimento de consumo en las sociedades occidentales es considerablemente baja y limitada y se considera una novedad (Lin et al., 2025; Niimi et al., 2025; Palcu et al., 2025; Rhetso et al., 2025).

Los insectos comestibles ofrecen múltiples beneficios nutricionales y ecológicos, lo que los convierte en una alternativa alimentaria atractiva. Son una fuente rica en proteínas de alta calidad, grasas insaturadas, así como en minerales como hierro, zinc y calcio, y vitaminas como la B12 y los ácidos grasos omega-3. Su contenido proteico puede variar entre el 35 % y el 60 % del peso seco, y algunas especies incluso superan el aporte de proteínas de carnes tradicionales como el pollo o la res (De Castro et al., 2018; Dewangan et al., 2025; Huang, 2025; Lin et al., 2025; Rhetso et al., 2025).

La cría de insectos es notablemente más eficiente en el uso de recursos que la ganadería convencional y requiere menos tierra, agua y alimento, lo que resulta en una huella de carbono significativamente menor y menos emisiones de gases de efecto invernadero; los insectos tienen altas tasas de conversión de alimento, lo que significa que producen más biomasa comestible con menos insumos. A su vez, también pueden utilizar residuos orgánicos como alimento, lo cual promueve un modelo de economía circular y reduce los desechos potencialmente contaminantes ambientales (Aidoo et al., 2023; Dewangan et al., 2025; Huang, 2025; Lin et al., 2025; Smetana, 2023; Stubelj et al., 2025; Van Huis et al., 2013).

A pesar de estos innegables beneficios, la aceptación generalizada de la entomofagia enfrenta barreras significativas, especialmente en las culturas occidentales. La aversión y el desagrado constituyen los principales obstáculos, ya que los insectos suelen percibirse como sucios, peligrosos o repulsivos. Esta asociación, profundamente arraigada en la cultura y la historia, se manifiesta como una respuesta visceral que influye en su rechazo, o bien como una forma de neofobia alimentaria (Niimi et al., 2025; Palcu et al., 2025; Stubelj et al., 2025; Van Huis et al., 2013). La apariencia, el olor y la textura de los insectos son factores importantes que disuaden a los consumidores, así como la visibilidad de los insectos en los productos alimenticios reduce drásticamente la intención de probarlos (Lin et al., 2025).

En muchas sociedades occidentales, la ausencia de una tradición culinaria con insectos los hace percibirse como ajenos e inapropiados; incluso en países con historia entomofaga existen diferencias generacionales en su aceptación (Huang, 2025; Niimi et al., 2025; Palcu et al., 2025).

Existen interrogantes sobre la seguridad alimentaria, como la posibilidad de reacciones alérgicas o la acumulación de pesticidas en insectos silvestres, además de la falta de regulaciones específicas y consistentes para su producción y comercialización en muchos lugares; para superar estas barreras y fomentar la aceptación, se están explorando diversas estrategias como transformar los insectos en polvo o harinas para incorporarlos en alimentos conocidos (por ejemplo, barras de proteínas, galletas y pastas), lo cual oculta su apariencia original y aumenta la disposición a probarlos (Dewangan et al., 2025; Gravel y Doyen, 2020; Huang, 2025; Lin et al., 2025; Niimi et al., 2025; Rhetso et al., 2025).

El uso de la distracción, especialmente el humor, ha demostrado ser efectivo para mitigar las respuestas emocionales negativas hacia los alimentos a base de insectos; educar a los consumidores sobre los beneficios nutricionales y ambientales de la entomofagia, así como desmentir mitos, es fundamental para cambiar percepciones (Palcu et al., 2025; Puteri et al., 2023; Stubelj et al., 2025).

Entomofagia y sostenibilidad rural

La ruralidad, en el contexto de las comunidades que consumen insectos comestibles, se refiere a los entornos complejos en los que la vida de las personas está intrínsecamente ligada a los ecosistemas naturales, particularmente a las prácticas tradicionales transmitidas de generación en generación (Gahukar, 2020; Olivadese y Dindo, 2023).

Las comunidades rurales, especialmente en el sudeste asiático, el Pacífico, África subsahariana y América Central y del Sur, han consumido insectos de forma regular durante siglos como plato principal o suplemento alimenticio. La entomofagia ha sido una parte integral de la historia humana, con evidencia de su consumo que se remonta a tiempos prehistóricos (Gahukar, 2020; Hope, 1842; Olivadese y Dindo, 2023).

Los insectos pueden contribuir significativamente a la seguridad alimentaria, en especial en comunidades con desafíos nutricionales (tabla 1). Al diversificar la ingesta de nutrientes, se han documentado en el mundo más de 2100 especies de insectos comestibles, en gran parte del sur global, donde el acceso a proteínas convencionales como la carne de res y el pollo es de limitada consecución. Por eso, el estudio, la disponibilidad, el consumo y la conservación de insectos comestibles son de gran importancia (Gasca-Álvarez y González, 2022; Granados-Echegoyen et al., 2024; Torres Gallegos y Camba Cortéz, 2019).

Tabla 1. Insectos comestibles representativos en el mundo

Orden del insecto	Especie o nombres comunes	Regiones de consumo destacadas
Coleóptera	Gusano de la palma (<i>Rhynchophorus palmarum</i>)	Se ha estudiado en el Amazonas, Colombia (Cartay, 2017; Cristancho y Barragán-Fonseca, 2011).
Coleóptera	Larvas del gorgojo de la palma (<i>Rhynchophorus phoenicis</i>)	África (Raheem et al., 2018).

Orden del insecto	Especie o nombres comunes	Regiones de consumo destacadas
Coleóptera	Gusano de la harina (<i>Tenebrio molitor</i>)	América del Norte y del Sur, especialmente México (Ramos-Elorduy et al., 1997). Autorizado como “nuevo alimento” en la Unión Europea (Pinheiro et al., 2025; Romero-Díaz et al., 2025).
Lepidoptera	Oruga de mopane (<i>Gonimbrasia belina</i>)	Sur de África (Botsuana, Zimbabue, Zambia y Sudáfrica) (Akpalu et al., 2009; Dovie et al., 2002).
Lepidoptera	Oruga del árbol de madroño (“cupiche”) (<i>Eucheira socialis</i>)	México (Pino y Ramos-Elorduy, 2021).
Hymenoptera	Hormigas tejedoras (<i>Oecophylla smaragdina</i>)	Asia (Arunachal Pradesh, India) (Chakravorty et al., 2016).
Hymenoptera	Hormigas culonas (<i>Atta laevigata</i>)	Santander, Colombia (Beltrán, 2019; Conde et al., 2013).
Hymenoptera	Escamoles (larvas de hormiga) (<i>Liometopum apiculatum</i>)	México (Juárez et al., 2015).
Hymenoptera	Abejas (<i>Apis mellifera</i>)	América (Ramos-Elorduy et al., 1997).
Orthoptera	Grillo doméstico (<i>Acheta domesticus</i>)	América del Norte (Canadá, Estados Unidos y México) (Finke, 2012). Autorizado como “nuevo alimento” en la Unión Europea (Pinheiro et al., 2025; Romero-Díaz et al., 2025).
Orthoptera	Saltamontes (“chapulines”) (<i>Sphenarium histrio</i> , <i>S. purpurascens</i>)	México (Ramos-Elorduy et al., 2006).
Blattodea	Termitas (<i>Macrotermes</i> spp., <i>Odontotermes</i> sp., <i>Syntermes</i> sp.)	África oriental y meridional (Nigeria, Kenia, Ruanda, Uganda y Burundi) (Barragán-Fonseca et al., 2024; Chakravorty et al., 2016; Kagezi et al., 2010). América del Sur (Granados-Eche-goyen et al., 2024).
Hemiptera	Chinches comestibles (<i>Edessa</i> spp.)	América Central, América del Sur y el Caribe (Ramos-Elorduy et al., 1997; Rumpold y Schlüter, 2015).
Diptera	Mosca soldado-negra (<i>Hermetia illucens</i>)	Interés creciente en el mundo, especialmente para alimentación animal y gestión de residuos orgánicos (Abd El-Hack et al., 2020; Bava et al., 2019).
Diptera	Moscas del lago (<i>Chaoborus</i> sp., <i>Chironomus</i> sp.)	África Oriental (Ayieko y Oriaro, 2008).

Fuente: elaboración propia.

Para muchas poblaciones étnicas, la entomofagia es un atributo cultural regular, no solo una medida de emergencia para sobrevivir a la falta o escasez de alimentos; en ese sentido, la popularidad del consumo de insectos ha existido desde tiempos inmemoriales y, aunque disminuyó en los últimos doscientos años probablemente debido a la introducción de alimentos occidentales, sigue siendo importante en muchas sociedades (Gahukar, 2020; Olivadese y Dindo, 2023; Pal y Roy, 2014; Shockley y Dossey, 2014).

El consumo y la aceptación de insectos están estrechamente asociados con valores culturales, festividades religiosas, costumbres locales, tabúes y conocimientos tradicionales, entre otros. Por ejemplo, en la cuenca del lago Victoria, en África Oriental, los saltamontes de cuernos largos se sirven en funciones familiares como un plato delicioso y nutritivo; en México, un plato llamado Gran Mitla, preparado con larvas de *Oryctes* sp., mezcladas con chile y sal, es muy apreciado en ocasiones especiales (Gahukar, 2020; Pino y Reyes, 2020).

Los insectos comestibles recolectados de zonas rurales o boscosas son económicos y aportan al sustento familiar en las comunidades rurales, especialmente durante periodos de incertidumbre alimentaria o eventos adversos que dificultan la normal consecución de recursos alimenticios (Gahukar, 2020; Olivadese y Dindo, 2023). Como ejemplo de su valor alimenticio, 100 g de orugas en Nigeria pueden proporcionar el 76 % de la ingesta diaria recomendada de proteínas y casi el 100 % de los requisitos vitamínicos de un adulto. Teniendo en cuenta como grado adicional sus beneficios nutricionales, potencialmente el comercio de insectos y sus productos genera ingresos para las personas y comunidades locales y rurales (Aidoo et al., 2023; Gahukar, 2020; Ordoñez-Araque et al., 2022).

El conocimiento indígena (también conocido como conocimiento tradicional) se refiere al saber local e institucionalizado que se ha construido y transmitido de una generación a otra oralmente, a menudo basado en prácticas y creencias locales; dicho conocimiento es vital para preservar la biodiversidad y puede ayudar a diseñar estrategias de adaptación al cambio climático en el marco del consumo de insectos. Las comunidades indígenas asimismo cuentan con un conocimiento profundo de las especies de insectos, sus escondites, además de cuándo, dónde y cómo recolectarlos (Gahukar, 2020; Selaledi et al., 2021).

La disponibilidad de insectos en entornos rurales y áreas boscosas depende de la especie y de la temporada. A partir de estos conocimientos, se han desarrollado prácticas tradicionales de recolección que, por lo general, son respetuosas con el medio ambiente. Por ejemplo, la tribu Naga, en el noreste de la India, emplea métodos tradicionales para procesar insectos, como hervirlos, secarlos al sol, tostarlos o freírlos, y añadir especias locales propias de su cultura y tradición culinaria (Chakravorty et al., 2011; Gahukar, 2020; Mozhui et al., 2021; Ochieng et al., 2025; Selaledi et al., 2021).

En Tanzania, la comercialización de saltamontes (*Ruspolia differens*) ha hecho más eficientes los métodos de recolección, utilizando trampas, bombillas brillantes y grandes cubos para capturar insectos de hábitos nocturnos (Selaledi et al., 2021).

El conocimiento cultural rural puede contribuir significativamente al desarrollo sostenible del sector de los insectos comestibles. Las comunidades que los consumen suelen gestionar el entorno natural para aumentar su disponibilidad y previsibilidad, mediante estrategias como la manipulación de la distribución de las plantas hospederas, la preservación de árboles que sirven de hábitat y la introducción controlada de insectos en áreas seleccionadas (Köthe et al., 2023; Selaledi et al., 2021; Trisnawati y Azis, 2017). Para evitar la sobreexplotación, algunas comunidades se esfuerzan constantemente por no excederse en dicha actividad, lo que incluye prácticas como dejar a la reina y a algunas obreras, en el caso de insectos sociales, durante la recolección de abejas, con el fin de permitir el desarrollo y la producción de la colonia (Selaledi et al., 2021).

En la cuenca del lago Victoria, en África Oriental, algunas aldeas protegen arbustos o colinas específicas cerca de la orilla del lago como santuarios para la recolección de insectos, considerándolos tierras sagradas (Ochieng et al., 2025).

En Zambia, el pueblo Bisa supervisa la abundancia de recursos y los cambios en los ecosistemas, para proteger las etapas vulnerables de su ciclo de vida y sus hábitats específicos, e implementa restricciones temporales de recolección para asegurar la sostenibilidad de los insectos y el ecosistema (Ochieng et al., 2025).

A pesar de la importancia de los insectos comestibles, existen diversas amenazas para su explotación sostenible y conservación, especialmente en las zonas rurales debido a que las poblaciones de insectos están disminuyendo a un ritmo considerable en el mundo, y los insectos comestibles no son una excepción a dicho fenómeno (Gahukar, 2020; Makkar et al., 2014, Ochieng et al., 2025). Las razones de dicha reducción en las poblaciones son complejas, e incluyen la sobreexplotación de especies específicas, la pérdida de hábitat, la disminución de la diversidad de plantas hospederas, el cambio climático, la deforestación y el aumento de la contaminación por causas antrópicas (Gahukar, 2020; Ochieng et al., 2025; Selaledi et al., 2021). Un caso ejemplar de la pérdida entomológica se pone en evidencia en la sobreexplotación de ciertas especies, como la oruga mopane en Botsuana y Sudáfrica, que ha llevado a su desaparición en estas regiones del hemisferio (Selaledi et al., 2021).

Los insectos silvestres recolectados con fines de consumo alimenticio están expuestos a la contaminación cruzada por diversos productos agroquímicos que se extienden o derivan desde las granjas o áreas de cultivo hasta la vegetación silvestre donde habitan, lo cual plantea riesgos para los organismos que no son objetivo, incluidos los insectos comestibles, así como para toda la cadena trófica y alimentaria (Anjaria y Vaghela, 2024; Ochieng et al., 2025).

Es importante lograr un equilibrio entre el uso del conocimiento tradicional y el conocimiento científico para producir y procesar estas alternativas alimenticias, ya que la combinación de ambos enfoques puede mejorar la comprensión, el monitoreo y la conservación de los insectos comestibles como recursos alimentarios humanos y para la alimentación animal (Ochieng et al., 2025; Selaledi et al., 2021). Por eso, la integración de los sistemas de conocimiento tradicional y el conocimiento científico es crucial para construir resiliencia a fenómenos adversos como el cambio climático, con fines de aumentar la población y producción de insectos comestibles (Selaledi et al., 2021).

La cría de insectos comestibles con fines de producción masiva puede mitigar la sobre-explotación en la naturaleza y conservar el medio ambiente; la producción de proteínas a base de insectos, utilizando subproductos alimenticios, es dos veces más benéfica para el ambiente que la proteína animal convencional bajo su modelo de explotación tradicional; por lo anterior, es necesario establecer, modificar y refinar marcos regulatorios y políticas públicas para la producción de insectos, así como para el procesamiento y la comercialización de insectos comestibles en el mundo, especialmente en los países en vías de desarrollo para facilitar el acceso al mercado de exportación y generar divisas y sostenibilidad (Ochieng et al., 2025; Selaledi et al., 2021).

La ruralidad en el consumo de insectos comestibles evidencia la profunda interconexión entre las comunidades, sus tradiciones y el medio ambiente; a pesar de los desafíos modernos, el vasto y valioso conocimiento tradicional que poseen estas comunidades es fundamental para la explotación sostenible, la conservación y el fomento de la entomofagia como una solución viable para la seguridad alimentaria y el bienestar global (Gahukar, 2020; Olivadese y Dindo, 2023; Selaledi et al., 2021).

Entomofagia y cultura en América

En la actualidad, se estima que unas dos mil millones de personas, principalmente en África, Asia y América Latina, incluyen insectos en sus dietas. En América Latina, la entomofagia está profundamente arraigada en el patrimonio culinario y tiene una posición privilegiada como fuente de alimento tradicional (Granados-Echegoyen et al., 2024; Martínez et al., 2023). Aproximadamente 50 millones de indígenas en América Latina, que representan cerca del 10 % de la población total, consideran los insectos como un recurso alimenticio fundamental (Abril et al., 2022).

América Latina, una vasta región con gran diversidad cultural y biológica, ha mantenido una profunda relación histórica con la entomofagia, es decir, el consumo de insectos (Van Huis y Oonincx, 2017). A diferencia de la percepción occidental —que a menudo la considera una práctica alimentaria homogénea y poco deseable—, la realidad en la región es mucho más compleja y está profundamente arraigada en sus culturas. De

hecho, América Latina se caracteriza por una larga tradición en el uso de insectos como parte de la alimentación (Barragán-Fonseca et al., 2024; Bisconsin-Júnior et al., 2022).

En América Latina, se han identificado unas 735 especies de insectos comestibles: México alberga la mayor diversidad, con 415 especies, seguido de Brasil (122), Ecuador (78), Colombia (51) y Venezuela (39); los órdenes de insectos más consumidos en la región incluyen Coleóptera (escarabajos), Hymenoptera (hormigas, avispas y abejas), Lepidoptera (mariposas y polillas) e Isoptera (termitas) (Abril et al., 2022). Algunos ejemplos notables de insectos comestibles y su consumo en América se presentan en la tabla 2.

Tabla 2 Insectos comestibles y su distribución en América Latina y el Caribe

Orden	Insecto	Distribución en América
Himenóptera	<i>Brachygastra azteca</i>	México (Baigts-Allende et al., 2021; Ramos-Elorduy et al., 2006; Rumpold et al., 2014).
Himenóptera	<i>B. mellifica</i>	Sur de EE. UU., México, Centroamérica (Baigts-Allende et al., 2021; Ramos-Elorduy et al., 2006; Rumpold et al., 2014).
Himenóptera	<i>Mischocyttarus basimacula</i>	México, Centroamérica, Sudamérica (Baigts-Allende et al., 2021; Ramos-Elorduy et al., 2006; Rumpold et al., 2014).
Himenóptera	<i>M. mexicanus</i>	Sureste de EE. UU., México, Centroamérica, Sudamérica y el Caribe (Baigts-Allende et al., 2021; Ramos-Elorduy et al., 2006; Rumpold et al., 2014).
Himenóptera	<i>M. pallidipectus</i>	México, Centroamérica y Sudamérica (Baigts-Allende et al., 2021; Ramos-Elorduy et al., 2006; Rumpold et al., 2014).
Himenóptera	<i>Parachartergus apicalis</i>	México, Centroamérica y Sudamérica (Baigts-Allende et al., 2021; Ramos-Elorduy et al., 2006; Rumpold et al., 2014).
Himenóptera	<i>Polistes (Apanilopterus) canadensis</i>	Sur de EE. UU., México, Centroamérica y Sudamérica (Baigts-Allende et al., 2021; Ramos-Elorduy et al., 2006; Rumpold et al., 2014).
Himenóptera	<i>P. (Apanilopterus) instabilis</i>	México, Centroamérica, Sudamérica y el Caribe (Baigts-Allende et al., 2021; Ramos-Elorduy et al., 2006; Rumpold et al., 2014).
Himenóptera	<i>P. major</i>	Sur y sureste de EE. UU., México, Centroamérica, Sudamérica y el Caribe (Baigts-Allende et al., 2021; Ramos-Elorduy et al., 2006; Rumpold et al., 2014).
Himenóptera	<i>Polybia occidentalis</i> subsp. <i>nigratella</i>	México, Centroamérica y Sudamérica (Baigts-Allende et al., 2021; Ramos-Elorduy et al., 2006; Rumpold et al., 2014).
Himenóptera	<i>Liometopum apiculatum</i>	El Caribe (Ramos-Elorduy et al., 2006).
Himenóptera	<i>Lestrimelitta chamelensis</i>	México (Ramos-Elorduy et al., 2006).

Orden	Insecto	Distribución en América
Himenóptera	<i>Melipona beecheii</i>	México y Centroamérica hasta Costa Rica y el Caribe (Ramos-Elorduy et al., 2006).
Himenóptera	<i>M. fasciata</i>	México, Guatemala, Costa Rica y Colombia (Ramos-Elorduy et al., 2006).
Himenóptera	<i>Atta laevigata</i>	Colombia (Conde et al., 2013).
Himenóptera	<i>Scaptotrigona mexicana</i>	México y Centroamérica (Ramos-Elorduy et al., 2006).
Himenóptera	<i>S. hellwegeri</i>	México (Ramos-Elorduy et al., 2006).
Himenóptera	<i>Plebeia</i> sp.	Suroeste de EE. UU., México, Centroamérica y Sudamérica (Ramos-Elorduy et al., 2006).
Himenóptera	<i>Nannotrigona testaceicornis</i>	México, Centroamérica y Sudamérica (Ramos-Elorduy et al., 2006).
Himenóptera	<i>Tetragonisca angustula</i>	México, Centroamérica y Sudamérica (Ramos-Elorduy et al., 2006).
Himenóptera	<i>Neodiprion guilletei</i>	Sur de Canadá, EE. UU. y México (Pino et al., 2021).
Himenóptera	<i>Zadiprion falsus</i> (=vallicola)	México (Pino et al., 2021).
Coleóptera	<i>Prostephanus truncates</i>	Suroeste de EE. UU., México y Centroamérica (Pino et al., 2021).
Coleóptera	<i>Rhynchophorus palmarum</i>	Sudamérica (Cristancho y Barragán-Fonseca, 2011).
Coleóptera	<i>Chalcophora</i> sp.	EE. UU., México y Caribe (Pino et al., 2021).
Coleóptera	<i>Passalus</i> (Passalus) af. <i>punctiger</i>	Norte de EE. UU., México, Centroamérica, Sudamérica y el Caribe (Pino et al., 2021).
Coleóptera	<i>Phyllophaga</i> sp.	Norteamérica, Centroamérica, Sudamérica y el Caribe (Pino et al., 2021).
Coleóptera	<i>Tenebrio molitor</i>	Norteamérica, Centroamérica (El Salvador) y Sudamérica (Pino et al., 2021).
Díptera	<i>Hermetia aurata</i>	México (Pino et al., 2021).
Lepidoptera	<i>Synanthedon cardinalis</i>	México (Pino et al., 2021).
Lepidoptera	<i>Eucheira socialis</i>	México (Pino et al., 2021).
Lepidoptera	<i>Laniifera cyclades</i>	México (Ramos-Elorduy et al., 2006).
Lepidoptera	<i>Aegiale hesperiaris</i>	México (Ramos-Elorduy et al., 2006).
Lepidoptera	<i>Helicoverpa zea</i>	Norteamérica, Centroamérica, Sudamérica y el Caribe (Ramos-Elorduy et al., 2006).
Lepidoptera	<i>Bombyx mori</i>	EE. UU. y Sudamérica (Pino et al., 2021).
Ortóptera	<i>Sphenarium histrio</i>	México (Ramos-Elorduy et al., 2006).
Ortóptera	<i>S. purpurascens</i>	México (Ramos-Elorduy et al., 2006).
Ortóptera	<i>S. magnum</i>	México (Ramos-Elorduy et al., 2006).
Ortóptera	<i>Melanoplus femurrubrum</i>	Norteamérica (Pino et al., 2021; Ramos-Elorduy et al., 2006).

Orden	Insecto	Distribución en América
Ortóptera	<i>M. mexicanus</i>	Canadá, EE. UU., México (Pino et al., 2021; Ramos-Elorduy et al., 2006).
Ortóptera	<i>M. differentialis</i>	EE. UU., México (Pino et al., 2021; Ramos-Elorduy et al., 2006).
Ortóptera	<i>Spharagemon equale</i>	Norteamérica (Pino et al., 2021; Ramos-Elorduy et al., 2006).
Ortóptera	<i>Orphulella orizabae</i>	México (Pino et al., 2021; Ramos-Elorduy et al., 2006).
Ortóptera	<i>O. tolteca</i>	México (Pino et al., 2021; Ramos-Elorduy et al., 2006).
Ortóptera	<i>O. quiroga</i>	México (Pino et al., 2021; Ramos-Elorduy et al., 2006).
Ortóptera	<i>Orphulella</i> sp.	Norteamérica, Centroamérica, Sudamérica y el Caribe (Pino et al., 2021; Ramos-Elorduy et al., 2006).
Hemíptera	<i>Brochymena</i> (Arcana) <i>tenebrosa</i>	Norteamérica, Centroamérica, Sudamérica y el Caribe (Pino et al., 2021; Ramos-Elorduy et al., 2006).
Hemíptera	<i>Chlorocoris</i> sp.	Sur de EE. UU., México, Centroamérica, Sudamérica y el Caribe (Pino et al., 2021; Ramos-Elorduy et al., 2006).
Hemíptera	<i>Edessa cordifera</i> (syn. <i>Ascra cordifera</i>)	Este de EE. UU., México, Centroamérica, Sudamérica y el Caribe (Pino et al., 2021; Ramos-Elorduy et al., 2006).
Hemíptera	<i>Euschistus sulcatus</i>	México y Costa Rica (Pino et al., 2021; Ramos-Elorduy et al., 2006).
Hemíptera	<i>Buenoa margaritacea</i>	EE. UU. y México (Ramos-Elorduy et al., 2006).
Hemíptera	<i>Corisella edulis</i>	EE. UU. y México (Ramos-Elorduy et al., 2006).
Hemíptera	<i>C. mercenaria</i> (<i>Corixa mercenaria</i>)	México (Ramos-Elorduy et al., 2006).
Hemíptera	<i>C. tarsalis</i>	Canadá y EE. UU. (Ramos-Elorduy et al., 2006).
Hemíptera	<i>C. texcocana</i>	México (Pino et al., 2021; Ramos-Elorduy et al., 2006).
Hemíptera	<i>Erythrogonia</i> sp. monocroma	México (Pino et al., 2021).
Hemíptera	<i>Stictocephala bisonia</i>	Canadá y EE. UU. (Pino et al., 2021).
Hemíptera	<i>Aetalion quadratum</i> (= <i>Aethalion quadripunctatus</i>)	México (Pino et al., 2021).
Hemíptera	<i>A. nervosopunctatum</i>	México (Pino et al., 2021).

Fuente: elaboración propia.

A pesar del gran potencial de los insectos, la industria de la cría de insectos en América Latina enfrenta varios desafíos: la mayoría de los países latinoamericanos carecen de una legislación específica que establezca la cría de insectos para la producción y comercialización de productos alimenticios, lo cual obstaculiza la innovación y la expansión del sector (Abril et al., 2022; Barragán-Fonseca et al., 2024; Pinheiro et al., 2025).

Aunque la entomofagia forma parte de tradiciones culturales, persisten preocupaciones, especialmente de carácter estético, relacionadas con la apariencia de los insectos (Granados-Echegoyen et al., 2024; Pinheiro et al., 2025); sin embargo, América Latina también presenta oportunidades significativas, como la abundancia de sustratos y residuos orgánicos, lo que puede reducir los costos de producción; el fácil acceso a materiales locales de bajo costo para la construcción de infraestructura; y la presencia de instituciones de investigación activas —como las universidades nacionales en Colombia— que contribuyen al desarrollo y la difusión de prácticas efectivas de cría de insectos. Asimismo, el conocimiento ancestral y tradicional de los pequeños agricultores aporta saberes valiosos sobre técnicas de cría y formulación de alimento en diversos sistemas de producción agrícola y pecuaria (Barragán-Fonseca et al., 2024; Ochieng et al., 2025).

La inestabilidad alimentaria es una realidad cotidiana para muchas familias trabajadoras en América Latina, donde el hambre constituye un problema histórico y estructural, no solo un dato estadístico. Esta situación es consecuencia de factores como la desregulación de los mercados, la privatización de la tierra, los acuerdos de libre comercio y el extractivismo, que han impulsado un modelo agroindustrial que afecta tanto a los campesinos como a los consumidores con menos recursos. Asimismo, la transformación del paisaje a partir del monocultivo comercial ha provocado la pérdida de biodiversidad y el desplazamiento de comunidades. La uniformidad de las plantaciones rompe el equilibrio de coexistencia entre los seres humanos y la naturaleza, que históricamente había caracterizado estos territorios (Kumari et al., 2021; Nizamuddin, 2020; Vila-Subirós y Salhi, 2022).

Es fundamental desarrollar investigaciones más específicas sobre aspectos como la biodiversidad, el consumo, la disponibilidad, las plantas hospederas y las técnicas de recolección de insectos comestibles en distintas localidades de América Latina. Asimismo, resulta clave fomentar la colaboración internacional y adaptar estrategias exitosas a los contextos particulares de la región. En este sentido, se vuelve crucial documentar el conocimiento ancestral y articularlo con la investigación científica, con el fin de mejorar la comprensión, el monitoreo y la conservación de los insectos comestibles (Granados-Echegoyen et al., 2024; Selaledi et al., 2021).

La creciente adopción del consumo de insectos en América Latina representa una oportunidad multifacética que abarca la sostenibilidad económica, la preservación cultural y la proyección geopolítica. La integración de los insectos en las tradiciones culinarias

no solo contribuye a preservar el patrimonio cultural, sino que también fortalece el sentido de identidad. Mediante la inversión estratégica, la innovación y la colaboración, la región puede posicionarse como un actor clave en el desarrollo de sistemas alimentarios sostenibles basados en insectos a escala global (Granados-Echegoyen et al., 2024).

Conclusiones

Ante la proyección de una población mundial que superará los 9000 millones de personas para el 2050, la ingesta de insectos emerge como una solución prometedora y viable, debido a que los insectos ofrecen una rica fuente de proteínas de alta calidad, grasas insaturadas, minerales y vitaminas, con un contenido proteico que a menudo supera al de carnes tradicionales de consumo; además, la cría de los insectos es notablemente más eficiente en el uso de recursos como tierra, agua y alimento, lo cual genera una huella de carbono significativamente menor y promueve un modelo de economía circular.

A pesar de sus innegables beneficios, la aceptación generalizada de la entomofagia enfrenta barreras significativas, especialmente en las sociedades occidentales, en las que los insectos son a menudo percibidos con aversión, desagrado o neofobia alimentaria; sin embargo, estas barreras pueden ser mitigadas mediante estrategias innovadoras como la transformación de insectos en presentaciones diferenciales para su incorporación en alimentos conocidos, lo que enmascara su apariencia original y aumenta la disposición a probarlos. Además, la educación sobre sus beneficios nutricionales y ambientales, junto con el uso de alternativas de presentación, es fundamental para cambiar las percepciones y desmentir mitos, labrando el camino para una mayor adopción en culturas en las cuales la entomofagia no es una práctica tradicional.

La entomofagia es una práctica cultural profundamente arraigada en diversas comunidades, en especial en Asia, África y América Latina, donde ha sido parte integral de la dieta y el sustento familiar durante siglos. El conocimiento indígena, cultural o tradicional, transmitido de generación en generación, es vital para preservar la biodiversidad y diseñar estrategias de adaptación y aceptación. Así mismo, las comunidades poseen un conocimiento profundo sobre las especies insectiles, sus hábitats y métodos de recolección respetuosos con el medio ambiente. En tal contexto, el saber ancestral contribuye directamente al desarrollo sostenible del sector, que incluye prácticas para evitar la sobreexplotación como la manipulación de plantas hospederas o la protección de áreas de recolección, lo que asegura la sostenibilidad de los insectos y sus ecosistemas.

La sostenibilidad de la entomofagia enfrenta amenazas crecientes, como la disminución de poblaciones de insectos debido a la sobreexplotación, la pérdida de hábitat, el cambio climático y la contaminación por productos de síntesis química usados en explotaciones agrícolas. Para garantizar la viabilidad y estabilidad futura de los insectos

comestibles, es imperativo lograr un equilibrio entre el uso del conocimiento tradicional y el conocimiento científico. Por eso, la integración de saberes es crucial para mejorar la comprensión, el monitoreo y la conservación de los insectos como recursos alimentarios y para construir resiliencia frente a fenómenos adversos.

También es fundamental establecer y refinar marcos regulatorios y políticas públicas globales, especialmente en países en desarrollo, que faciliten la producción, el procesamiento y la comercialización de insectos, mitigando la sobreexplotación en la naturaleza y fomentando la producción masiva sostenible que pueda generar ingresos para las comunidades.

Más allá de su valor nutricional, la entomofagia representa una oportunidad económica significativa, en particular para las comunidades rurales y países en vías de desarrollo. El comercio de insectos y sus productos genera ingresos, lo que contribuye al sustento familiar y la economía local, particularmente en periodos de incertidumbre alimentaria. La producción masiva de insectos mediante la cría controlada puede no solo mitigar la sobreexplotación de poblaciones silvestres y conservar el medio ambiente, sino también facilitar el acceso a mercados emergentes.

Referencias

- Abd El-Hack, M. E., Shafi, M. E., Alghamdi, W. Y., Abdelnour, S. A., Shehata, A. M., Noreldin, A. E., Ashour, E. A., Swelum, A. A., Al-sagan, A. A., Alkhateeb, M., Taha, A. E., Abdelmoneim, A. M., Tufarelli, V. y Ragni, V. (2020). Black soldier fly (*Hermetia illucens*) meal as a promising feed ingredient for poultry: a comprehensive review. *Agriculture*, 10(8), 339. <https://doi.org/10.3390/agriculture10080339>
- Abril, R., Pinzón, J., Hernández-Carrión, M. y Sánchez-Camargo, A. D. P. (2022). Edible insects as alternative food sources for humans: review with a focus on Latin America. *Frontiers in Nutrition*, 9, 904812. <https://doi.org/10.3389/fnut.2022.904812>
- Aidoo, O. F., Osei-Owusu, J., Asante, K., Dofuor, A. K., Boateng, B. O., Debrah, S. K., Ninsin, K. D., Siddiqui, S. A. y Chia, S. Y. (2023). Insects as food and medicine: a sustainable solution for global health and environmental challenges. *Frontiers in Nutrition*, 10, 1113219. <https://doi.org/10.3389/fnut.2023.1113219>
- Akpalu, W., Muchapondwa, E. y Zikhali, P. (2009). Can the restrictive harvest period policy conserve mopane worms in southern Africa? A bioeconomic modelling approach. *Environmental Development and Economics*, 14(5), 587-600. <https://doi.org/10.1017/S1355770X0900518X>

- Anjaria, P. y Vaghela, S. (2024). Toxicity of agrochemicals: impact on environment and human health. *Journal of Toxicological Studies*, 2(1), 250-250. <https://doi.org/10.59400/jts.v2i1.250>
- Ayieko, M. A. y Oriaro, V. (2008). Indigenous knowledge on the harvesting and consumption of lakeflies (*Chaoborus* and *Chironomus* species) in the Lake Victoria region of East Africa. *Ecology of Food and Nutrition*, 47(5), 450-463.
- Baigts-Allende, D., Doost, A. S., Ramirez-Rodrigues, M., Dewettinck, K., Van der Meeren, P., De Meulenaer, B. y Tzompa-Sosa, D. (2021). Insect protein concentrates from Mexican edible insects: structural and functional characterization. *LWT*, 152, 112267. <https://doi.org/10.1016/j.lwt.2021.112267>
- Barragán-Fonseca, K. B., Gómez, D., Lalander, C. H., Dzepe, D. y Chia, S. Y. (2024). Insect farming for food and feed in the Global South: focus on black soldier fly production. *Animal*, 19(3), 101397. <https://doi.org/10.1016/j.animal.2024.101397>
- Bava, L., Jucker, C., Gislon, G., Lupi, D., Savoldelli, S., Zucali, M. y Colombini, S. (2019). Rearing of *Hermetia illucens* on different organic by-products: influence on growth, waste reduction, and environmental impact. *Animals*, 9(6), 289. <https://doi.org/10.3390/ani9060289>
- Beltrán, J. S. (2019). *Caracterización nutricional de las especies de hormiga culona (Atta laevigata) el gusano mojoyoy (Ancognatha scarabaeoides) y la de grillo común (Acheta domestica), en el departamento de Santander, para su implementación en preparaciones gastronómicas* [Trabajo de grado, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. <https://repository.unab.edu.co/handle/20.500.12749/11816>
- Bisconsin-Júnior, A., Rodrigues, H., Behrens, J. H., Lima, V. S., Da Silva, M. A. A. P., De Oliveira, M. S. R., Januário, L. A., Deliza, R., Netto, F. M. y Mariutti, L. R. B. (2022). Social representations about food made with edible insects in Brazil: a structural approach. *Appetite*, 173, 106001. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2022.106001>
- Cartay, R. (2017). Entre el asombro y el asco: el consumo de insectos en la cuenca amazónica. El caso del *Rhynchophorus palmarum* (Coleóptera Curculionidae). *Revista Colombiana de Antropología*, 54(2), 143-169. <https://doi.org/10.22380/2539472X.465>
- Chakravorty, J., Ghosh, S. y Meyer-Rochow, V. B. (2011). Practices of entomophagy and entomotherapy by members of the Nyishi and Galo tribes, two ethnic groups of the state of Arunachal Pradesh (North-East India). *Journal of Ethnobiology and Ethnomedicine*, 7, 5. <https://doi.org/10.1186/1746-4269-7-5>
- Chakravorty, J., Ghosh, S., Megu, K., Jung, C. y Meyer-Rochow, V. B. (2016). Nutritional and anti-nutritional composition of *Oecophylla smaragdina* (Hymenoptera: formicidae) and *Odontotermes* sp. (Isoptera: termitidae): two preferred insects of Arunachal Pradesh,

India. *Journal of Asia-Pacific Entomology*, 19(3), 711-720. <https://doi.org/10.1016/j.aspen.2016.07.001>

Conde, C. G., Correa, D. A. y Guzmán, L. E. (2013). Tostado y harina de la hormiga santandereana *Atta laevigata*. *Biotecnología en el Sector Agropecuario y Agroindustrial*, 11(1), 68-74. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6117812.pdf>

Cristancho, S. y Barragán-Fonseca, K. B. (2011). Análisis del sistema de aprovechamiento del gusano mojoy (*Rhynchophorus palmarum*) (*Coleóptera: Curculionidae*) en el municipio de Leticia - Amazonas, Colombia. En R. Monroy et al. (Eds.), *Etnozoología. Un enfoque binacional, México-Colombia* (pp. 95-115). Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Centro de Investigaciones Biológicas.

De Castro, R. J. S., Ohara, A., Dos Santos Aguilar, J. G. y Domingues, M. A. F. (2018). Nutritional, functional and biological properties of insect proteins: processes for obtaining, consumption and future challenges. *Trends in Food Science & Technology*, 76, 82-89. <https://doi.org/10.1016/j.tifs.2018.04.006>

Devi, W. D., Bonyasana, R., Kapesa, K., Mukherjee, P. K. y Rajashekar, Y. (2023). Edible insects: as traditional medicine for human wellness. *Future Foods*, 7, 100219. <https://doi.org/10.1016/j.fufo.2023.100219>

Dewangan, B., Panda, A. K., Kerketta, S., Kerketta, A., Bhatnagar, P. S., Mishra, R., DeMandal, S. y Bisht, S. S. (2025). Reassuring insect farming ensures waste minimization and future food security. *Discover Sustainability*, 6(1), 451. <https://doi.org/10.1007/s43621-025-01266-x>

Dovie, D. B. K., Shackleton, C. M. y Witkowski, T. F. (2002). Direct-use values of woodland resources consumed and traded in a South African village. *International Journal of Sustainable Development & World Ecology*, 9(3), 269-283. <https://doi.org/10.1080/13504500209470122>

Finke, M. D. (2012). Complete nutrient content of four species of feeder insects. *Zoo Biology*, 32(1), 27-36. <https://doi.org/10.1002/zoo.21012>

Gahukar, R. T. (2020). Edible insects collected from forests for family livelihood and wellness of rural communities: a review. *Global Food Security*, 25, 100348. <https://doi.org/10.1016/j.gfs.2020.100348>

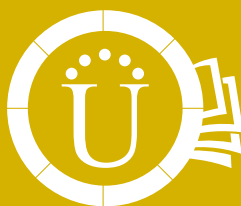
Gasca-Álvarez, H. J. y González, W. (2022). Aproximación al uso y aprovechamiento de insectos comestibles en las comunidades indígenas del oriente amazónico colombiano. *Revista Peruana de Biología*, 28(4), 1-24. <http://dx.doi.org/10.15381/rpb.v28i4.21227>

- Granados-Echegoyen, C., Vásquez-López, A., Calderón-Cortés, N., Gallego-Ocampo, H. L., Gómez-Rodríguez, C. H., Rodríguez-Vélez, J. M., Sarmiento-Cordero, M. A., Salamanca-Canizales, L. J., Rodríguez-Vélez, B., Arroyo-Balán, F. y Andrade-Hoyos, P. (2024). Brief overview of edible insects: exploring consumption and promising sustainable uses in Latin America. *Frontiers in Sustainable Food Systems*, 8, 1385081. <https://doi.org/10.3389/fsufs.2024.1385081>
- Gravel, A. y Doyen, A. (2020). The use of edible insect proteins in food: challenges and issues related to their functional properties. *Innovative Food Science & Emerging Technologies*, 59, 102272. <https://doi.org/10.1016/j.ifset.2019.102272>
- Hlongwane, Z. T., Slotow, R. y Munyai, T. C. (2020). Nutritional composition of edible insects consumed in Africa: a systematic review. *Nutrients*, 12(9), 2786. <https://doi.org/10.3390/nu12092786>
- Hope, F. W. (1842). XIX.—Observations respecting various insects which at different times have afforded food to man. *Transactions of the Royal Entomological Society of London*, 3(2), 129-150. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2311.1842.tb03261.x>
- Huang, S. (2025). Reviving the entomophagy tradition among the younger generation: an application of the theory of planned behavior. *Food Quality and Preference*, 124, 105356. <https://doi.org/10.1016/j.foodqual.2024.105356>
- Juárez, P. L., Rivera, J. R. A., Lara, P. C. y Agüero, J. A. R. (2015). Biología y aprovechamiento de la hormiga de escamoles, *Liometopum apiculatum* Mayr (Hymenoptera: Formicidae). *Acta Zoológica Mexicana (nueva serie)*, 31(2), 251-264. <http://www.scielo.org.mx/pdf/azm/v31n2/v31n2a12.pdf>
- Kagezi, G. H., Kaib, M., Nyeko, P. y Brandl, R. (2010). Termites (Isoptera) as food in the Luhya Community (Western Kenya). *Sociobiology*, 55(3), 831-846. <https://www.cabdirect.org/abstracts/20103210785.html>
- Köthe, S., Bakanov, N., Brühl, C. A., Eichler, L., Fickel, T., Gemeinholzer, B., Hörren, T., Jurewicz, A., Lux, A., Meinel, G., Mühlethaler, R., Schäffler, L., Scherber, C., Schneider, F. D., Sorg, M., Swenson, S. J., Terlau, W., Turck, A. y Lehmann, G. U. C. (2023). Recommendations for effective insect conservation in nature protected areas based on a transdisciplinary project in Germany. *Environmental Sciences Europe*, 35, 102. <https://doi.org/10.1186/s12302-023-00813-5>
- Kumari, R., Deepali, B. y Bhatnagar, S. (2021). Biodiversity loss: threats and conservation strategies. *International Journal of Pharmaceutical Sciences Review and Research*, 68(1), 242-254. <http://dx.doi.org/10.47583/ijpsrr.2021.v68i01.037>

- Lin, J. W. X., Maran, N., Lim, A. J., Ng, S. B. y Teo, P. S. (2025). Current challenges, and potential solutions to increase acceptance and long-term consumption of cultured meat and edible insects - A review. *Future Foods*, 11, 100544. <https://doi.org/10.1016/j.fufo.2025.100544>
- Makkar, H. P., Tran, G., Heuzé, V. y Ankers, P. (2014). State-of-the-art on use of insects as animal feed. *Animal Feed Science and Technology*, 197, 1-33. <https://doi.org/10.1016/j.anifeedsci.2014.07.008>
- Martínez, A., Martínez, V. y Ochoa, J. (2023). ¿Qué vamos a comer? Colombia's mojoyoy! *Performance Research*, 28(7), 145-152. <https://doi.org/10.1080/13528165.2023.2363662>
- Mozhui, L., Kakati, L. N. y Meyer-Rochow, V. B. (2021). Entomotherapy: a study of medicinal insects of seven ethnic groups in Nagaland, North-East India. *Journal of Ethnobiology and Ethnomedicine*, 17(1). <https://doi.org/10.1186/s13002-021-00444-1>
- Niimi, J., St Aubin, G., Adevi, M. K., Van Huyssteen, G. y Collier, E. S. (2025). How food disgust sensitivity influences perceptions of insects as food and feed: evidence from complementary quantitative and qualitative analysis. *Future Foods*, 11, 100656. <https://doi.org/10.1016/j.fufo.2025.100656>
- Nizamuddin, A. M. (2020). Seed incorporated. *Perspectives on Global Development and Technology*, 19(1-2), 166-178. <https://doi.org/10.1163/15691497-12341548>
- Ochieng, J., Kusia, E. S., Niassy, S., Tanga, C. M. y Ekesi, S. (2025). Contemporary and traditional practices for conservation and management of edible insects across the globe: a review. *International Journal of Tropical Insect Science*, 45, 1-20. <https://doi.org/10.1007/s42690-024-01407-1>
- Olivadese, M. y Dindo, M. L. (2023). Edible insects: a historical and cultural perspective on entomophagy with a focus on Western societies. *Insects*, 14(8), 690. <https://doi.org/10.3390/insects14080690>
- Ordoñez-Araque, R., Quishpillo-Miranda, N. y Ramos-Guerrero, L. (2022). Edible insects for humans and animals: nutritional composition and an option for mitigating environmental damage. *Insects*, 13(10), 944. <https://doi.org/10.3390/insects13100944>
- Pal, P. y Roy, S. (2014). Edible insects: future of human food - A review. *International Letters of Natural Sciences*, 26, 1-11. <https://doi.org/10.56431/p-kt2z1i>
- Palcu, J., Schreier, M., Janiszewski, C., Kleber, J. y Salerno, A. (2025). Fixing the bug in insect consumption. *Food Quality and Preference*, 128, 105472. <https://doi.org/10.1016/j.foodqual.2025.105472>

- Pinheiro, N. A., Silva, L. J. G., Pena, A. y Pereira, A. M. P. T. (2025). Entomophagy: nutritional value, benefits, regulation and food safety. *Foods*, 14(13), 2380. <https://doi.org/10.3390/foods14132380>
- Pino, J. M. y Ramos-Elorduy, J. (2021). Taxonomic analysis of some edible insects from the state of Michoacán. Mexico. *Frontiers in Veterinary Science*, 8, 629194. <https://doi.org/10.3389/fvets.2021.629194>
- Pino, J. y Reyes, H. (2020). Commerce of edible insects in the State of Morelos, Mexico. *Journal of Insect Science*, 20(5), 19. <https://doi.org/10.1093/jisesa/ieaa106>
- Puteri, B., Jahnke, B. y Zander, K. (2023). Booming the bugs: how can marketing help increase consumer acceptance of insect-based food in Western countries? *Appetite*, 187, 106594. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2023.106594>
- Raheem, D., Carrascosa, C., Bolanle-Oluwole, O., Nieuwland, M., Saraiva, A., Millán, R. y Soares, M. F. (2018). Traditional consumption of and rearing edible insects in Africa, Asia and Europe. *Critical Reviews in Food Science and Nutrition*, 59(13), 2169-2188. <https://doi.org/10.1080/10408398.2018.1440191>
- Ramos-Elorduy, J. R., Pino, J. M. y Conconi, M. (1997). Nutritional value of edible insects in Mexico. *Ecology of Food and Nutrition*, 36(3-4), 227-243. <https://doi.org/10.1006/jfca.1997.0530>
- Ramos-Elorduy, J. R., Pino, J. M. y Conconi, M. (2006). Ausencia de una reglamentación y normalización de la explotación y comercialización de insectos comestibles en México. *Folia Entomológica Mexicana*, 45(3), 291-318. <https://www.redalyc.org/pdf/424/42445304.pdf>
- Rhetso, V., Mishra, A. K., Nath, P. C., Panda, J., Nayak, D., Panda, B. P., Rustagi, S., Avula, S. K., Rahman, S. y Mohanta, Y. K. (2025). Exploring edible insects as a potential source of food-nutraceuticals: a sustainable approach. *Food Biophysics*, 20, 93. <https://doi.org/10.1007/s11483-025-09980-9>
- Romero-Díaz, C., Ugalde-Lezama, S., Equihua-Martínez, A., Tarango-Arámbula, L. A. y Valdés-Velarde, E. (2025). Edible insects: an alternative to contribute to food security (bibliometric analysis 2014-2023). *Tropical and Subtropical Agroecosystems*, 28, 081. <https://www.revista.ccba.uady.mx/ojs/index.php/TSA/article/view/5614/2528>
- Rumpold, B. A. y Schlüter, O. (2015). Insect-based protein sources and their potential for human consumption: nutritional composition and processing. *Animal Frontiers*, 5(2), 20-24. <https://doi.org/10.2527/af.2015-0015>

- Rumpold, B. A., Fröhling, A., Reineke, K., Knorr, D., Boguslawski, S., Ehlbeck, J. y Schlüter, O. (2014). Comparison of volumetric and surface decontamination techniques for innovative processing of mealworm larvae (*Tenebrio molitor*). *Innovative Food Science & Emerging Technologies*, 26, 232-241. <https://doi.org/10.1016/j.ifset.2014.09.002>
- Selaledi, L., Hassan, Z., Manyelo, T. G. y Mabelebele, M. (2021). Insects' production, consumption, policy, and sustainability: what have we learned from the indigenous knowledge systems? *Insects*, 12(5), 432. <https://doi.org/10.3390/insects12050432>
- Shockley, M. y Dossey, A. T. (2014). Insects for human consumption. En *Mass production of beneficial organisms* (pp. 617-652). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-391453-8.00018-2>
- Smetana, S. (2023). Circularity and environmental impact of edible insects. *Journal of Insects as Food and Feed*, 9(9), 1111-1114. <https://doi.org/10.3920/JIFF2023.x004>
- Stubelj, M., Glešič, E., Žvanut, B. y Širok, K. (2025). Factors influencing the acceptance of alternative protein sources. *Appetite*, 210, 107976. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2025.107976>
- Trisnawati, I. y Azis, A. (2017). The effectiveness of habitat modification schemes for enhancing beneficial insects: Assessing the importance of trap cropping management approach. En *Proceedings of International Biology Conference 2016: Biodiversity and Biotechnology for Human Welfare* (Vol. 1854, No. 1, p. 020038). AIP Publishing. <https://doi.org/10.1063/1.4985429>
- Trisnawati, I. y Azis, A. (2017). The effectiveness of habitat modification schemes for enhancing beneficial insects: assessing the importance of trap cropping management approach. *AIP Conference Proceedings*, 1854(1), 020038. <https://doi.org/10.1063/1.4985429>
- Van Huis, A. y Oonincx, D. G. A. B. (2017). The environmental sustainability of insects as food and feed. A review. *Agronomy for Sustainable Development*, 37(5), 43. <https://doi.org/10.1007/s13593-017-0452-8>
- Van Huis, A., Van Itterbeeck, J., Klunder, H., Mertens, E., Halloran, A., Muir, G. y Vantomme, P. (2013). *Edible insects: future prospects for food and feed security* (FAO Forestry Paper n.º 171). Food and Agriculture Organization of the United Nations. <https://www.fao.org/4/i3253e/i3253e.pdf>
- Vila-Subirós, J. y Salhi, A. (2022). L'antropocè. Una interpretació des de la geografia. *Documents d'Anàlisi Geogràfica*, 68(3), 493-503. <https://doi.org/10.5565/rev/dag.746>



Sello Editorial

Universidad Nacional
Abierta y a Distancia

Sede Nacional José Celestino Mutis

Calle 14 Sur 14-23

PBX: 344 37 00 - 344 41 20

Bogotá, D.C., Colombia

www.unad.edu.co