



Fotografía
Viviana Consuelo Vargas Valbuena

NATUSUBJETIVIDADES PARA EL CUIDADO EN LA ESCUELA GUACHES Y GUARICHAS POR BACATÁ

Natusubjectivities for the Care at Escuela Guaches y Guarichas por Bacatá

Natusubjetividades para o cuidado na Escuela Guaches y Guarichas por Bacatá

Guillermo Alejandro Martínez-Molina¹  
 María Angélica Molina-Albarracín²  

Fecha de recepción: 06 de junio de 2024
 Fecha de aprobación: 15 de junio de 2025

Cómo citar

Martínez-Molina, G. A. y Molina-Albarracín, M. A. (2025). Natusubjetividades para el cuidado en la Escuela Guaches y Guarichas por Bacatá. *Bio-grafía*, 18(35), e21766. <https://doi.org/10.17227/bio-grafia.vol.18.num35-21766>

El concepto sentipensante nace de aquellas sabias palabras de los pescadores en San Benito Abad (Sucre), según lo expresado por el sociólogo Orlando Fals Borda (citado en Lizaraso, 2017): “Nosotros actuamos con el corazón, pero también empleamos la cabeza, y cuando combinamos las dos cosas así, somos sentipensantes”.

ESPINOSA

Resumen

Este trabajo expone los aportes en la construcción de natusubjetividades, entendida como la configuración de la subjetividad en relación con el mundo natural y social, encaminada al cuidado del territorio en un contexto de educación popular en la localidad de Kennedy (Techotiba). El estudio es resultado del proceso de sistematización de las experiencias, saberes y conocimientos emergentes desde el caminar adelantado en la práctica pedagógica y de Investigación Acción Participativa (IAP), desarrollada con jóvenes de la “Escuela de EducAcción Popular Ambiental Guaches y Guarichas x Bacatá”. Para ello, se trabajó a partir de cinco categorías de análisis: natusubjetividad, territorio, alteridad, sentipensar y la enseñanza de la biología. El proceso formativo abordó temas como sexualidad, sustancias psicoactivas, cuerpo, territorio, emociones diversidad, discapacidad, salud mental, ambiente y familia en

1 Licenciado en Biología, Universidad Pedagógica Nacional. gmartinezm@upn.edu.co

2 Magíster en Estudios sociales. Profesora Licenciatura en Biología y coordinadora línea de investigación: Pensamiento crítico, política y currículo, Universidad Pedagógica Nacional. mamolina@pedagogica.edu.co

función de la relación entre los sujetos y sus territorios, así como con los distintos seres y existencias que conforman sus comunidades. Como hallazgo principal se identificó que el reconocimiento del cuerpo propio como territorio facilita el reconocimiento del cuerpo del otro, promoviendo la empatía y la alteridad a través de la escucha. Además, el sentipensar emergió como una herramienta clave para fortalecer el cuidado de la vida y la construcción de conocimientos colectivos y transformadores.

Palabras clave: cuidado; enseñanza de la biología; natusubjetividades; sentipensar; territorio

Abstract

This work exposes the contributions in the construction of natusubjectivities, understood as the configuration of subjectivity in relation to the natural and social world, aimed at the care of the territory in a context of popular education in the locality of Kennedy (Techotiba). The study is the result of the systematization process of the experiences, knowledge and emerging knowledge from the walk carried out in the pedagogical practice and Participatory Action Research (PAR), developed with young people from the “Escuela de EducAcción Popular Ambiental Guaches y Guarichas x Bacatá” (School of Environmental Popular Education Guaches and Guarichas x Bacatá). To this end, work was based on five categories of analysis: natusubjectivity, territory, otherness, *sentipensar*, and the teaching of Biology. The training process addressed issues such as sexuality, psychoactive substances, body, territory, emotions, diversity, disability, mental health, environment, and family in terms of the relationship between the subjects and their territories, as well as with the different beings and existences that make up their communities. As the main finding, it was identified that the recognition of one’s own body as territory facilitates the recognition of the body of the other, promoting empathy and otherness through listening. In addition, *sentipensar* emerged as a key tool to strengthen the care for life and the construction of collective and transformative knowledge.

Keywords: biology teaching; care; natusubjectivities; sentipensar; territory

Resumo

Este trabalho expõe as contribuições na construção de natusubjetividades, entendidas como a configuração da subjetividade em relação ao mundo natural e social, voltadas para o cuidado do território em um contexto de educação popular na localidade de Kennedy (Techotiba). O estudo é resultado do processo de sistematização das experiências, saberes e conhecimentos emergentes do percurso feito na prática pedagógica e na Pesquisa Ação Participativa (PAR), desenvolvida com jovens da “Escuela de EducAcción Popular Ambiental Guaches y Guarichas x Bacatá”. Foram utilizadas cinco categorias de análise: natusubjetividade, território, alteridade, sentipensar e ensino da biologia. O processo de formação abordou temas como sexualidade, substâncias psicoativas, corpo, território, emoções, diversidade, deficiência, saúde mental, meio ambiente e família no que tange à relação dos sujeitos com seus territórios, bem como com os diferentes seres e existências que compõem suas comunidades. Como principais achados, identificou-se que o reconhecimento do próprio corpo como território facilita o reconhecimento do corpo do outro, promovendo a empatia e a alteridade por meio da escuta. Além disso, o *sentipensar* emergiu como uma ferramenta fundamental para o fortalecimento do cuidado com a vida e a construção de um saber coletivo e transformador.

Palavras-chave: cuidado; ensino de biologia; natusubjetividades; sentipensar; território



Introducción

Hace aproximadamente cien años, lo que actualmente es Kennedy, octava localidad de Bogotá, se llamaba Techotiba, por el cacique que gobernaba esta zona denominada territorio del agua (Castellanos, 2014). Esta área de la ciudad se ha transformado de acuerdo con los objetivos de la Alianza para el Progreso (1961)³ utilizando los terrenos que pertenecían al aeropuerto de Techo trasladado al noroccidente de la ciudad, y que actualmente es el aeropuerto El Dorado; además, el Instituto de Crédito Territorial planificó la construcción del proyecto de vivienda Ciudad de Techo⁴, posteriormente denominada Ciudad Kennedy en homenaje a John F. Kennedy (Colegio OEA, 2015).

Actualmente, la localidad de Kennedy es una de las más pobladas de la ciudad, con aproximadamente 1034525 habitantes, siendo la segunda localidad más poblada de Bogotá (Martínez, 2024, p. 11). Su población incluye migrantes y campesinos afectados por el conflicto social y armado, quienes se concentran alrededor de la central de abastos más grande del país, Corabastos.⁵

Las dinámicas que se tejen en este territorio están marcadas por diversas violencias que afectan a todas las formas de vida que convergen en las calles. Como resultado, se ha generado un progresivo olvido de los sujetos y sus cuerpos como primer territorio, lo que ha llevado a la pérdida de sensibilidad, capacidad crítica y reflexiva, apropiando y naturalizando discursos de dolor, hambre y violencia, que desencadenan comportamientos de estigmatización, xenofobia, racismo, rechazo, consumismo, daño del espacio público, entre otras prácticas violentas. Parte de este contexto se ha construido colectivamente desde la organización y la experiencia como parte de la comunidad.

A raíz de esto, organizaciones sociales han brotado en búsqueda de construir espacios alternativos enfocados

en la promoción de cultura y educación. En este marco, la Escuela de EducAcción Popular Ambiental Guaches y Guarichas por Bacatá, construye un proceso de educación popular ambiental que nace con el objetivo de generar conciencia para la apropiación y defensa del Humedal la Vaca. La escuela es una plataforma que integra diferentes colectividades en donde se abordan distintas problemáticas sociales y ambientales con énfasis en la UPZ 80 (Martínez, 2020).

La Escuela Guaches y Guarichas se fundamenta en la educación liberadora propuesta por Paulo Freire, que promueve la construcción horizontal de ideas y la creación de escenarios activos. La mayoría de los dinamizadores son estudiantes universitarios y egresados, quienes comparten sus conocimientos y experiencias para movilizarse con la comunidad. Un papel crucial en este trabajo territorial lo desempeñan los jóvenes del colegio Unidad Educativa El Futuro del Mañana (UEFM), quienes cursan un sistema educativo acelerado, en donde algunos participan del proceso social y comunitario, fortaleciendo las redes de actores territoriales. La población que ha acompañado este proceso es flotante, algunos de ellos llegan por la UEFM o por cercanos que les han contado del proceso, otros en el barrio. Algunos de ellos llevan años asistiendo a la escuela, pero por dinámicas personales visitan cuando pueden. Se estima que sus edades están entre los 5 años y los 65 años, contando con niños que nos acompañan desde antes de nacer, jóvenes en su mayor parte, y personas de la tercera edad con las que hemos tejido en el territorio. En la historia del proceso, más de 100 personas se han acercado, caminando el barrio, construyendo la memoria, aportando y transformando a la organización social. Las educAcciones también se realizan los días domingo, recogen entre 25 y 30 personas, sin contar festividades donde las manos nunca hacen falta para avivar el fuego de la olla comunitaria (Martínez, 2024, pp. 14-15).

En el caminar por los barrios se han construido procesos que han leído las problemáticas del territorio, construyendo memoria, sentires y pensares en búsqueda de alternativas y prácticas de transformación social.

entre burla y burla nos dimos cuenta que ese espíritu competitivo era muy de ellos, que sus relaciones entre sí aún están muy llenas de violencia, desde lo racial, lo sexual, de género e identidad, algo que nos lleva a reaccionar y mencionarlo, pues somos un proceso donde queremos fortalecer esos lazos como sujetos sociales, y fortalecer esa responsabilidad humana con los ecosistemas, queremos construir espacios resilientes y libertarios, es por eso que tenemos que seguir

- 3 "Con este programa Estados Unidos inaugura un tipo de intervención sistemática, a largo plazo y a escala regional, con miras a orientar el cambio social en América Latina e impedir el avance del comunismo en el marco de la guerra fría" (Rojas, D, 2010).
- 4 El Banco Interamericano de Desarrollo financió el 30% del valor total del proyecto, el resto de dinero fue asumido por adjudicatarios y recursos del presupuesto oficial.
- 5 Está constituida por aproximadamente 525 barrios distribuidos en 12 UPZ que corresponden a Américas, Carvajal, Castilla, Kennedy Central, Timiza, Tintal Norte, Corabastos, Gran Britalia, Patio Bonito, Calandaima, Las Margaritas y Bavaria. (Alcaldía Local de Kennedy, s.f.).

labrando está tierra, que ha sido pisoteada y compactada en este cóctel de violencias que albergan nuestros territorios, para dejar semillas de alegría, vida, sentires y acciones que pongan en juicio nuestras formas de actuar (Martínez, diario de campo, 2022, p. 2)

En este marco nace la práctica pedagógica e investigativa, orientada a la construcción de *natusubjetividades* encaminadas al cuidado del territorio a partir de procesos de enseñanza de la biología en los jóvenes de la Escuela de EducAcción Popular Ambiental Guaches y Guarichas por Bacatá, desde el proceso de formación en la Licenciatura en Biología de la Universidad Pedagógica Nacional.

Marco teórico

El ejercicio de sentipensar otras formas de leer y actuar en el mundo es fundamental para la construcción de territorios, cambiando esos paradigmas que fragmentan a la sociedad y a los individuos en el contexto de estructuras de control, consumo y soledad. En este sentido, la educación popular, entendida en una pedagogía crítica, permite generar transformaciones sociales que surgen del reconocimiento del otro y del entorno. Esta perspectiva permite trascender del rol contemplativo de la educación tradicional y convertirla en educAcciones que emergen del caminar el territorio, el reconocimiento de las comunidades y la construcción colectiva del conocimiento.

Desde la perspectiva de Paulo Freire (1970), la pedagogía dominante responde a los intereses de las clases dominantes, reforzando un modelo de reproducción de las estructuras de opresión. Para Freire, la educación debe ser un acto de liberación, donde el sujeto pueda conectarse con su realidad y generar prácticas de resistencia y transformación social. Esta concepción dialógica y emancipadora es clave en el contexto de la Escuela de EducAcción Popular Ambiental Guaches y Guarichas por Bacatá, donde el aprendizaje surge de la interacción con el territorio y la reflexión crítica sobre las problemáticas que lo atraviesan.

El concepto de *natusubjetividad*, desarrollado por Ojeda (2021), propone una mirada integral que reconoce las interacciones inter-organísmicas como parte de la configuración subjetiva de los individuos. Esta perspectiva se articula con la noción de sentipensar, propuesta por Fals Borda (2013), que enfatiza la importancia de conectar el pensamiento y el sentir en la construcción del conocimiento. Sentipensar el territorio implica comprender la vida como una red de interacciones en la que el reconocimiento del otro y la alteridad son fundamentales para generar procesos de transformación social.

Desde esta perspectiva, la educación popular y la investigación acción participativa (IAP) se constituyen como metodologías que promueven la construcción colectiva del conocimiento y la acción transformadora. Fals Borda (1987) plantea que la IAP permite romper con la relación jerárquica entre investigador e investigado, generando un proceso horizontal de construcción del saber basado en la experiencia y el diálogo.

En el contexto de la Escuela de EducAcción Popular Ambiental Guaches y Guarichas por Bacatá, estas aproximaciones teóricas se materializan en una apuesta pedagógica que promueve el reconocimiento del cuerpo como territorio y la configuración de subjetividades críticas y sentipensantes. La educación biológica, en este marco, no se limita a la transmisión de conceptos, sino que busca articular el conocimiento científico con las experiencias y saberes comunitarios, fortaleciendo el sentido de apropiación territorial y el cuidado de la vida.

El sentipensar como necesidad para la práctica del Educador popular que se moviliza desde la enseñanza de la Biología

Sentipensar con el territorio implica pensar desde el corazón y desde la mente, o co-razonar [...] es la forma en que las comunidades territorializadas han aprendido el arte de vivir. [...] más que con los conocimientos des-contextualizados que subyacen a las nociones de “desarrollo”, “crecimiento” y “economía”.

FALS BORDA

Sentipensar el territorio debe estar ligado al trabajo y reconocimiento de las diferencias del otro. La labor colectiva tiene bases para la reconstrucción de los lugares de interacción en donde su valor sea reconocido. Por esa razón, la investigación busca equipar ideológica e intelectualmente a las clases desfavorecidas para que reconozcan su rol de protagonistas. Este propósito legitima la praxis y cumple con el compromiso revolucionario (Fals Borda, 1988). Esto deja manifiesto de la importancia de incidencia de las personas sobre lo suyo, sin esperar que otros tomen decisiones que nos alejen de donde nacimos, de donde somos y de donde nos sentimos parte; deben estar orientados por las personas que los habitan y por ende a quienes más les afecta su reconfiguración, no por actores que desconocen la esencia, las problemáticas, necesidades y proyecciones del territorio. Es evidente que aún hay muchos retos, sin

embargo, cambiar este pensamiento dominante significa plantear posibilidades de aportar a subjetividades críticas, reflexivas y sentipensantes para construir territorios dignos, igualitarios y con otras concepciones de vida.

Desde estas nociones de una sociología sentipensante se pueden concebir diversas configuraciones de conocimientos y saberes. Fals Borda pareciera demostrar la existencia del pluriverso en contraposición a discursos homogéneos propios de la colonialidad del saber, resaltando los diversos espacios para la re-existencia, que fortalezcan la reconstrucción de la relación humano y naturaleza, pero para esto se debe empezar por conocer las peculiaridades del medio en el cual vivimos, soluciones contextuales que nos liberen del yugo de visiones alejadas de nuestros territorios y que se ejerza una plena autodisciplina investigativa de la observación y la no inferencia (Aguilar, 2020).

Al avanzar, hemos encontrado que en el mundo globalizado y normativo ha diseñado estrategias para estructurar a las sociedades. Pese a esto, en las comunidades han emergido nuevos modos y espacios, que han permitido desarrollar interacciones colectivas con su entorno, permitiéndoles comprender y sobrellevar las adversidades, pues desde los barrios, estos discursos hegemónicos no han tenido tanta eficacia dado que las singularidades de los lugares configuran las relaciones con el otro.

Fals Borda plantea la idea de construir una ciencia del proletariado, que busca crear su propia propuesta que desarrolle e imponga un sistema de interpretación de la realidad. Una ciencia que busque entender estas contradicciones para actuar sobre ellas (1988). De ahí que se fortalezca esta relación con la educación popular como un eje que articule ese carácter dialógico e impida el centralismo institucional de la construcción de conocimientos, pues lo que se vive en los territorios no es ficción, por ende, se deben reconocer que las dinámicas de vida indignas no son propias de los lugares que habitamos o donde nos ha tocado vivir, sino consecuencias de controles hegemónicos que buscan sostener al capitalismo.

Se debe entender el territorio no solamente como espacio geográfico, pues el término sentipensar atraviesa diversos lugares en los que nos situamos, dinamiza desde otras formas de educación que se configuran en propuestas de resistencias ante estructuras hegemónicas, demostrando que estos ejercicios comunitarios cuestionan sus realidades, construyen conocimiento y ponen en práctica nociones de sí mismos, desde el encuentro de los sujetos como actores políticos y decisivos que sustentan la reconfiguración del espacio y las relaciones inter-organísmicas que surgen de estas nue-

vas perspectivas acerca de la vida, descentralizando el conocimiento y creando otras maneras para la elaboración del saber, sentir y pensar.

Por lo anterior, Martínez (2020) plantea que territorio se puede entender como el escenario de relaciones sociales que van más allá del dominio del Estado. Él retoma a Montañez y Delgado cuando enuncian:

Es un espacio de poder, de gestión y de dominio del Estado, de individuos, de grupos y organizaciones. El territorio es una construcción social que debe plantearse desde el conocimiento, comprendiendo que la realidad social se transforma y que a su vez plantea de manera constante nuevas formas de organización territorial proporcionadas por la lectura de sus representantes, en unos casos negativos o que solo están por intereses propios y otros positivos que luchan por el bienestar común y generan arraigo e identidad, elevando el sentido de pertenencia de la comunidad. Apostando por lograr la territorialidad a partir de procesos de base que cuestionen el orden establecido y cuya guía sea la dignidad. (Montañez y Delgado, cit. en Martínez, 2020)

El sentipensar, como una necesidad intrínseca en la práctica del Educador popular, emerge no solo como un enfoque pedagógico, sino como una forma de resistencia ante las estructuras hegemónicas que intentan moldear las realidades educativas y territoriales desde fuera.

Desde la enseñanza de la biología, este enfoque propone reflexionar sobre la relación entre el ser humano y la naturaleza, motivando a los educadores a conectar el conocimiento científico con las vivencias y luchas cotidianas de las comunidades. En este sentido, el sentipensar se convierte en un factor determinante para articular una educación que no se base exclusivamente en la transmisión de conceptos, sino que promueva la creación de un conocimiento crítico y situado, que reconozca y valore la diversidad de saberes y experiencias que configuran los territorios. Así, el educador popular se reconfigura, pasando de ser un transmisor de saberes a un actor comprometido en la transformación de la realidad, guiado por entender que enseñar biología es enseñar a vivir y a resistir en un mundo que desafía la dignidad, la vida y la identidad de los pueblos.

Sentipensar la vida es entender nuestra natusubjetividad

Esta visión que entiende las relaciones con nosotros y con los otros, que como parte del trabajo de práctica educativa reconoce a otras en cuanto nuevas agencias

que parten de formas de habitar antes invisibilizadas, busca dar lugar a una visión amplia y en pro de la reconfiguración de las nociones de poder que prevalecen obligando a plantear estrategias propias para el desarrollo de nuestros entornos. Rico (2015) nos invita a pensar otras formas de crear lazos éticos con la diversidad, en esas relaciones que se generan a partir de lo que se denominaría el reconocimiento inter-organísmico,

que pretende hacer un llamado exigente que se le hace a la especie humana para que entre en las dinámicas holísticas de reconocimiento de lo Otro en términos de cuidado y responsabilidad propios de la vida, como un todo armónico y autorregulado ordenado al cuidado de la vida sin ningún tipo de prebenda especial. (p. 76)

A partir de esto, situarnos desde un enfoque distante al antropocentrismo que convoca a abordar estas dinámicas desde un enfoque sistémico que aporta a la conformación de la identidad del humano y de los demás organismos.

Para que esto se asiente en las comunidades y se construyan nuevas formas de entendimiento del mundo se requiere una transformación de las subjetividades, pues ello “implica que el sujeto posee herramientas que le permiten reorganizar sus representaciones acerca de sí mismo, de los otros y de su lugar en la sociedad” (Briuoli, 2007, p. 82).

Estas herramientas van a estar dadas por el medio que los constituye y por el reconocimiento como acción práctica, pues esta cumple un papel fundamental al entender las conductas dentro del marco social que fundamenta las relaciones con otro distinto a sí mismo y que empalman

las relaciones sociales entre los sujetos dispuestos desde diferentes aspectos políticos, sociales, económicos y elementos sensibles tales como las relaciones de poder y familiaridades que determinan lo propio y lo ajeno que en últimas se ven reflejados como sentimientos frente al otro. (Guido, cit. en Ojeda, 2021, p. 46)

Además, las relaciones entre el ser biológico, cultural y social de los individuos generan una sinergia que configura su identidad y sus interacciones con el mundo. Estas conexiones, lejos de ser estáticas, están en constante transformación, moldeadas por el entorno y las experiencias compartidas. Desde esta perspectiva, la subjetividad no es una entidad fija, sino un proceso en continua construcción y deconstrucción que influye en

la manera en que los individuos perciben su realidad y establecen vínculos con otros. Como señala Briuoli (2007), este proceso de configuración social permite visibilizar los significados que emergen de la interacción entre cultura, historia y contexto.

Es por esto por lo que resulta indispensable que la mirada de

la EP en oposición al modelo de educación bancaria, la educación libertadora obedece a los oprimidos quienes toman su contexto como punto de partida; además, se problematiza y genera conciencia crítica de su realidad, convirtiéndose en subversiva por pensarse su humanización de forma dialógica, superando la contradicción educadores y educandos. (Martínez, 2020, p. 79)

A partir de este proceso de investigación, se plantea que las natusubjetividades deben ser sentipensantes para que la relación entre los seres humanos y otras formas de vida se construya desde la interdependencia y el reconocimiento mutuo. En este sentido, el sentipensar se convierte en una herramienta fundamental de reflexión y acción para comprender las dinámicas intersubjetivas e inter-organísmicas en relación con la alteridad. Este enfoque fomenta la configuración de natusubjetividades sentipensantes que promueven el cuidado del territorio y la dignificación de la vida, resaltando valores fundamentales para la defensa de la naturaleza. Como señala Bastidas (2020), reconocer y resaltar “los valores fundantes de los pueblos originarios permiten visibilizar una realidad que supera el eurocentrismo y el colonialismo intelectual, y al mismo tiempo empodera al investigador en su acción investigativa” (p. 102).

La cercanía hacia el otro no es para conocerlo, por lo tanto, no es una relación cognoscitiva, sino una relación puramente ética, en el sentido de que el otro me afecta y me importa, por lo que me exige que me encargue de él, incluso antes de que yo lo elija, por lo tanto, no puedo guardar distancia con el otro. Este otro no lo determinó a partir de ser ni a partir del conocimiento, sino que él permanece intacto en su Alteridad, es absoluto y lo único que me queda es acogerlo como infinito y trascendente. Levinas plantea el reconocimiento del otro porque me veo a mí mismo; la relación cara-a-cara es fundamental, es asimétrica, pues el otro se aparece en una dimensión superior, es algo infinito, donde el sujeto es responsable del otro incluso antes de ser consciente de su propia existencia. (Pincheira, Monsalve y Navarrete, 2020, p. 90)

Por lo tanto, el reconocimiento no solo de la especie humana, sino de toda forma de vida, desde las relacio-

nes inter-organísmicas, permite entender la diferencia, el actuar para ser conscientes de la existencia del otro. Estas determinaciones deben tomar una postura que permita visibilizar a los sujetos y comprender su estrecha relación con el planeta. Así, y siguiendo a Ojeda (2020), la Otredad y la construcción de subjetividad deberá ser vista desde todos los seres y existencias del entramado llamado vida, esto nos plantea otras formas de reconocer el territorio creando sentires resultado de experiencias y pensamiento como acción de vida articuladas a otros modos de significación del sí como ser colectivo, ese modo de configuración dinámica e interrelacional del ser a la denomina *Natusubjetividad*, es una apuesta conceptual por comprender que la subjetividad implica la configuración del ser con el mundo y por ende es un apuesta política, en la que se hace explícito que esos otros sujetos tienen agencias que intervienen directamente sobre los humanos y por ende en la medida en que les reconozcamos su accionar en la cultura podremos avanzar a una transformación cultural en la que la que prime el mantenimiento y armonización con y desde la vida.

Desde esta perspectiva, se puede entrelazar el reconocimiento del territorio con el cuidado de la vida a partir de sus vínculos natusubjetivos, es trascender nuestra comprensión del otro —diversidad de seres y existencias— a un nos-otros planeta y a la vida como unidad relacional.

Es aquí donde, partir de la idea cuerpo-territorio, nos brinda otras nociones para contemplar este camino sentipensante, acercarnos a la vida desde la apuesta por las natusubjetividades como lugar común de transformación social y cultural ante esta visión globalizada, en búsqueda de la armonía de nuestros ecosistemas, implica el cuidado como acción común. Allí, el sujeto no debe seguir desde ese ejercicio pasivo de ver a su alrededor, auto-despojándose, cosificando su ser y la vida para usarla, sino por el contrario ver en cada relación con el mundo una posibilidad de conocimiento como centro de relación para saberse vivo, y co-cuidarse.

Conforme con ello, es fundamental que las comunidades se involucren para organizarse, tejer y construir territorios dignos, el encontrarnos con el otro y construir desde la diferencia, lo que nos guiará a fomentar ese reconocimiento como modo de resistencia a la fragmentación del mundo, haciendo un giro en la necesidad de luchar por competir y a la de fortalecer el compartir y tejer con el otro como dispositivo de la re-existencia de los seres y base contra la desigualdad, injusticia y opresión.

Por lo tanto, mirar la vida desde una posición natusubjetiva nos permite plantearnos al cuerpo como ese lugar

de mediación para el reconocimiento del otro a partir de ideas proporcionadas por mujeres feministas y del movimiento indígena, que pusieron su atención al poder de la corporeidad como objeto de ejercicio del poder y como sujeto de resistencia ante un mundo patriarcalizado y neoextractivista (Haesbaert, 2020).

es mirar a los cuerpos como territorios vivos e históricos que aluden a una interpretación cosmogónica y política, y donde habitan nuestras heridas, memorias, saberes, deseos, sueños individuales y comunes y a su vez, invita a mirar a los territorios como cuerpos sociales que están integrados a la red de la vida y por tanto, nuestra relación hacia con ellos debe ser concebida como “acontecimiento ético” entendido como una irrupción frente a lo “otro”. (Cruz Hernández, cit. en Haesbaert, 2020, p. 1)

Tener clara la noción de cuerpos como territorios permite replantear las relaciones con los seres vivos, tanto intersubjetivas como inter-organísmicas que proponen resaltar la ética como valor fundamental para la creación de nuevas concepciones. Tejer en estos territorios de disputa que marcan al sujeto a partir de las conexiones consigo mismo y con su comunidad, promoviendo la necesidad de transformación territorial que empodere a la gente en la preservación de la vida, propician una cultura de la dignidad desde ejercicios territoriales basados en el sentipensar, el compartir y la reciprocidad, para fortalecer esos lazos y que sirvan de contención para la violencia y que por el contrario exista una justicia ambiental y social a partir de sujetos participativos que aluden a criticar y transformar sus realidades.

Frente a los efectos alienantes que tiene el “pensamiento único” en la configuración de la subjetividad de los sectores populares, la Educación Popular tiene como misión, combatir con fuerza la dictadura de dicho pensamiento (Fe y Alegría, 2001). Los Educadores Populares tienen la tarea de ayudar a los sectores populares; por un lado, a revisar las huellas hegemónicas que han colonizado sus modos de pensar y de estar en el mundo; y por el otro, a construir con ellos, propuestas en orden a cambiar tanto a los sujetos como a la realidad social. Sin la transformación de la subjetividad no hay posibilidad de cambio social. Sin subjetividad no hay posibilidad de cambio social. En este sentido, el desafío central de la Educación Popular sigue siendo el mismo que hace más de tres décadas plantea Freire (1996), la de denunciar la realidad opresora cuyas estructuras sociales son deshumanizantes y, la de anunciar otra realidad social a construir a través de la praxis. (Enriquez y Jofre, 2011. p. 68)

Es por esto que pensarnos qué estrategias educativas encaminadas al cuidado deben constituirse desde las natusubjetividades para la transformación territorial, valorando el reconocimiento del otro como factor de construcción colectiva y social que rompe esas dinámicas propias del poder que permitan construir territorios con otros principios, lugares de encuentro puestos a la solidaridad, la igualdad y a la dignificación de la vida desde la diferencia; es por esto que el sentipensar debe permeare estas ideas como una apuesta para la reconfiguración de nuestros territorios pensados como lugares de re existencia, dando relevancia a su historicidad, memoria y lugar que ocupan y así fomentar nociones de apropiación y territorialidad que se fundamenten desde conocimientos propios que promuevan prácticas para la transformación social, pues solo quienes sentimos y pensamos el territorio estamos dispuestos a pensarnos un mundo en donde quepan todos los mundos (EZLN).

Marco metodológico

La Investigación Acción Participativa (IAP) se caracteriza por la producción colectiva del conocimiento y su socialización dentro de las comunidades (Fals Borda y Brandão, 1987, citado en Calderón y López, 2013). Este enfoque metodológico permite no solo analizar las realidades sociales, sino también transformarlas mediante procesos de participación activa y reflexiva.

Siguiendo esta perspectiva, Fals Borda muestra que la IAP es un proceso de largo aliento que obliga al investigador a fomentar procesos participativos de construcción colectiva de conocimiento, a su vez que se va sistematizando para dinamizarse colectivamente, y es que este método propone una cercanía cultural rompiendo la jerarquía construida por el mundo académico, además de mezclar los análisis cualitativos y de investigación colectiva e individual y así vincular esos conocimientos que nacen de la experiencia, los sentires y pensares con las estructuras conceptuales, que permita un lenguaje horizontal con las clases y grupos explotados (Calderón y López, 2013).

La IAP permite recuperar la historia, identificar problemas, reflexionar sobre ellos y diseñar estrategias de acción colectiva. Su carácter dialógico y crítico se alinea con los principios de la educación popular de Paulo Freire, quien sostiene que la transformación social solo es posible mediante el diálogo, la problematización y la praxis colectiva (Oliveira, 2015).

Este proceso metodológico es dialéctico y participativo, permitió analizar hechos, la recuperación de la memoria histórica, identificación de problemas y la promoción

de la reflexión a través de metodologías activas como el diálogo, la observación y la sistematización.

Se eligió este enfoque metodológico por su carácter participativo y su estrecha relación con los planteamientos de Paulo Freire, quien sostiene que la transformación solo es posible a través del diálogo crítico, sustentado en el amor por el mundo, la humildad y la fe en la capacidad de los sujetos para construir conocimiento y acción emancipadora. En este sentido, la IAP permite desarrollar procesos educativos que no se limitan a la transmisión de información, sino que fomentan la problematización, la participación y la transformación del entorno (Oliveira, 2015).

Fals Borda (cit. en Oliveira, 2015, p. 277) refuerza esta idea al señalar que “el elemento epistemológico principal que fundamenta un nuevo paradigma en las investigaciones sociales en Latinoamérica es el rompimiento de la tradicional relación de dominación-dependencia implicada en el binomio sujeto-objeto”.

Es así como, desde la observación, el diálogo, la escucha y el compartir con los jóvenes, se logró hacer un proceso en el cual a la que dinamizaron la construcción y desarrollo de la propuesta formativa acogiendo los intereses y cuestionamientos de los participantes dando forma a la secuencia de talleres, que posibilitaron la identificación de los procesos de subjetivación vinculados al territorio que más inciden en los jóvenes, caracterizando y analizando su relación con las nociones de cuidado, prácticas en el territorio, que permitieron proponer ejes de reflexión y movilización del sujeto desde la enseñanza de la biología para el cuidado del territorio desde la configuración de Natusubjetividades.

La metodología se desarrolló en tres fases principales:

- 1) Construcción y desarrollo de talleres con la comunidad, consistentes en actividades participativas centradas en la exploración de nociones de subjetivación y cuidado del territorio. Para esta primera fase se desarrollaron dos educaciones de reconocimiento del territorio, empezando por el espacio físico que es compartido, realizados en cartografías sociales desarrolladas en la UPZ 80 Corabastos con énfasis en la Lengua de Señas Colombiana, discapacidad y territorio (**enseñando**). Luego se pasó al espacio propio, en un mapeo corporal reconociendo al cuerpo como ese primer territorio (Cartografía musical), donde se promovió el diálogo y la reflexión crítica a partir de la música, de elementos que construyeran sus memorias.

- 2) Sistematización de la información compilada en diarios de campo, entrevistas y registros audiovisuales.

Estos datos fueron recogidos por los participantes de la escuela en 6 educAcciones, realizadas para este ciclo, reconociendo su papel como investigadores de su propio territorio, *enseñando*; *Cartografía musical*; *Sentipensamos el territorio 1.0*, donde se llevó a cabo la creación de expresiones artísticas (canciones, obras de teatro, dibujos), que buscaban comprender que emociones, problemáticas del barrio, historias de vida y experiencias habían identificado de los recorridos anteriores; *CINESPA*, un cineforo con énfasis en el consumo de sustancias psicoactivas donde emergieron reflexiones a partir de una sociedad del debate; *Taller de Fanzine: construyendo entre todxs*, buscando, a partir de herramientas alternativas de comunicación, construir memoria colectiva; y por último *Sueña alto*, que tuvo como objetivo construir cohetes de agua y hacerlos volar con papeles que contuvieran sus sueños, en una analogía acerca de que tan alto podemos soñar.

En aras de sistematizar esta experiencia, se recogieron algunas categorías propuestas por Lorena Ojeda (2021) en su trabajo de pregrado, llamado *Natusubjetividad: Como posibilidad para el reconocimiento del páramo de Sumapaz a partir de nodos de formación para el PRAE del colegio Los Tejares*, las cuales son: Interacciones con la otredad y subjetividad, así mismo se proponen otras como sentipensar, cuidado, territorio, enseñanza de la biología. Esta se hacía durante el proceso ya que cada ejercicio nutría la discusión y elaboración de la propuesta.

3) Por último, se dio la discusión de resultados, orientada desde el proceso de reflexión colectiva, lo que a vez se consolidó en una mirada analítica profunda del maestro sobre las estrategias para la movilización del sujeto desde la enseñanza de la biología en miras a la configuración de natusubjetividades y el cuidado del territorio.

Es de resaltar que la búsqueda se orientaba a comprender los procesos de subjetivación y las nociones de cuidado en relación con el territorio, además de promover un aprendizaje colectivo y la acción comunitaria para el cuidado del entorno desde la perspectiva de la educación popular.

Resultados y análisis

Esta propuesta pedagógico-investigativa se construyó con y para la comunidad, explorando nociones de territorio, subjetividad y relaciones con la vida desde una perspectiva natusubjetiva y sentipensante. Durante siete sesiones, se implementaron diversas estrategias metodológicas que permitieron articular la reflexión crítica, la memoria colectiva y la acción transformadora.

Interacciones con la otredad y subjetividades diversas

Las interacciones con la otredad se abordaron desde la premisa de construir relaciones libres de poder y de reconfigurar la forma en que los sujetos se perciben entre sí. Como menciona Ojeda (2021), este ejercicio implica el reconocimiento del otro más allá de la diferencia, promoviendo espacios donde la alteridad se convierte en un punto de encuentro.

Desde el inicio, la falta de confianza y la fragmentación social fueron barreras evidentes en los encuentros. Sin embargo, a medida que avanzaban las educAcciones, el grupo comenzó a articularse desde el diálogo y la empatía. En los registros de campo se evidencia cómo las historias de vida compartidas generaron redes de apoyo y procesos de identificación colectiva:

La tensión del grupo se disminuyó con el tiempo por la empatía y la alteridad mediante la escucha. Desde el comienzo hubo múltiples conflictos, pues la falta de confianza dilataba su conexión. A partir de diferentes educAcciones, se empezaron a distensionar. En muchos de estos encuentros se compartían historias, algunas muy fuertes, posición que Levinas plantea como el “reconocimiento del otro, porque me veo a mí mismo. (Diario de campo, Martínez, 2023)

Este proceso permitió que los participantes reconocieran sus propias subjetividades a través de la experiencia del otro, generando un sentido de pertenencia que antes parecía fragmentado. Enriquez y Jofre (2011) afirman que la educación popular tiene el potencial de transformar tanto a los sujetos como a la realidad social, y en este caso, la experiencia vivida reafirma esa postura.

Al sentirse identificados con el otro, habitar, caminar y decidir diferente, los jóvenes reconocieron que sus sentires no eran exclusivos, sino formas de exclusión compartidas. Como lo menciona Rico (2015), la diversidad que antes los dividía se convirtió en un detonante de construcción de redes de afecto. (Diario de campo, Martínez, 2023)

Sentipensar el territorio para cuidar la vida

El sentipensar, concepto desarrollado por Fals Borda (2013), se consolidó como una herramienta clave de reflexión y acción. La conexión con el territorio se trabajó desde la reapropiación del espacio y la resignificación de la memoria. En este sentido, se fortaleció la idea del

cuerpo como primer territorio, vinculando la biología con las experiencias de vida.

En el proceso fue evidente cómo el comportamiento estaba condicionado por lugares de control como la escuela. Al plantear ejercicios de expresión y libertad, se les dificultaba actuar espontáneamente. La corporalidad fue fundamental para evocar la sensibilidad de cada sujeto. (Diario de campo, Martínez, 2023)

Estas observaciones coinciden con la perspectiva de Haesbaert (2020), quien plantea que el territorio es más que un espacio físico: es una construcción simbólica y afectiva. En este contexto, recuperar la capacidad de co-razonar permitió a los participantes vincularse desde el cuidado, comprendiendo que las relaciones inter-organísmicas no deben estar mediadas por una visión antropocéntrica utilitaria.

Es reconocer, como dice Rico, las nociones dominantes que oprimen al pueblo, que los constituyen y que, por ende, a pesar de la diversidad, pueden convertirse en un punto de encuentro para la construcción de resistencias colectivas. (Diario de campo, Martínez, 2023)

Este proceso de apropiación del territorio se reflejó en acciones concretas de cuidado: recoger basura, preservar ecosistemas urbanos, caminar con consciencia y escuchar los relatos del lugar. Estas acciones rompen con la fragmentación del mundo capitalista y, como señala Fals Borda, permiten transformar la realidad desde la praxis.

Me gusta el humedal La Vaca, pero no la basura.
Hay que cuidar la vida.
En señas, mensajes cortos, contundentes. (Diario de campo, Martínez, 2023)

Estos mensajes no son solo palabras, son el reflejo de una transformación en la percepción del territorio y de la vida misma.

La otredad y resignificación del territorio

Cuando se plantea la otredad, se busca comprender cómo el reconocimiento del otro, desde la diferencia, puede transformar las relaciones sociales. Se evidenció que la concepción del territorio va más allá de un espacio geográfico; es un entramado de significaciones donde convergen experiencias, conflictos y memorias colectivas.

La apropiación y la territorialidad desde una perspectiva sentipensante permite brindarle algo a las comunidades: el sentido de la reciprocidad. Reconocer los ecosistemas como actores fundamentales para la vida y reflejar ese sentir en acciones concretas de cuidado fortalece el vínculo con otras formas de vida. (Diario de campo, Martínez, 2023)

En este sentido, habitar el humedal, escucharlo y compartir la palabra resultan acciones de resistencia ante las dinámicas de destrucción. Como menciona Fals Borda (2003):

Tendremos que modificar nuestras formas de vida para adentrarnos en los territorios y encontrar alternativas efectivas para una transformación social. Esa transformación no tiene que ir a gran escala; basta con avanzar paso a paso, cambiando la perspectiva de vida de quienes caminan estos territorios. (Diario de campo, Martínez, 2023)



Figura 1. ENSEÑASDO. Humedal La Vaca sector norte.

Fuente: tomado de la página de Facebook de la Escuela Guaches y Guarichas por Bacatá. Domingo 19 de marzo del 2023.

Conclusiones

Pensar desde una perspectiva natusubjetiva resulta complejo en un contexto donde las dinámicas del sistema económico y social priorizan la supervivencia sobre la vida digna. La precarización, la competencia y la fragmentación de las relaciones intersubjetivas han debilitado la sensibilidad y el sentido de comunidad, alejando a los sujetos de una conexión profunda con el territorio. Sin embargo, este trabajo demuestra que la construcción de natusubjetividades sentipensantes es posible cuando se generan espacios de reflexión crítica, diálogo y acción colectiva.

En este sentido, la educación se configura como un proceso que permite a los sujetos aprender, hacer y reflexionar, así mismo en este ejercicio pasa por reconocerse a sí mismos, reconocer al otro y resignificar sus relaciones con el territorio y la vida. El sentipensar emerge como una herramienta fundamental para integrar la razón con la sensibilidad, facilitando la configuración de subjetividades capaces de resistir las lógicas de exclusión, explotación y dominación. La enseñanza de la biología, desde una perspectiva de educación popular, deja de ser la mera transmisión de conceptos y se convierte en un espacio de movilización para la transformación social.

La educación popular se reafirma como una de las herramientas más poderosas para la transformación territorial. Su horizontalidad permite construir centros de escucha y confianza, donde los sujetos se posicionan como protagonistas de su propia formación. El caminar el territorio, conocer sus historias y construir memorias colectivas generan procesos de apropiación territorial, esenciales para fortalecer los lazos intersubjetivos e inter-organísmicos.

Los hallazgos muestran que el maestro de biología en formación y en ejercicio debe repensar su rol más allá del aula, asumiéndose como un mediador entre el conocimiento científico y las experiencias de vida. Su papel en la educación popular lo enfrenta a nuevos contextos, problemáticas y tensiones, donde el poder se transforma y se redistribuye. Aquí, el docente deja de ser un transmisor de saberes y se convierte en un facilitador que teje, sana y proyecta junto a las comunidades.

Finalmente, movilizarse desde el sentipensar implica desafiar las estructuras hegemónicas del conocimiento y ampliar las formas en que la educación y la ciencia pueden dialogar con la vida cotidiana. La enseñanza de la biología en contextos de educación popular no se limita a los contenidos, sino que se nutre de la experiencia, el territorio y la diferencia. En este proceso, los sujetos no solo aprenden, sino que se transforman y transforman su entorno, resignificando el conocimiento y fortaleciendo una cultura popular que resiste y construye alternativas para el cuidado de la vida.

Referencias

- Aguilar, L. J. (2020). *Sentipensar el pluriverso: Legado del maestro Orlando Fals Borda para la subversión, la utopía y el buen vivir*. *Collectivus: Revista de Ciencias Sociales*, 7 (1). <https://doi.org/10.15648/collectivus.vol7num1.2020.2532>
- Calderón, J., y López, D. (2013). Orlando Fals Borda y la investigación acción participativa: aportes en el proceso de formación para la transformación. En *Encuentro hacia una Pedagogía Emancipatoria en Nuestra América*. Corporación Escuelas de Paz.
- Castellanos, M. (2014, febrero 2). Techotiba milenaria. *A Media Cuadra*. <https://amediacuadra8.blogspot.com/2014/02/techotiba-milenaria.html>
- Colegio OEA. (2015). *Contexto histórico de la localidad de Techotiva. Reseña de la localidad de Techotiva*. Colegio OEA. <https://www.slideshare.net/ColegioOEA/contexto-historico-de-la-localidad-de-techotiva>
- Espinosa, D. R. (2020). Latidos sentipensantes de un maestro como forma de resistencia a la calidad de la educación. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1 (3), 291-313. Universidad de Málaga.
- Fals Borda, O. (1987). *El problema de cómo investigar la realidad para transformarla*. Tercer Mundo Editores.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Martínez, H. (2020). *Guaches y guarichas: Una propuesta de educación para la apropiación del territorio*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Ojeda, A. (2021). *Natusubjetividad: Como posibilidad para el reconocimiento del páramo de Sumapaz a partir de nodos de formación para el PRAE del colegio Los Tejares, Bogotá, Colombia*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Rico, E. A. (2015). *Ambiente y reconocimiento interorganísmico: Una aproximación conceptual desde Axel Honneth*. Universidad Pedagógica Nacional. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/1720>
- Rojas, D. M. (2010). La alianza para el progreso de Colombia. *Análisis Político*, 23 (70), 91-124. Universidad Nacional de Colombia. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/45595>