

Sumak Kawsay, el néctar de la experiencia

Camilo Andrés Montenegro Prieto

2013120047

Iván Darío Morales Moya

2013120049

Cesar Alexander Cortés Villamil

2011120019

Rodrigo González Rincón

2011120032

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN FÍSICA

PROYECTO CURRICULAR LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA

Bogotá, D.C.

Noviembre 2017

Sumak Kawsay el néctar de la experiencia

**Proyecto Curricular Particular para optar al título de
Licenciados en Educación Física**

Camilo Andrés Montenegro Prieto

Iván Darío Morales Moya

Cesar Alexander Cortés Villamil

Rodrigo González Rincón

Tutor: Ibette Correa Olarte

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN FÍSICA

PROYECTO CURRICULAR LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA

Bogotá, D.C.

Noviembre 2017

DEDICATORIA

En principio a mis padres que me apoyaron en todo el proceso académico, a todos los compañeros que han hecho parte del camino de aprehensión, así mismo a mis profesores, a la poesía y la literatura, y con profundo respeto al corazón de la madre tierra.

Camilo Andrés Montenegro Prieto

Este proyecto nace de una mirada ancestral de las culturas de Abya Ayala, Quechua, Aymara, Muisca, en una armonización de la sociedad colombiana que habitamos, en primera instancia dedico este trabajo a estos pueblos poco reconocidos, al campo disciplinar de la Educación Física, a Pachamama por permitirnos ser y estar, aquí y ahora. Dedico las letras al reconocimiento de un campo educativo de otras perspectivas. A los colegas que creen en nuestra puesta de proyecto, al grupo X semestre de la licenciatura de Educación física grupo 02, y finalmente y no menos importante a mi familia quienes depositan en mí, confianza, apoyo y una condición vital e importante para el desarrollo del proyecto.

Iván Darío Morales Moya

Este documento está expresado con mucho gusto, a toda persona, docente, abuelo, abuela y joven interesado en las ancestralidades y sus relaciones con la educación física, por lo tanto está dedicado hacia toda la comunidad con proyecciones a una re-significación de paradigma y a un acercamiento al Sumak Kawsay.

Cesar Alexander Cortes Villamil

Dedico estas líneas a todos aquellos que han contribuido en el desarrollo de mi existencia, a todos los que aún tienen la ilusión de compartir y crear una educación alternativa, comprometida y sensibilizada con lo vivo. Dedico este proyecto a mis ancestros, al territorio y a todos los que creen en un cambio que permita vivir plenamente, en paz, en armonía y con respeto.

Rodrigo González Rincón


AGRADECIMIENTOS

Gracias a la comunidad de Abya Yala que desde la sabiduría ancestral permitieron que el proyecto fluyera como el agua para calentar el corazón con fuego pasional, gracias a la madre tierra y el padre cosmos que en conexión espiritual nos abrieron paso para partir de la tierra, al camino de las estrellas.

Agradecemos a nuestras familias por creer en nosotros y por tanto aguante, las cuales siempre han estado presentes con su consejo y apoyo constante, al universo por permitirnos este encuentro de saberes, a los compañeros que con compromiso y dedicación hicieron posible el saber, el hacer, el estar y el sentir.

A nuestra profesora, tutora y amiga, Ibette Correa Olarte, por creer que se pueden proponer proyectos con una mirada distinta a la tradicional, por los encuentros y la complementariedad-relacional en el desarrollo de este proyecto, por estar con nosotros como una aprehendiente más y compartir su saber que nos complementó en un ejercicio de diálogo recíproco.

Al profesor Miguel Ángel Alomía, por sus diálogos cargados de simbolismo, de respeto y cuidado; y finalmente a la comunidad de la Universidad Pedagógica Nacional, por ser nuestra maestra, guía, amiga y cómplice. *Pay.*

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Realidad al Servicio</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página vi de 111	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de Grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Sumak Kawsay el néctar de la experiencia
Autor(es)	Cortés Villamil, Cesar Alexander; González Rincón, Rodrigo; Montenegro Prieto, Camilo Andrés; Morales Moya, Iván Darío
Director	Ibette Correa Olarte
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2017. 111p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional UPN
Palabras Claves	RE-SIGNIFICAR; SUMAK KAWSAY; CHAKANA; RITUAL EXPERIENCIAL; YACHAY; RURAY; USHAY; MUNAY; COMÚN-UNIDAD; EDUCACIÓN FÍSICA.

2. Descripción
<p>Trabajo de grado que propone y proyecta, girar en torno a paradigmas emergentes y ancestrales andinos, en un intento por re-significar la vida, en cuanto a formas de saber, hacer, estar y sentir. De esta manera, recordar elementos conceptuales y practicas pedagógicas que encarnan significados con potencia, para unir la educación física con el buen vivir.</p>

3. Fuentes
<p>Huanacuni, F. (2010). <i>Vivir Bien/Buen Vivir filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales. La Paz, Bolivia: Instituto Internacional de Integración (III-CAB)</i></p> <p>Macas, L. (2010). El Sumak Kawsay. En A. L. Hidalgo. A. Guillén. N. Deleg (ed.) (2014), <i>Sumak Kawsay Sumak Kawsay Yuyay. Antología del pensamiento indigenista ecuatoriano sobre Sumak Kawsay</i> (pp. 177-192). Huelva, España: Centro de Investigación en Migraciones (CIM), Universidad de Huelva.</p> <p>Macas, L. (2010). Sumak Kawsay. La vida en plenitud. En A. L. Hidalgo. A. Guillén. N. Deleg (ed.) (2014), <i>Sumak Kawsay Sumak Kawsay Yuyay. Antología del pensamiento indigenista ecuatoriano sobre Sumak Kawsay</i> (pp. 169-176). Huelva, España: Centro de Investigación en Migraciones (CIM), Universidad de Huelva.</p>

Ministerio de relaciones exteriores de Bolivia, Dirección general de la planificación. (2013). *La construcción de la ontología y la métrica del buen vivir*. Recuperado de http://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Estudios%20e%20Investigaciones/Medias_buen_vivir/3.%20Buen_vivir-La%20construccion_Ontologia.pdf

4. Contenidos

1. Caracterización contextual: *La historia, evidencias y revelaciones en el presente caótico; una fotografía al pensamiento occidental antropocéntrico:*
Algunos mecanismos culturales inmersos en la sociedad actual generan encuentros poco favorables para la complementariedad relacional comunitaria, dichos elementos nacen del antropocentrismo. Por ello, se pondrá en escena el patriarcado, el miedo, la deslegitimación y el pensamiento lineal, los cuáles han sido característicos en las relaciones socio-culturales que subyugan y destruyen la vida de la tierra y el cosmos.
2. Perspectiva educativa: *Pensamiento andino, un camino hacia la re-significación y armonización de la educación física para el Sumak Kawsay en Abya Yala:*
Este capítulo lo dedicamos a clarificar y fortalecer las diferentes dimensiones del proyecto. Para ello se plantea una propuesta educativa desde el Sumak Kawsay en relación con la educación física, donde se aborda la construcción de común-unidad enmarcado en la chakana, allí se agrupa desde lo disciplinar, la experiencia, el cuerpo y el movimiento, resaltando sus componentes: saber, hacer, estar y sentir. Rescatando a su vez el amor, la minga, la alteridad y la espiralidad. Guiados pedagógicamente por cuatro principios: relacionalidad, reciprocidad, complementariedad e integralidad.
3. Diseño de implementación: *Tejido didáctico y metodologías de los espacios experienciales:*
En este capítulo abordamos la didáctica elemental como metodología para la realización de los rituales experienciales, donde se tiene en cuenta, el propósito de formación que apuesta por la re-significación de la vida, los principios pedagógicos que plantean una relación complementaria, recíproca e integral que fortalece una nueva visión del ser humano. Partiendo de los contenidos y la pregunta ¿Qué es la vida? en una relación de mediador-aprehendiente. Por otro lado exponemos los principios aymara para una vida en plenitud y finalmente hacemos la evaluación del proceso con base en la sistematización de experiencias.
4. Ejecución piloto o microdiseño: *Ubamux, semilla de vida, la experiencia germina ya:* En este apartado queremos contextualizar, el lugar donde se implementó el proyecto, acercándonos a la historia del municipio de Cota, Cundinamarca y haciendo un ejercicio cartográfico para la identificación del territorio, y de la comunidad educativa en el Institución Educativa Departamental Enrique Pardo Parra, sede Ubamux.
5. Análisis de la experiencia. *Experiencias, sensaciones y emociones expresadas en nuestro hacer educativo:*

En la parte concluyente del proyecto, expresamos lo ocurrido durante la implementación del mismo, para con ello poder hacer un ejercicio evaluativo donde se evidencia el proceso desde la experiencia, la emoción y la sensación. De esta manera hacer un análisis retrospectivo y contundente para observar los ajustes pertinentes y así continuar la implementación, mejorando nuestra propuesta educativa que transforme y re-signifique las prácticas de la educación física.

5. Metodología

Planteamos como ruta, caminar a través de nuestros principios pedagógicos: relacionalidad, reciprocidad, complementariedad e integralidad, sustentados en los componentes de la experiencia: saber, hacer, estar y sentir, como dimensiones indivisibles del ritual experiencial para fortalecer la relación entre lo humano y el universo. Se adoptan los trece principios de la cultura ayamara del Suma Qamaña como componentes de la acción pedagógica que hace posible las experiencias de vida en plenitud, estos son: saber comer, saber dormir, saber amar y ser amado, saber dar y saber recibir, saber danzar, saber caminar, saber beber, saber meditar, saber pensar, saber hablar bien, saber soñar, saber trabajar, saber escuchar.

6. Conclusiones

Es posible vivenciar una educación física diversa a partir de la sabiduría ancestral, a pesar de las resistencias occidentales.

Es necesario comenzar a tejer, procesos pedagógicos desde la Educación Física, donde el encuentro común-unitario posibilite el fortalecimiento de lo vivo, no solo en la escuela, sino en todos los procesos del territorio.

Las experiencias vividas evidencian que son posibles los cambios en el campo de la educación física.

Es posible imaginar una vida en plenitud para el fortalecimiento de las relaciones humanas, partiendo de una educación física alternativa y sensible.

Las dinámicas en la escuela son complejas y se hace necesario fortalecer los vínculos con la educación familiar y con las diferentes áreas del saber.

Es necesario que la constitución política colombiana, tenga en cuenta el área de educación física como componente esencial en el desarrollo de las personas en todas sus etapas de crecimiento.

Elaborado por:

Camilo Andrés Montenegro Prieto,
Iván Darío Morales Moya,
Cesar Alexander Cortés Villamil
Rodrigo González Rincón

Revisado por:	Ibette Correa Olarte
----------------------	----------------------

Fecha de elaboración del Resumen:	09	11	2017
--	----	----	------

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTOS

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN (RAE)

ÍNDICE GENERAL

LISTA DE TABLAS

LISTA DE FIGURAS

INTRODUCCIÓN

1. La historia, evidencias y revelaciones en el presente caótico; una fotografía al pensamiento occidental antropocéntrico

1.1. Patriarcado, el origen del caos

1.2. El miedo como freno del aprendizaje comunitario

1.3. Deslegitimación y egocentrismo el mal que aqueja a la convivencia

1.4. Pensamiento y divergencia

2. Pensamiento Andino un camino hacia la re-significación y armonización de la Educación Física para el Sumak Kawsay en Abya Yala

2.1. Chakana cósmica, símbolo holístico de la conexión con lo vivo

2.1.1. Chakana corporal

2.1.2. Energías elementales, el origen de la vida

2.1.3. Sumak Kawsay, un camino para trascender al corazón de la común-unidad

2.2. La Educación Física como fundamento de la relación con lo vivo

2.2.1. El movimiento, componente inalienable del ser

2.2.2. Experiencia y cuerpo, una relación universal

2.2.3. Componentes de la experiencia

2.2.3.1. Yachay (saber): en relación de divergencia

2.2.3.2. Ruray (hacer): su expresión en común-unidad

2.2.3.3. Ushay (estar): Alteridad, el primer paso para reconocer la existencia de lo vivo

2.2.3.4. Munay (sentir): espacio amoroso recíproco

2.3. Pedagogía ancestral para una educación en relación cosmo-telúrica

2.3.1. Principios de la pedagogía en perspectiva ancestral

2.3.1.1. Ranti Ranti o Maki Maki (reciprocidad)

2.3.1.2. Pura o Tinkuy Pura (integralidad)

2.3.1.3. Yananti (complementariedad)

2.3.1.4. Tinkuy (relacionalidad)

2.3.2. Inmersión del ser en procesos de sistematización de experiencias para la evaluación comunitaria

2.3.3. Ritual experiencial y principios ancestrales para la re-significación de la educación física

3. Tejido didáctico y metodologías de los espacios experienciales

3.1. Propósito de formación

3.2. Principios pedagógicos

3.3. Contenidos

3.4. Metodología/didáctica

3.5. Relación de la aprehendencia

3.6. Evaluación comunitaria

4. Ubamux, semilla de vida, la experiencia germina ya

4.1 Reseña histórica del municipio de Cota

4.2 Rituales experienciales

4.3 Calendario

5. Experiencias, sensaciones y emociones expresadas en nuestro hacer educativo

Referencias

6. Glosario

7. Referencias

LISTA DE TABLAS

Tabla 1.

Calendario.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1.

Didáctica elemental.

Introducción

Nuestro proyecto, *Sumak Kawsay, el néctar de la experiencia*, gira alrededor de dos elementos importantes, *uno*, la re-significación de conocimientos ancestrales para un acercamiento al *Sumak Kawsay*, y *dos*, su relación con la educación física. A través de ellos nos aventuraremos a reconocer saberes ancestrales, que giran en torno a tres ejes; *humanísticos, pedagógicos y disciplinares*, agrupados, explicados y relacionados en la *Chakana*, ellos darán las pautas para *re-significar la vida* y nos proyectarán a paradigmas nuevos y olvidados, siendo estos *el cuidado y la espiralidad*.

Encontramos así, una armonización *de haceres, sentires, pensares y saberes* de la Educación física en relación con lo ancestral. En esa medida consideramos, que todo acto o acontecimiento que subyace de un proceso vivencial y experiencial con sentido motriz, aporta a una formación y transformación del ser en relación con todo lo vivo.

De esta manera, es necesario abordar los problemas, necesidades y oportunidades que permite acercarnos a la construcción de una nueva apuesta educativa, por ello, las incidencias sociales que generan dificultades en la vida serán desarrolladas de forma crítica y coherente. Para comenzar con este proyecto es pertinente hablar del antropocentrismo, que desprende desde sus raíces una serie de problemas socio-culturales, que no permiten la apropiación de nuevas formas de vivir.

El proyecto, apuesta a la ruptura de ese *antropocentrismo* enmarcado a la idea de que el hombre es el centro del universo. La ampliación del tema social, educativo, político y cultural, está basado en los principios ancestrales originarios de las culturas andinas, en especial a las culturas *kichua* y *aymara*, que desde sus aportes nos brindan el *Sumak Kawsay/Suma Qamaña* (buen

vivir/vivir bien). Esta apuesta la relacionamos con el campo de la educación física desde la experiencia y el complemento cuerpo-movimiento, que se reflejan en el trabajo de la comunidad.

Esta propuesta nace de la necesidad de observar la diversidad y aceptarla responsablemente, sin imponer, pero con actitud propositiva y de cambio, surge de plantear un horizonte en espiral, para lograr una sociedad más humana, colaborativa y empoderada, para con ello vivir un mundo mejor, vivir plenamente y vivir en paz.

De esta manera, intentamos plantear una alternativa educativa común-unitaria que recorra los caminos del amor, el pensamiento divergente, la minga y la alteridad, conformando el tejido humano, en complementariedad con la madre tierra, el padre cosmos y todo lo vivo.

Para llevar este trabajo a un espacio didáctico, se da la oportunidad de implementación en la escuela formal. En la *Institución Educativa Departamental Enrique Pardo Parra, sede Ubamux*, ubicada en el municipio de Cota, Cundinamarca, se nos abrió las puertas, para reafirmar nuestro convencimiento de la importancia del *Sumak Kawsay* como propuesta educativa.

La historia, evidencias y revelaciones en el presente caótico; una fotografía al pensamiento occidental antropocéntrico

Algunos mecanismos culturales inmersos en la sociedad actual generan encuentros poco favorables para la complementariedad relacional comunitaria, que refuerzan el *individualismo*, el *antropocentrismo* y la *hegemonía occidental*. Por ello, se pondrá en escena cuáles han sido las características socio-culturales que subyugan y destruyen la vida de la tierra y el cosmos.

Para comenzar con el encuentro de este primer capítulo, es importante resaltar que todas las dinámicas expuestas más adelante no están basadas en una idea surgida de la nada, ya que, a partir de nuestras experiencias previas, logramos hallar factores que nos permiten observar por qué el ser humano se comporta de la manera en que lo hace.

Creemos necesario exponer de manera fugaz nuestra preocupación, para posteriormente profundizar el tema, dando a comprender nuestro aprendizaje frente a las dinámicas sociales que se manifiestan en la vida cotidiana.

Hay que hacer énfasis, en que este análisis parte de propuestas que no llevan una armonía con la vida, sino que la manipulan y la controlan al punto de generar dogmas ideológicos que encierran el pensamiento y el sentimiento de los seres humanos en una sola línea de pensamiento.

Todos los factores que se expondrán están dinamizados por la lógica del sobrevivir, *no del vivir*, allí encontramos una ruptura con la importante conexión que debe existir entre el ser humano y el entorno *bioecológico* que habita, el *olvido de la conciencia cósmica* dentro del proyecto parte desde *cuatro puntos cruciales* que contradicen la vida.

Dichos factores son: el *patriarcado*, encargado del olvido a la madre tierra, el *miedo* a una relación humana con todos los elementos vitales, la *deslegitimación* del otro en tanto ser humano consciente de su saber y el pensamiento direccionado puramente desde la *convergencia lineal desarmonizadora* con la vida.

Para dar apertura a la profundización del tema, es importante aclarar que el proyecto tiene como esencia re-significar la vida para un convivir en armonía con el cosmos y la madre tierra, en espiral hacia una propuesta direccionada desde los saberes ancestrales andino-céntricos, basados en el *Sumak Kawsay*.

Ahora hay que preguntarnos si realmente queremos seguir asociados a los mecanismos instaurados para *controlar, destruir, dominar y oprimir*, o tendremos algún día el carácter y la valentía para ver más allá de lo absoluto, para trascender espiritualmente comprendiendo que no somos el centro del universo, tan solo somos una pequeña hebra dentro de esta trama que es la vida.

Patriarcado, el origen del caos

“El lenguaje no es solo un medio de comunicación, sino, además, es: Creador de realidad, como un espacio o instancia de interacción, donde las personas se van mutuamente ‘creando’ o ‘modificando’ en relación a otro”

Humberto Maturana

En este texto, describimos cómo el *patriarcado* expresa todas las relaciones de dominio que han surgido desde que el hombre ha estado en el poder y control de todo lo que existe, incluyendo a la mujer, a través del tiempo se explican mecanismos de poder y control ha generado guerras y conflictos socioculturales, para evidenciar la pérdida y olvido de las relaciones afectivas y su propósito para generar un *Sumak kawsay* (Buen vivir). Para solución de estos conflictos, Humberto Maturana (2015) nos invita a reconocer que es el *arte de conversar*, afirmando que la comunicación a través del lenguaje ha sido manipulada como mecanismo de poder; y control, Maturana, propone como alternativa surge como alternativa la importancia del *saber escuchar*, de donde emerge la reflexión.

Para comenzar es necesario comprender que el patriarcado es la denominación de un sistema de relaciones sociales y culturales que constituyen las dinámicas de vida en el mundo occidental, desde su raíz, expresa control y superioridad, donde las creencias dogmáticas de nuestra sociedad occidentalizada han generado la *negación* del otro y lo otro, produciendo conflictos de control del hombre sobre la mujer y todo a su alrededor, utilizando este elemento como fuente de manipulación y opresión, ocasionando violencia y, por lo tanto, división social.

En esta búsqueda, algunas historias mal contadas o contadas a medias, como son historias llenas de prejuicios donde se habla del hombre bárbaro, vikingo, ninja, agresivo, poderoso, dueño del cielo y tierra, cazadores salvajes y guerreros, siendo el hombre siempre el autor principal de dichos cuentos. Esto al parecer es solo una parte de la historia, pues según muchas investigaciones, algunas provenientes de Rian Eisler (1987) en su libro *El cáliz y el espada*, todo comienza de manera distinta.

De lo anterior surgen conflictos, allí se instauran algunos elementos para el control de la humanidad y a su vez surgen mecanismos de poder y control como la Iglesia, la política, la economía y hasta la misma educación formal, los cuales desde algunas de sus posturas han *manipulado* la humanidad y toda la información acumulada por muchos siglos, de manera tal que hoy la evolución más marcada es científica y tecnológica, como consecuencia muy poca revolución de las humanidades donde se refleje la *conciencia*, el *amor* y la *sabiduría*.

Por otro lado, la historia demuestra que al principio de los tiempos la sociedad se basaba en cierta medida en las creencias y cuidados ancestrales hacia todo el universo o lo que se conoce de él, sus elementos de adoración y formas de vivir giraban en torno a los sentimientos relacionados con el amor, reproducción, fertilidad y cuidado de la mujer. En aquellos tiempos, la adoración era enfocada a la mujer en sus diversas formas, diosas, protectoras, dadoras de vida, organizadoras, entre otras. El cultivo y los calendarios estaban hechos en torno a las lunas de la mujer (ciclos menstruales). De lo mencionado aquí se evidencian dos puntos de vista, cada uno con sus *verdades* y su *historia* se refleja en el presente y, por qué no, en el futuro.

Muchos conocimientos dentro de ellos: la medicina ancestral, la historia, la genética la espiritualidad, la economía, entre otros, para el desarrollo humano han sido manipulados y eliminados, estos se han convertido en un velo para nuestros ojos pues no nos permiten ver la

realidad del daño que otorgamos a *Gaia*, (madre tierra) y se ha deteriorado la conciencia de la relación existente entre el ser humano con la naturaleza, (agua, aire, fuego, tierra, espíritu, universo-galaxia). De este mismo modo, hemos perdido conciencia de la energía de la que estamos compuestos y el acto de trascender el ser y el cuidado cada vez se encuentra más lejano.

Desde el patriarcado, el lenguaje lo hemos tratado como instrumento de manipulación, de poder y control, el cual genera discusión y conflicto, creando una división en el conocimiento, de paso en lo económico, cultural, social y universal, alejándonos de la base importante de este, la cual es, según Maturana (2015) “un fluir en el convivir y un modo de convivir en los haceres y emociones”.

Este lenguaje dotado de emociones, saberes, técnicas, informaciones y tensiones debe poseer algunos elementos para que la comunicación en el proceso sea asertiva, reflexiva y propositiva, surge allí *el escuchar* lo cual es “detenerse en el silencio para comprender lo que el otro dice” (Maturana, 2015). Este comprender es identificar lo que el otro expresa, generar actitud hacia el pensamiento y accionar del otro, escuchar lo que el cuerpo quiere transmitir, dialogar en la reflexión, valorar la idea del otro con la misma importancia que tiene la mía. En este escuchar, se hace necesario utilizar nuestros sentidos inmersos en el cuerpo humano, como lo son: mirar al hablante, mostrar con el cuerpo que importa para así darle un criterio de validez al otro, disponerse para estar en reflexión en el aquí y en el ahora.

No solo hace falta disponerse para tal fin, también hace falta que esta comunicación sea asertiva, donde lo que se expresa tenga un sentido, o sea, que haya coherencia con lo que siento, digo y hago. En este sentido, surge la reflexión en el pensar y sentir en busca de la generalidad y la particularidad, que el pensamiento sea en beneficio del todo y no solo de algunas de sus partes.

Al parecer estamos en la época del paradigma de la conquista, y aquí también se reflejan las raíces del patriarcado, pues en este proceso el hombre se ha encargado de conquistar sin límites y desbordadamente detrás de un sueño todo cuanto puede observar y poseer, se ha encargado de conquistar los mares, ríos, tierras, animales, pueblos, mercados y hasta corazones, ¿qué más le puede faltar por conquistar? Por esto se hace necesario un cambio de paradigma y recurrir a algunos pensamientos ancestrales expresados en el amar en común-unidad guiados desde la relacionalidad, reciprocidad, integralidad y complementariedad.

El miedo como freno del aprendizaje comunitario

“Tu miedo termina cuando tu mente se da cuenta que es ella la que crea ese miedo”

Alejandro Jodorowsky

El encuentro con este texto es comprender una gran pregunta acerca del miedo (el tema envolvente), ¿Por qué tenemos miedo? Acompañado de la pregunta encontramos una definición conceptual del miedo, argumentando que es una emoción llena de inquietudes, luego hacemos referencia a la manera en que ese miedo está inscrito en el ser humano como individuo desde el pensamiento y el tiempo, para finalizar con los grandes rasgos socio-culturales que permiten el impulso del miedo desde el *capitalismo*, la *violencia*, el *conformismo* o conformidad automática, principalmente basados en Erich Fromm (1941), allí dentro de ese compilado de ideas acerca del miedo, encontraremos el desamor, la zona de confort y la desunión de una comunidad compleja, dejando una pregunta abierta ¿Cuáles serían los caminos para no temer?

Para comenzar a comprender el término *miedo*, es necesario acercarnos a su definición, ya que desde allí partimos para ilustrar ¿Por qué tenemos miedo? Además de adentrarnos en la quietud del ser humano, en cuanto a situaciones que se denominarían generadoras del miedo (ya sea una fobia, un trauma, o algún tipo de vivencia poco agradable).

La pregunta que nos moviliza en un principio sería ¿Qué es el miedo?, desde el diccionario Aurelio se define así (como se citó en Freire, 2010): “sentimiento de inquietud frente a la idea de un peligro real o imaginario” (p. 59). El miedo está inscrito en el emocionar del ser, es decir, que aunque lo neguemos, está presente en nosotros, nos mantiene en un estado de angustia y ello hace parte de lo humano. El miedo en sí como emoción temporal no es negativa o mala, más bien es parte de la vida.

Claro que al tener miedo entramos en una situación de *dualidad* inscrita en la capacidad de decisión (entre el bien y el mal, entre el huir o afrontar), allí es donde el ser humano decide si mantenerse sujeto al miedo o soltarlo y superarlo, ¿Qué pasa si nos sujetamos al miedo? Al aferrarnos al miedo negamos el mundo, además a nosotros mismos, porque *el miedo es la ausencia del amor*, en esa medida, si no hay amor, no hay un respeto de lo otro vivo.

Tenemos claro que el miedo es una emoción y al ser parte de nuestro emocionar es posible superarlo. Según Dávila y Maturana (2016), “hay que ser inteligente con las emociones reconociéndolas para soltarlas”. Allí encontramos que es posible superar toda la energía contenida en el miedo, el control individual de nuestro sentimiento de terror.

¿Que nos lleva a tener miedo en la vida? ¿Cuál es la raíz del individuo para tener miedo? ¿Cómo nace el miedo en el ser humano? Para ello, Krishnamurti (2007) nos habla de la raíz del miedo, ubicándose específicamente en el pensamiento y el tiempo, “el recuerdo de un dolor tanto físico como psicológico, lo que podría haber sucedido un par de semanas atrás, y recordar eso y sentir miedo de que vuelva a suceder, ese es el miedo del tiempo y el pensamiento” (s. p.).

Cuando existe el miedo, pensamos en una posibilidad de peligro en cualquier situación, donde quizá ni siquiera exista una amenaza real, el pensamiento se convierte en un limitante cuando se convence él mismo de que va a ser violentado, por ello cuando hablamos del pensamiento como raíz del miedo, lo asociamos con la memoria, ya que las experiencias desencadenan unos rasgos históricos que llevan al ser humano a pensar que constantemente pasará lo mismo una y otra vez, repitiendo el ciclo del miedo, así *permitiendo que fluya por la sangre de quien lo padece*.

Al hablar específicamente del tiempo, no nos referimos a él objetivamente, el cual es establecido para controlar al ser humano y dividir su mundo (esta situación es imposición de miedo social, el cual abordaremos más adelante), más bien al tiempo mismo relacionado con el envejecer y eventualmente morir. El ser humano está constantemente envejeciendo, y ese proceso le causa miedo, esto implica el no vivir en plenitud, por ello es necesario comenzar a pensar en el ser humano desde el tiempo en su relación con el nicho ecológico, proponiendo una conciencia de vivir sin temor a morir; quien acepta nuevas formas de pensar el tiempo no le teme a la caída inevitable del ser.

Ya hablamos del miedo para entenderlo, pero hacen falta sus afecciones en el mundo, pues hay ciertas relaciones socio-culturales que permiten la presencia del *miedo* de *manipulación*, en este momento abordaremos ciertos parámetros de *control* que se manifiestan en el pensamiento individual, lo trascienden a la interacción social y destruyen al individuo partiendo de la manipulación del miedo como fuente de poder.

Se dará a entender cómo el ser humano se adapta al miedo, asumiendo así un terror a vivir frente a dicho factor, con la intención de no responsabilizarse por la vida, ya que, en su manía por estar sujeto a algo, el ser humano le teme a la soledad, se une entonces de manera simbiótica (forma de describir una relación inseparable) con el miedo, como lo menciona Fromm (1941), sin encontrar ningún equilibrio o armonía en su vida relacional.

Hay ciertos *mecanismos* que contribuyen a la *manipulación del ser humano*, se hará énfasis en algunas características, ya que consideramos que hay fuertes relaciones entre el *capitalismo*, la *violencia*, y el *conformismo*, allí dentro del análisis se dará cuenta de cómo se constituye el *miedo social* a partir de dichos elementos.

Para comenzar con el análisis de los *factores de miedo* que detienen al hombre en su camino a la libertad y el amor por vivir, comenzaremos analizando el *capitalismo abrumador*, no solo se tiene en cuenta a quien tiene y manipula el poder a voluntad, además se observa el comportamiento de quien por miedo debe obedecer.

Es preciso hacer énfasis en que el factor económico juega un papel importante, quien posee el capital económico para manejar una empresa o generar empleo, usualmente abusa de su poder y el pueblo de clase media-baja se somete para conseguir algo de dinero y así sobrevivir, como lo afirma Galeano (1998), “los que trabajan tienen miedo de perder el trabajo [...] los que no trabajan tienen miedo de no encontrar nunca trabajo...” (p. 52). Fijémonos en esta situación, el pobre compite con el pobre, en una rivalidad incesante, generando miedo al otro, para conseguir por encima de los otros un empleo que además no es de su agrado. El rico controla al pobre impidiéndole que piense, llenándolo de temor y deudas.

El capitalismo no permite la conexión consciente con el universo, ya que al ser humano lo mantienen en la frustración y el miedo, una vez contaminado con el temor, la inequidad se hace presente y a este le roban sus ganas de vivir, ¿cómo puede existir equidad con miedo? Quien piensa pierde su trabajo, quien obedece gana algo de dinero (por lo general muy poco) con el cual debe suplir las necesidades básicas (comer, vestirse, mantener una familia, entre otros).

En muchas ocasiones, gracias a la influencia del *marketing*, el dinero se gasta en cosas que quizá no son de utilidad e incluso solo sirven en un tiempo determinado, el ser humano inmerso en este sistema solo busca acumular cosas, claro está que allí influye el miedo en la medida de no encajar, y quien no encaja es excluido del círculo social capitalista “la zozobra y el miedo solo tienen lugar en las sociedades para las cuales el aprendizaje es un medio de acrecentar la ganancia material y excluye a los otros” (Zambrano, 2007, p. 168).

De la mano del *capitalismo radical* se encuentra la *violencia*, que Fromm (1941) denomina también *la destructividad*. Al referirnos a ello encontramos, literalmente en algunos casos, la destrucción de la vida, la destrucción de flora y fauna, por la explotación de recursos naturales, que en realidad no son un recurso, son una ofrenda de la madre tierra. Al tener miedo, se busca una forma directa de acabar con la amenaza, aunque esta sea imaginaria, en este caso se opta por la destructividad, “si por cualquier causa ningún otro individuo puede ser asumido como objeto de la destructividad, este será el mismo yo” (p. 218), ya que el miedo permea en el ser humano a tal punto de aislarse del mundo buscando la eliminación del otro o de sí mismo.

Fomentando la *violencia* se genera *miedo colectivo*. ¿Qué utilidad hay en violentar la vida? Pues hay un principio socio-cultural (violencia) que busca controlar por medio del miedo, para impedir que otros (lejanos a la élite) no puedan pensar, ni actuar para cambiar las estructuras, descartando *peligros*, evitando así la responsabilidad de relacionarse con el mundo de manera común-unitaria. El *desamor* es la principal fuerza para generar daños en el otro o en sí mismo, negando así la posibilidad de vivir inscritos en el amor del buen vivir.

Las dinámicas sociales actuales contribuyen a temer incluso a la vida misma, negando la posibilidad de una conexión con el todo en su generosidad relacional compleja. Se olvida la vida para contribuir con un acto general de violencia por la madre tierra y por el ser humano. Hay que eliminar la amenaza, esa dinámica lleva a la eliminación total de la vida.

De acuerdo con el Centro Nacional de Memoria Histórica (2013), “matar, desterrar, secuestrar, violar y, en todo caso, aterrorizar a los civiles no ha sido un accidente del conflicto, ni un daño colateral imprevisto” (p. 22). La intención manipulativa no permite al ser humano de clase media-baja proponer frente a una *falsa vida* llena de violencia, miedo y crueldad.

Otro factor importante dentro de los mecanismos atractores del miedo, e incluso el más sutil y el más peligroso, engloba la comprensión de lo antes mencionado, está enredado en el telar del conformismo o conformidad automática. Tener miedo está bien, acostumbrarse a él es conformarse con una vida no vivida, allí es donde comienza realmente el problema, ya que al asumir no vivir una vida propia inscrita en el buen vivir/vivir bien, se cae en el *automatismo*, lo cual permite que el miedo a *corazonar* (*sentir y pensar*) sea normal, por ello el ser humano no hace el mínimo esfuerzo para superar el miedo, Naranjo (2012) afirma:

Esta tensión implica una desconexión de las propias emociones y una parálisis de la acción, porque ya que cada acción sería una posibilidad de error (culpa que merece un castigo) y cada error sería irreversible, se paraliza ante la experimentación (pp. 285-286).

La conformidad automática es la última salida que asume quien tiene miedo a vivir, a experimentar, a aprender. Los medios de comunicación son una instancia que contribuye a mantenernos estáticos, autómatas, generando, según Fromm (1941) *pensamiento, voluntad y emoción* implantados desde afuera, llevando al ser humano a través de imágenes atroces, falso amor e infelicidad, que el conformista automático reproduce, generando en otros el miedo a vivir en pensamiento propio y reflexión, afirma Fromm que: "Este mecanismo constituye la solución adoptada por la mayoría de los individuos normales de la sociedad moderna" (p. 224) que temen salir de su *zona de confort*, impidiéndose a sí mismos aprender, solucionar sus vidas, comprender su conexión con el todo (la madre naturaleza, el padre cosmos) negándose incluso a ellos mismos, buscando siempre seguridad, sin tener el menor signo de reflexión. Hacer parte de la comunidad no implica necesariamente temer y obedecer.

Una vez observada la realidad que se configura a partir de la cultura del miedo es necesario preguntarnos ¿cuál sería el camino para no temer? El camino no es trazable desde la

mirada competitiva ni mucho menos individualista, no tener miedo implica articular al individuo con la comunidad, desde el amor sabio, entrando en armonía y equilibrio con el cosmos y el planeta, integrando los saberes, para darle un sentido amplio, además complejo a la vida, y en esa perspectiva comenzar a vivir bien (*Sumak Kawsay*) buen vivir (*Suma Qamaña*). Quien no procura defender y potenciar su individualidad natural pierde la vida, quien no opta por compartir y armonizar en sociedad también.

Deslegitimación y egocentrismo, el mal que aqueja a la convivencia

“Todos somos muy ignorantes, lo que ocurre es que no todos ignoramos las mismas cosas”.

Albert Einstein

Abrimos este apartado con la frase del científico alemán más trascendental del siglo XX, quien reconoce en el conocimiento la aparición de diversas comprensiones. Pero, *¿sabemos lo que posibilita el escuchar a los demás?; ¿en realidad escuchamos a los otros?, ¿Validamos su conocimiento?; y si no es así, ¿cuáles podrían ser las causas que socialmente generan individualismo y que se normalizan como cotidianas?* Y por último *¿qué caminos podríamos iniciar para cambiar esas dinámicas sociales que fracturan las relaciones humanas?* Estos interrogantes conforman el sendero que recorreremos a lo largo de este escrito, para tratar de responderlos y además invitar a los lectores a que se sumen a la *re-significación* de la vida, guiados por los principios ancestrales que enmarcan una alternativa, social, cultural, educativa, pedagógica y humanística en las dinámicas actuales de la sociedad

Iniciemos el dialogo alrededor de lo que posibilita escuchar a los demás. En este sentido, las relaciones interpersonales, gracias a la comunicación, permiten una serie de situaciones que configuran el intercambio de pensamientos, ideas, conocimientos, vivencias, experiencias, pareceres, historias, costumbres, impresiones, es decir, compartir y comprender conocimientos crea y re-crea la cultura y todo lo inmerso en ella, así como también establece una serie de parámetros de relación en los integrantes de un grupo social.

Desde otra mirada, si nos detenemos y entendemos que el otro aparece cuando yo hago presencia al lado de él, podemos apreciar que es un momento interesante para determinar la importancia que merece el hecho de interactuar y crear una *nueva red* que conecta los saberes

propios con los saberes de los demás. Para poder darle el valor suficiente al conocimiento del otro es necesario que como interlocutores estemos en disponibilidad de escuchar y de validar cada conocimiento como construcción subjetiva, producto de otra serie de conexiones interpersonales y de un proceso de socialización más amplio e histórico. Esto a grandes rasgos genera un espacio de reflexión en torno a un mismo tema, pero con diversas opiniones, con diferentes niveles de conciencia, con divergencias y convergencias, y con altos grados de humanización. Sumado a esto, debemos configurar la capacidad de *reconocer al otro* para poder exteriorizar respeto, honestidad, colaboración, equidad y ética social, que según Maturana (2015) son las disposiciones que se deben tener para poder entablar un verdadero ejercicio de conversar y convivir en sociedad.

Problematicemos ahora a partir de los interrogantes mencionados arriba, que nos invitan a reflexionar si en realidad escuchamos a los otros y validamos su conocimiento. De esto podemos atrevernos a mencionar que si *autónomamente* decidimos que el otro o los otros no están en el mismo nivel de comprensión, no son escuchados, invalidamos su conocimiento, lo anulamos e imponemos conocimientos arbitrariamente, es decir, se plantea una idea en donde es válido lo propio pero no lo de los demás. De esta manera se produce una *ruptura* en la comunicación que, pasa por la adopción de prejuicios y desemboca en dos caminos, el primero: no se vuelve a entablar diálogo, y el segundo: si se presenta un nuevo diálogo es porque los otros seden ante nuestras ideas y las validan por encima de las suyas.

De lo anterior, podemos mencionar lo siguiente: que los demás sedan a nuestro nivel de comprensión no es propiamente una contrariedad, ya que puede ser beneficioso para todos. Por otra parte si no permitimos poner en discusión nuevos pensamientos, se crean verdades, que así no lo sean, se creen absolutas y es donde empezamos a transitar por el terreno de las

imposiciones, las *desigualdades*, la *deslegitimación* y el *rechazo* a nuevas *alternativas* de creación conjunta que beneficie a todo el cosmos.

Estudieemos ahora, algunas *causas* que generan individualismo y que cotidianamente son perceptibles. Enfoquemos la *institucionalidad* como principal centro de objetivación y trasmisión de conocimientos. De esta manera veamos la educación que reciben los niños y niñas en sus escuelas. Desde hace ya muchas décadas la escuela se ha convertido en la institución por excelencia que moldea parte del pensamiento de niñas y niños, otorgándoles aparentemente, las herramientas con que van a asumir el mundo cuando salgan a enfrentarse con retos reales, preguntémonos *¿para qué tipo de vida, se está configurando la educación actual?* No podemos pensar que existe tal ingenuidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que está basado en la repetición, memorización e imposición de conocimientos *enciclopédicos, eurocéntricos, antropocéntricos, dogmáticos* que provienen de la corriente positivista para la *calificación* de resultados, donde se concreta una educación para, la sociedad estandarizada, globalizada, que responda únicamente a los intereses económicos de la clase alta. Se podría mencionar que la educación actual está siendo utilizada como medio para mantener atadas las mentes de los individuos al concepto de progreso mercantilista, por medio del trabajo asalariado, impidiendo ver alternativas con las cuales se podría pasar del sobrevivir a la vida en plenitud, integrando los principios del *Sumak Kawsay*. Si la escuela y sus espacios académicos imponen un conocimiento e invalidan los saberes que los niños traen de sus casas, produce y reproduce dinámicas que anulan al otro, que generalizan y uniforman los saberes, formando de esta manera una sociedad *autómata*, jerarquizando el conocimiento y dejando de lado el *pensamiento ancestral* que tiene como finalidad el bien común y el reconocimiento de todo cuanto existe, por ser una línea de pensamiento ajena a la occidental.

Por otra parte, enfoquemos las universidades ahora. Estas instituciones se destacan por ser el centro del conocimiento, por producir constantemente nuevas posturas, teorizarlas, reflexionarlas, contradecirlas, dotar de herramientas a sus profesionales, investigar, descubrir y plantear novedades. Mencionado esto, entendemos que en las universidades hay diversidad cultural, pero los conocimientos que se plantean resultan tener las mismas características escolares en la mayoría de los casos. Es pertinente mencionar también el compromiso y esfuerzo que muchos maestros procuran para que los estudiantes defiendan sus ideas y las pongan a prueba en este espacio que logra sumar más críticas que ánimos para continuar.

En este punto, se hace imprescindible presentar el camino que creemos, es una *alternativa* para cambiar esas dinámicas sociales que fracturan las relaciones humanas. Es por ello, que se hace necesario una *re-valoración* al modelo educativo en todas sus etapas para lograr entender que la naturaleza humana puede tomar otra línea en su desarrollo social, cultural, intelectual, con el fin de lograr un alto grado de humanismo, que valore y potencie las diversas formas de pensar y conocer.

Del mismo modo, la invitación sugerida es *aceptar la diversidad*, respetar que el otro sabe y lograr una sociedad consiente de su saber. Elizalde (2009) en su Elogio de la Diversidad plantea “mientras más diversidad exista más invulnerable se torna un sistema” (p. 68). Ahora bien, es necesario masificar este postulado ya que si somos capaces de aceptar la diversidad se logrará establecer un grupo social sólido, empoderado, con capacidad de discernimiento, que le permita decidir su propio destino, acorde a sus necesidades y que responda a los intereses locales, con la intención de mediar entre las relaciones *interpersonales*.

Por otra parte, el proyecto que se plantea, dirige la mirada hacia el desarrollo consiente que lo otro vivo existente y aquí nos referimos al *entorno*, al *ecosistema* y al *cosmos* en su

totalidad, para ello es pertinente tener claro que “cambiando nuestros deseos, cambiará nuestra forma de relación con el ambiente. Esto lo saben muy bien aquellas culturas que han desarrollado una forma de relación de respeto y de unidad con la naturaleza” (Elizalde, 2009, p. 74). Es así, como planteamos establecer un nuevo nivel de conciencia que permita construir una sociedad compartida, encaminada a convivir en equilibrio, armonía, amor y libre de prejuicios, cuya cúspide, reiteramos, sea direccionada y basada en los *principios ancestrales*.

Finalmente, lo que planteamos es poder crear espacios direccionados a conformar grupos sociales que estén en condiciones de *transformar* las practicas humanas contemporáneas, perpetuadas por siglos, con la intención de *ampliar la red* interconectada de seres que saben y además comparten su saber, para generar conciencia de que el otro y lo otro existe, de tal manera que se establezcan reflexiones que permitan o posibiliten una interacción humanista. Es así como se debe trabajar desde el entendernos como individuos activos de la sociedad, para seguido de esto, orientar la educación desde la práctica del amor por el otro y lo otro, actuando de manera consecuente, generando diferentes tipos de relación entre humanos que se ven inmersos en un *ecosistema*, con la finalidad de *re-significar* la vida.

Pensamiento y divergencia

“... existe una interrelación entre todos los elementos y constituyentes de la sociedad. Los factores esenciales en los problemas, puntos, políticas y programas públicos deben ser siempre considerados y evaluados como componentes interdependientes de un sistema total.”

Manning

En una sociedad en crisis sin un horizonte educativo claro, nos acercamos a ideas alternativas para re-significar la vida, el *pensamiento divergente* es el que nos permite divisar estas ideas. Para hacer una mejor comprensión de la realidad hay que empezar por entender: *¿Por qué nos educan en la convergencia?*, *¿Por qué se nos coarta la creatividad?*, *¿Qué nos ha configurado como somos?*, *¿Qué no nos permite tener una vida en plenitud?*, estas preguntas van en busca de comprender por qué no estamos en el buen vivir o vivir bien (*Sumak Kawsay, Suma Qamaña*). En este proyecto, esta preocupación constituye el horizonte donde se ubican los propósitos educativos.

La sociedad actual constituida en el paradigma occidental, donde predomina el *individualismo* propugnado por un sistema capitalista ha determinado las relaciones sociales, llevando así al mundo hacia la desintegración. *¿Qué nos ha configurado como somos?*, La educación no está exenta de ello, ya que, por ser un fenómeno social es la precursora de los modelos sociales, situando siempre al ser humano como eje del todo, descontextualizándolo frente al sistema vivo, negando su identidad corpórea, haciéndolo cada vez más *competitivo e individual*. En una educación de estas características, priman los intereses individuales y las relaciones sociales menos colectivas. Esta *visión antropocéntrica*, ha puesto por encima de las demás formas de existencia, generando una relación jerárquica de sujeto-objeto que le da potestad, para usar y abusar de todo lo que le rodea.

El pensamiento lineal se ha encargado de crear verdades absolutas, indiscutibles y universales que son el fundamento del dogma, prejuicio y exclusión, opuesto a lo que es el pensamiento divergente, que posibilita conectar la ciencia, reconocer las múltiples dimensiones del conocimiento, incluir aquello desligado de la realidad.

El pensamiento divergente, de la mano con la creatividad nos aporta elementos de comprensión que requiere la formación del pensamiento humano, el hecho de que la realidad no solo es vista y entendida desde una sola postura, invita a pensar de manera compleja y amplía la comprensión del fenómeno educativo, su crisis y posibles soluciones.

Basta con preguntarnos si ¿todo problema que se nos presenta tiene en su respuesta una única solución?, pareciera ser obvia la respuesta en perspectiva lineal, pero debido a este tipo de pensamiento nos ha llevado a adoptar lógicas que no comprenden en totalidad las implicaciones del problema, además de sus diversas soluciones, cuando se piensa desde otra perspectiva:

La formulación de un problema es frecuentemente más esencial que su solución, que puede ser tan solo un asunto de destreza matemática o experimental. Plantearse nuevas cuestiones, nuevas posibilidades, ver viejos problemas desde nuevo ángulo, requiere una imaginación creadora y marca un avance real en la ciencia. Albert Einstein (como se citó en Álvarez, 2010, p. 3)

Por eso se hace necesario rescatar ese pensamiento que nace de la divergencia, entendiéndose esta como lo menciona Álvarez (2010) “aquel pensamiento que elabora criterios de originalidad, inventiva y flexibilidad” (p.11). Que ha sido sesgado o no reconocido por el pensamiento convergente “pensamiento orientado a la solución convencional de un problema” (p.11).

La escuela se ha enmarcado sobre un solo estilo de *pensamiento convergente*, el cual ha configurado todo lo que allí sucede, la comunicación, la enseñanza, el aprendizaje, la estructura del conocimiento, dispositivos que nos dejan ver como se ha venido desdeñando el pensamiento convergente, adquiriendo un posicionamiento ideológico y esto ha llevado a la configuración de los individuos que transitan en la sociedad y conforman la cultura. Álvarez (2010) afirma.

El pensamiento convergente suele optar por una sola solución para cada problema, de manera que toda la información ha de ordenarse y colocarse de forma correcta para conseguir inferir la solución. Personas así se adecúan con facilidad al tipo de trabajo que exige el aparato académico, sin poner en tela de juicio su orientación intelectual y pedagógica. (p. 13)

Esta línea de pensamiento ha constituido individuos que se rigen por una sola lógica, que no discrimina la información que se le brinda y que la adoptan como única verdad, por tanto, individuos que asumen, dentro de estos parámetros que no hay nada más allá; trayendo así conflictos de tipo ideológico a la hora de relacionar sus conocimientos, ya que ese saber enmarcado por lógicas que yacen desde el *tradicionalismo cultural*, en las instituciones que están fuera de la escuela y permean esas intenciones, encaminan que el individuo hacia esta línea de pensamiento, llevándolo a configurarse como *autómata*, sin consciencia de sus decisiones y actos para con la vida.

La línea de pensamiento convergente a parte de la configuración de autómatas, no reconoce a la persona en su totalidad, individualiza y prioriza que la persona no se reconozca, cuando no hay un reconocimiento de su ser, tampoco tendrá un reconocimiento de sus semejantes y de lo que lo rodea, bloqueando así cualquier forma de comunicación, desencadenando problemas que repercuten en el miedo, la falta de amor y felicidad, además de

propugnar por un estado de consciencia limitado, características que no permiten una vida en plenitud.

Ahora preguntémosnos: *¿por qué se coarta la creatividad?* Desde que nacemos tenemos esa capacidad creativa, está de forma innata en nuestra información genética, pero en la relación con la sociedad, la cultura y la escuela, está se ha visto anulada, poco estimulada, abandonada en el aprendizaje, trayendo como consecuencia una falta en la formación, configurando seres alienados, estas características no tienen nada que ver con la formación humana.

La creatividad es un proceso del pensamiento, un mecanismo intelectual a través del cual se asocian ideas o conceptos, dando lugar a algo nuevo, original. Implica la redefinición del planteamiento, del problema, para dar lugar a nuevas soluciones (Álvarez, 2010, p.5)

Como proceso vital del pensamiento la *creatividad* debe ser el camino al descubrimiento de la vida, del otro y lo otro vivo, en ella radica el reconocimiento de lo humano en relación con el todo y las ideas del pensamiento que articulan nuevas soluciones, una nueva forma de ser y estar en la vida.

Esto de la invención tiene sus propias reglas. A menudo, cuando alguien intenta descubrir algo, no es la lógica lo que lleva a la solución, sino un sinuoso proceso subconsciente. A menudo la solución está en algo que, en un principio, puede parecerse un error. Y sin embargo no es suerte. Es algo inevitable. Porque después ves que todas las piezas encajan, que estaban ahí, esperando que alguien las uniera. Así funciona la creatividad. Kary B. Mullis (Premio nobel de química) (como se citó en Álvarez, 2010, p. 5)

La *creatividad* quizá no sea el objetivo de las problemáticas de la educación y la escuela, pero en ella se puede hallar el camino y las respuestas, logrando un acercamiento a la formación para lo humano.

Preguntémonos ¿Qué no nos permite tener una vida en plenitud?, al parecer la línea convergente de pensamiento nos ha encasillado en un paradigma que no tiene un sentido para el *buen vivir*, la ideología positivista del pensamiento convergente no reconoce a los nuevos paradigmas que son desde allí de donde nace las nuevas perspectivas del *Sumak Kawsay*, este dispositivo del pensamiento convergente no nos ha dejado ver nuevas alternativas. Capra (1996) afirma.

Dicho paradigma consiste en una enquistada serie de ideas y valores, entre los que podemos citar la visión del universo como un sistema mecánico compuesto de piezas, la del cuerpo humano como una máquina, la de la vida en sociedad como una lucha competitiva por la existencia, la creencia en el progreso material ilimitado a través del crecimiento económico y tecnológico y, no menos importante, la convicción de que una sociedad en la que la mujer está por doquier sometida al hombre, no hace sino seguir las leyes naturales. (p.28)

En consecuencia se concreta una visión en la que el hombre se encuentra en el centro del todo *visión egocentrista*, no nos permite reconocernos como humanos y que hacemos parte de algo más grande que el planeta tierra y el mismo universo, dichos paradigmas positivistas anulan toda visión diferente a la “natural” sin dejarnos ver que todo tiene una relación con el todo, que el ser humano está inmerso en un sistema y que él no es el centro de este mismo, por lo tanto esto ha hecho que el propósito de vida del humano no se ubique en el buen vivir.

Y todo esto ¿cómo se relaciona con la educación física? La comprensión de los fenómenos y paradigmas expuestos son permeados de manera esquemática en el constructo social, siendo la educación quien lleva este postulado teórico a la escuela y lo hace real. Reproduciendo así verdades absolutas sobre la educación, aprendizaje, cuerpo, hombre y su

relación con la sociedad, desde la misma practica se evidencia esa lógica de pensamiento convergente expresada en el tradicionalismo cultural que la sociedad mantiene hoy en día.

En efecto, la Educación Física en su forma tradicional, propone la enseñanza asociada a la adquisición de información, el aprendizaje como ese bagaje de experiencia que se acumula, la visión de un cuerpo segmentado dualista, todo esto se reproduce a nivel social y ese es el indicativo de cultura que propone la sociedad. Considerando que la *creatividad* y el *pensamiento divergente* aportan elementos que constituyen y configuran rasgos característicos de lo humano y con relación al cosmos, propender por que estos sean un camino para el auto-reconocimiento, reconocimiento, de nuestro lugar como especie en el cosmos, este sendero nos invita a transitar por viejos lugares, conociendo y reconociendo que allí hubo en legado ancestral que nos conectan con los propósitos del *Sumak Kawsay* y que por esto estamos invitados a ser-estar en la vida a partir de otras lógicas.

Pensamiento Andino, un camino hacia la re-significación y armonización de la Educación

Física para el Sumak Kawsay en Abya Yala

Este capítulo lo dedicamos a clarificar y fortalecer las diferentes dimensiones del proyecto, aquí queremos introducir al lector a un lenguaje quizá desconocido, cargado de diversidad, de compromiso y de mucha ilusión porque se logre comprender de manera puntual, los diferentes pensamientos que aborda nuestra propuesta educativa y de vida; también traer y proponer un diálogo alternativo al modelo tradicional que impera en las instituciones educativas, con el ánimo de *re-significar la vida*.

Para conectar con el pensamiento ancestral y en busca de un símbolo que nos permita construir identidad alrededor del proyecto, se opta por tejer y organizar todo lo trabajado a partir de la *chakana*, símbolo andino que recoge en su centro el *Sumak Kawsay*. La *chakana*, hace posible nuestro vínculo y expresa nuestro propósito educativo, que conlleva a re-significar todo lo que hemos olvidado y que deseamos recordar. Pero primero hay que comprender, qué es la *chakana* para el pensamiento ancestral andino, dando paso a la apertura de la representación holística del símbolo milenario, además de contestar los siguientes interrogantes: ¿Cuál ha sido nuestra construcción particular? ¿Qué transformaciones han surgido en la *chakana* y el *Sumak Kawsay*, desde la educación física como campo disciplinar/ humanístico/ pedagógico? De allí partimos para expandir la percepción de todo lo que nos rodea en cuanto al cuerpo en movimiento.

Este capítulo es el resultado de consultas e interpretaciones comprometidas con el desarrollo y evolución de la educación física en nuestro territorio, de esta manera, apuntamos a la transformación de este espacio de encuentro que ha logrado plantear un imaginario, quizá no equivocado totalmente, pero sí reducido y estereotipado. Planteamos un *cambio de paradigma*

donde todos los participantes tengan voz, oportunidad de ser, de compartir su conocimiento o saberes y la posibilidad de formar grupos sólidos, integrales, críticos, con capacidad de amar la vida, sin miedo de hacer ni ser, entendiendo la complementariedad hombre-mujer, con pensamiento divergente para llegar a la convergencia de ideas, orientadas hacia el fortalecimiento de su contexto, de su cultura, su territorio, proponente y con la capacidad de trabajar en *común-unidad*.

Aquí encontramos el origen de nuestra construcción armónica del buen vivir con relación a la Educación Física, serán enunciados los mecanismos por los cuales es posible una vida en plenitud. Partiendo desde la *chakana*, que recoge los *elementales*, los *principios pedagógicos*, el *ritual experiencial* y llegando al *Sumak Kawsay*, estos componentes Andinos y principios relacionales empiezan a tejer la trama de sentido de los principios ancestrales y la Educación Física.

Así pues, hemos determinado que el *propósito de formación* que orienta esta experiencia educativa es: re-significar la vida de acuerdo con los principios de la sabiduría ancestral originaria, como fundamento de las experiencias que conlleven al equilibrio y la armonía cosmo-telúrica para el buen vivir/vivir bien.

Chakana cósmica, símbolo holístico de la conexión con lo vivo

Chakana: “es una profunda expresión simbólica de los saberes de las naciones del *Abya Yala*, se manifiesta como un proceso vivo de la realidad simbólica. Es una abstracción astronómica, pero, se aplica y se manifiesta en la construcción de saberes y formas de producción y de organización social, por lo que se denomina el gran ordenador de la vida” (Macas, 2010, p. 185)

La *Chakana*, así como toda la tradición simbólica de los pueblos originarios, guarda en su significado una serie de elementos que pretenden establecer una conexión mística, además, reúne y conecta las condiciones cosmo-telúricas que permiten la vida, dentro de ella los principios de *relacionalidad, integralidad, reciprocidad y complementariedad* entre todos los seres.

Para las culturas ancestrales originarias de *Abya Yala*, la *Chakana* se manifiesta como el puente dorado, encontrando su origen en la lengua *Quechua*, es el organizador cósmico y referente astronómico que explica las conexiones primordiales entre las diversas formas complementarias relacionales de la vida, mujer-hombre, macho-hembra. Representa las cuatro direcciones y las cuatro estaciones, norte-sur, este-oeste, primavera-otoño (equinoccios), invierno-verano (solsticios). Hace parte de la conexión geográfica de los pueblos que componen *Abya Yala*. Además su plano superior, plano medio y plano inferior, representa las dimensiones espirituales en sus diferentes estados, la iluminación, lo terrenal y la muerte respectivamente. El Ministerio de Relaciones Exteriores de Bolivia (2013) dice “La chakana tiene una prioridad ontológica al ser articulador”. (p. 90). Esto en referencia a que ella es el puente que conecta para articular y compenetrar los elementos vitales inmersos en sí misma.

La *chakana* es la conexión que expande desde el *Taipy*, toda una relación cosmogónica centrada en el *Sumak Kawsay* para lograr esa construcción de común-unidad, gracias a esta se ha logrado un encuentro relacional complementario.

El proyecto, vivir bien, el néctar de la experiencia, se desarrolla partiendo de los anteriores elementos que componen la *chakana*, haciendo de esta nuestro plano simbólico que representa una serie de herramientas *pedagógicas, humanísticas y disciplinares*, con las cuales

queremos dar a conocer de manera gráfica el sentido de la vida en plenitud, categorizando cada una de las dimensiones de ésta a partir de nuestras construcciones.

Nuestra *chakana* se ha encargado de crear, unir y profundizar intenciones, sensaciones y haceres. Ella expresa la conexión que converge en puente de unión de ideas, emociones y vidas, afectando profundamente nuestros corazones, guiándonos a reconocer que la vida es una construcción de diversos elementos los cuales forman parte de un todo, en relación *cósmo-telúrica*.

En su forma escalonada nos encamina a un trascender y reconocer, guiándonos a la comprensión del todo, ella no es simple, al contrario es compleja porque representa todo cuanto existe. Ella se ha encargado de entretejer ideas, pensamientos, propuestas, preguntas, paradigmas, argumentos y pueblos, reconociéndonos como parte del *Abya Yala*.

Chakana corporal.

Somos *chakana*, símbolo de relación milenaria con nuestro pasado, presente y futuro, allí nos encontramos representados, ya que con estos conocimientos, podremos determinar nuestra localización el *espacio/tiempo*, para realizar diversos movimientos y desplazamientos, Por tal razón adoptamos este símbolo ancestral, el cual nos permite compartir de manera gráfica, desde la Educación física, no solo las dimensiones del universo, sino también las dimensiones del ser, que a su vez se interconectan y complementan en espiral.

La *chakana*, tal como se explicó en el apartado anterior contiene y expresa elementos y relaciones esenciales que permiten comprender la vida, por tanto, desde allí proponemos comprender los complementos *humanísticos/pedagógicos/disciplinares* de la Educación Física,

que atraviesan constantemente al ser. Un ser susceptible de transformación, cambio, construcción y fortalecimiento de identidad en pro de un beneficio constante común-unitario. Cada acción del ser en el mundo está contenido en la *Chakana*, ella armoniza las relaciones constantes, evidentes en su forma escalonada, cada escalón guía a un trascender de *conciencia* y por lo tanto de *espiritualidad*, de tal manera que forja cambios mutables que se pretende perduren y se trasfieran de generación en generación.

La relación que hacemos entre educación física y *Chakana* es que está expresa las profundas relaciones que podemos vivir a través de nuestro cuerpo, su representación es una alegoría al mismo, así: El *saber*, está asociado con el pensar, con la cabeza que conecta el cielo con la tierra. El *hacer*, en relación con la mano derecha en complemento a la izquierda en un constante movimiento. El *estar* en la tierra, con los pies firmes caminando en una conexión con el otro, desde la raíz (la planta del pie). Al *sentir*, con el corazón en constante pasión amorosa, de respeto, latiendo en un fulgor en llamas. Y finalmente el *ombligo* como *taypi* que proyecta al exterior la conexión existente entre las diversas realidades vivas, si nos fijamos bien y en perspectiva de la experiencia, estos elementos forman parte de la Educación Física.

El *cuerpo* y la *chakana* se mueven en el tiempo y el espacio contantemente juntos, existiendo en una armonía y equilibrio con la vida en común-unidad.

Energías elementales, el origen de la vida.

“tierra mi cuerpo, agua mi sangre, aire mi aliento y fuego mi espíritu”

Diego Palma

La profunda expresión del génesis se encuentra en los elementales que generan y aportan vida universal, sus características disponen a unir y relacionar para así complementar y crear formas de vida, las cuales evidenciamos en todo lo que vemos y sentimos. Los elementales reflejan en relaciones amorosas formas de creación, mantenimiento y conservación, ellos estas inmersos en todo cuanto existe, llevados al campo de la Educación Física desde el cuerpo, por lo tanto somos *aire, fuego, tierra, agua*, manifestados en el amor.

A continuación se presenta el ejercicio de simbolización relacional de los elementales y cómo estos entran en relación con el *Sumak Kawsay* desde un ejercicio de identificación cultural, haciendo ver que *somos elementos*, por ello son aspectos energéticos que fluyen en la vida. A partir de la relación consiente con ellos se puede llegar a un buen vivir, para esto se habla de *wayra*, el pensamiento que vuela, *allpa*, el hacer caminando, *yaku*, el estar fluyendo, *nina*, la transformación amorosa del sentir. De esta manera, planteamos reconocernos como elementales para la re-significación de la vida.

Ancestralmente los elementos que la humanidad ha logrado dominar constituyen la base de la vida en el universo. *Fuego, aire, tierra y agua* se complementan y mantienen una relación interdependiente que permite la *fluidez*, el *nacimiento*, la *fertilidad*, la *transformación* e incluso la *trascendencia*. En este proyecto la simbolización y adopción de los elementos, por parte de los integrantes, permite demostrar la complementariedad existente entre los seres que aportan una

serie de conocimientos en la creación de alternativas educativas, encaminadas a la vida en plenitud, para ello es importante comprender la construcción simbólica a partir de las cuatro energías que se son:

Wayra (aire): elemento vital para el desarrollo de la vida, en él subyace lo que necesitan los pulmones de la tierra, oxigena los conductos, las montañas y el agua. Permite el desplazamiento de los nutrientes de un lugar a otro, equilibra la marea, dispersa el calor, trasporta y conduce los sentidos del viento.

Allpa o Jallpa mama (tierra): Somos tierra no pasemos por ella, seamos ella. Expresa su energía como fuente de vida, lugar de trabajo, se refleja en la *minga*, (trabajo en común-unidad, comunitario) genera la unión con la *pachamama* y su energía femenina, limpia energías que le sirven como nutrientes. Es un elemento físico, tangible, perseverante y fuerte, *tierra* es el elemento bajo nuestros pies, nos aporta su *energía telúrica* donde caminamos constantemente, es allí donde se teje la historia.

Yaku (agua): Venimos de ella, de la laguna que nos permite convertirnos en lo que somos, el *útero* es la laguna sagrada donde nos formamos, donde se da la unión entre semilla y tierra para dar pasó a la maravillosa magia de la vida. Nuestro cuerpo está formado en un 80% de líquidos que fluyen en él, la superficie terrestre está cubierta en un 71% de agua distribuida entre salada y dulce, que fluye por el pecho de la madre tierra, asemejando los ríos, quebradas y riachuelos con nuestras venas y arterias. En Rykardho (2008) se menciona.

El agua es vista por los diferentes pueblos indígenas, como un ser vivo, omnipotente, creador y transformador. Se constituye en la base de la reciprocidad y la complementariedad, es vista como un derecho universal y comunitario a la vez que se constituye en una expresión de flexibilidad y adaptabilidad. (s.p.)

De esta manera, *somos agua* y fluimos por las venas de la madre tierra, es nuestro deber purificarnos y recorrer la vida en plenitud, respetar los lugares que transitamos, entendiendo que somos elementos complementarios, finalmente es necesario plantearnos qué queremos ser, agua pura, limpia, vital o agua contaminada.

Nina (fuego): En el universo está representado por el *sol/Inti*, que simboliza la fuerza energética inscrita en el corazón de lo vivo, allí ilumina, purifica, fecunda y transmuta para construir nuevas relaciones. En este sentido, *Nina*, interactúa con las emociones transformando la energía densa del miedo, el odio y el rencor, en amor hacia la vida, conectando el corazón con la razón, en una relación energética sujeta a *nina*, una potencia que se proyecta a través del *rayo*, que permite la conexión con la vida sin hacer daño, apuntes seminario nivel 1, Proyecto Ayni (2012) nos comparte que “nina puede ayudarnos a transmutar esos sentimientos negativos en amor” (s.p.) a partir de sus diversas formas.

Sumak Kawsay, un camino para trascender al corazón de la común-unidad.

Para relacionar el *buen vivir ancestral originario* con la apuesta formativa en el campo de la educación, cultura y sociedad, hacia la re-significación de la vida, es necesario construir una explicación, a partir del centro del *Sumak Kawsay*, en *quechua*, o en *aymara*, *Suma Qamaña*, eje sobre el que se mueve este proyecto relacionado con lo que en español sería el vivir bien, buen vivir o vida en plenitud. Primero traduzcamos el *Sumak* como señala: Macas (2010) “plenitud, grandeza, lo justo, completamente, lo superior” y el *Kawsay* “vida en relación permanente dinámica y cambiante” (p.184) además de ser la fuerza vital o energía que potencia el movimiento, allí el *Kawsay* se encuentra en el estar siendo. Cabe hacer énfasis en que la

traducción al español como buen vivir no abarca la totalidad del significado del *Sumak Kawsay* sin embargo, para mayor comprensión se hará uso de las dos palabras cuando sea necesario.

Esta combinación y construcción, surge a partir de unas experiencias de *lucha ancestral* por mantener a los pueblos unidos en *común-unidad*, así, según Escobar (2014) “El poder no está en manos del individuo ni de un grupo específico, sino de la colectividad” (p.51) aquí se entiende *común-unidad* como una construcción, educativa, política, económica, social y cultural, en la que no se divide el mundo, allí se pretende convivir armónicamente en un *ayni* que es “la complementariedad o ayuda mutua y permanente dentro de la comunidad” (Huanacuni, 2010, p.58) donde todos estén en constante movimiento apoyando a la comunidad, el espacio y el lugar, en ese sentido no existe el que posee y el que no.

Se sitúa en esta comprensión el compartir la ofrenda en una cotidianidad recíproca de dar y dar, rompiendo con la verticalidad del poder, ya que quien lidera en este caso obedece en una nueva propuesta política del diálogo consensuado, toda práctica, labor o trabajo se prepara y se realiza en un común, apostando al beneficio de todos y en unidad, donde todo el pueblo en su diversidad logra manifestar un orden conjunto en beneficio de la vida. En la común-unidad el ser humano está en profunda *conexión cosmo-telúrica*, en esto se basa el *Sumak Kawsay* como lo reconoce el *pensamiento tradicional Nasa* (como se citó en Escobar, 2014) “la palabra sin acción es vacía. La acción sin palabra es ciega. La palabra y la acción fuera del espíritu de la comunidad son la muerte.” (p.50)

En este sentido lo que propendemos como educación es posibilitar, facilitar y construir experiencias que nos acerquen a la vida en plenitud, ubicar en el horizonte educativo las premisas del vivir bien/buen vivir. Con esto aportar a la re-significación de la vida, encontrar

nuevos sentidos, poder ser y estar en armonía con el todo. Vivir bien para permitir la existencia del ser, la conservación del todo, que nos permite y nos aporta los elementos vitales para existir.

La Educación Física como fundamento de la relación con lo vivo

El movimiento, componente inalienable del ser.

El *movimiento* lo es todo, lo sabe el corazón de la tierra, las capas terráqueas, las plantas, los animales, *allpa, Yaku, Wayra, Nina*, lo saben los niños, los adolescentes, los adultos y los ancianos, lo sabe el sol, la luna, los planetas, la galaxia y el universo en general. Nos movemos en cada instante aún sin quererlo, nos mueve la historia, el territorio, los ancestros, las energías, las mareas y a muchos el futuro. Nos movemos en el agua, en el aire, en la tierra y hacia el fuego para calentarnos o nos apartamos de él para no quemarnos. Nos movemos para jugar, caminar, correr, trabajar, comer, nos movemos para no hacer nada. Nos movemos de día, de noche, a oscuras y con luz. Nos mueve las emociones, la nada y el todo, la espera, el desencanto, la esperanza, el odio, el amor, el llanto, la risa, el miedo, la inseguridad, la fuerza. Nos mueve la verdad y nos mueve la mentira. Nos mueve el arte, la danza, el teatro, la música, el cine, la pintura, la literatura, en fin, somos movimiento.

No hay nada en la vida que no esté mediado por el movimiento, es la razón fundamental por el que *somos seres vitales*, entorno a la posibilidad de ser y estar con el cosmos. Está presente en toda acción cósmica permitiendo, organizar, desplazar, unir, construir, de-construir, armonizar, equilibrar, estimular, crear y posibilitar.

Para hablar concretamente del movimiento, en lengua *inca Kallpay*, que en su definición incluye el movimiento vital, eso que Benjumea (2013) denomina motricidad como dimensión humana, el cual es un movimiento consiente que va de la mano con el cuerpo:

Estrechamente imbricadas, en tanto es en la realidad corpórea, donde puede determinarse el punto de partida y centro de acción de lo humano, construyéndose en el eje de la relación con el mundo de la vida y donde la motricidad es una de sus principales formas de expresión (p. 175)

¿Qué es la Educación Física sin el cuerpo? ¿Y qué sería de ella sin el movimiento? Pues bien, nuestro cuerpo es el centro, posibilitador y agente de la existencia, gracias a él podemos *saber, hacer, estar y sentir*, el cuerpo genera un sentido de vida. Le corresponde a la Educación Física un trabajo general alrededor del cuerpo, como base, para posibilitar el movimiento a partir de las experiencias. La Educación Física se ha comprometido con el cuerpo y por lo tanto en este universo corporal, nos compete intentar comprenderlo en todas sus dimensiones, como componente de vida y parte fundamental del tejido cósmico y terrenal.

Para el proyecto es esencial la vida en *común-unidad*, sin embargo como lo dice Wilber (1998) un sujeto en su totalidad compleja debe defender su comunidad o deja de existir, pero también debe defender su individualidad ya que hay factores que pueden destruirlo, sin embargo, su individualidad está inmersa en la comunidad. Cuando hablamos del ser humano en su *particularidad*, hablamos del cuerpo físico tangible, que está conectado con todo lo vivo, por tanto, presenta rasgos y dinámicas propias, conocidas como diversidad.

Para los abuelos *kichuas*, la palabra utilizada para nominar el cuerpo es *aycha*, con ello se refieren a las energías que tanto en hombre como en mujer, son las mismas, de ahí la idea de *paridad*, donde energía de *hombre y mujer* está en todos los cuerpos, el lado derecho es hombre,

el lado izquierdo es mujer, “y el centro del cuerpo, el ombligo. Y este ombligo conecta” (Drexler, Rojas, Chalan y Achig, 2015, p. 90) con las energías del cosmos y la madre tierra.

Las posibilidades del cosmos que permiten la relación elemental son: cuerpo orgánico, alma, espíritu, mente, razón, sentimiento. En la comprensión del *aycha* (cuerpo), hacemos alusión a que es un componente de dimensiones complejas, que se relacionan entre sí para constituir un todo holístico.

Así damos paso a la *energía* como fuerza vital, Silo (1969) menciona el control de la fuerza, la capacidad que se tiene de proyectar desde el cuerpo los puntos energéticos para las acciones motrices, que se involucran en un hacer específico, desde curar hasta dañar; la forma en la que utilizamos dicha energía nos permite controlar el movimiento. Según Silo, “hay puntos de control en el cuerpo. De ellos depende lo que conocemos como movimiento, emociones e ideas” (p. 22).

En este sentido el cuerpo es una clara representación del universo, el cuerpo se denominaría *microcosmos*, y el universo mismo sería el *macrocosmos*, se comprende así, que somos tierra, es decir cuerpo terrestre, y que todos los movimientos del *microcosmos*, están ligados a la conexión *cosmo-telúrica*.

Los pueblos ancestrales, desde la cultura *kichua*, dicen que para identificar al ser humano en su *aycha* hay tres características esenciales:

- *La esencia del ser humano*: la cual se encarga de la potencia vital en el movimiento espiritual.
- *La esencia de vida*: Es la encargada de otorgar la vida e incluso de quitarla, implícita en la integralidad de la vida/muerte y transformación.

- *El soplo de la vida*: cuya misión es el contacto con lo externo, es el punto de comunicación del cuerpo con la naturaleza.

Ahora, teniendo en cuenta que la Educación Física se ha comprometido con el cuerpo, se hace necesario relacionarlo también con el movimiento, este contiene como valor fundamental el cuidado, para expresarse en armonía y plenitud. El movimiento generador y posibilitador nos guía a la comunicación con todo, en el respeto, el amor, y en las relaciones *común-unitarias*. El movimiento, a través del cuerpo, identifica la reciprocidad, complementariedad, relacionalidad e integralidad, esto quiere decir que los cuerpos junto con el movimiento, se expresan en las relaciones de vida diaria, de aquí que se haga necesario que estas relaciones sean guiadas hacia el *Sumak Kawsay*, una vida en plenitud.

Los estereotipos e imaginarios que se encuentran en el cotidiano de las personas, con respecto a nuestra disciplina, nos permiten localizar un punto de encuentro entre la Educación Física y el *Sumak Kawsay*. Planteamos que el movimiento nos sitúa en nuestro cuerpo y entendemos este como la instancia que nos permite comprender la interrelación con el todo, de este modo enunciamos la necesidad de volver a las *prácticas ancestrales*, ya que la visión andina acerca de la vida, nos centra en la complementariedad que hallamos con el universo.

Finalmente, la Educación Física es el medio por el cual reconocemos la posibilidad de *ser* y *estar* en el mundo como *aycha*, allí se conjuga con el movimiento, que posibilita conocimiento al ser humano, permite la comprensión de nuestras dimensiones, además de permitir conocernos y reconocernos en ellas.

A través del movimiento el cuerpo, vive en las experiencias, que según su potencia han de ser, significativas para que ocurra el beneficio y afirmación de todo cuanto existe. Este tipo de

experiencias constituyen la base para propiciar pensamientos *creativos* que se reflejen en el hacer desde nuestro PCP en la *minga*.

Experiencia y cuerpo, una relación universal.

¿Qué es del cuerpo si no es transitado por la experiencia? Y ¿Qué es de la experiencia sino es transitada por el cuerpo? Claro está, en el campo de la educación física, sin olvidar las otras ramas de conocimiento.

Cuando se habla de la *experiencia* nos acercamos a lo que Larrosa (2009) denomina eso que no soy yo, eso que me pasa, constituido principalmente desde la incertidumbre, Mélich (2012) afirma que, “en la experiencia se da la sorpresa y la novedad, se da la imprevisibilidad” (p. 62) entendiendo la experiencia como algo difícil de predecir, organizar y de controlar, pero *¿Por qué la experiencia es eso que me pasa?* Ella se caracteriza por que proviene de nuestro exterior, nos complementa y moldea, no solo depende de quien la vivencia, sino de todo cuanto existe y nos rodea, o sea, de la *exterioridad* que nos complementa. Surge como su palabra lo indica, *experiencia*, de algo externo que se involucra en nuestro interior, sucede gracias a eso extranjero a nosotros, que está fuera de nosotros, que es extraño a nosotros.

La experiencia, en tanto viene del exterior y se incrustarse en el interior de cada ser, deja huella, marca, herida o sensación; se expresa en el pensamiento y se exterioriza en las relaciones sociales, transitando en forma de espiral, en un entretejido armónico y a la vez caótico.

La experiencia es la relación por medio de la cual incorporamos todo lo que hay en el mundo, en nuestro ser, actúa y se incorpora de manera particular en cada individuo como proceso. Permite construir, crear, comprender e interiorizar todo cuanto existe y posibilita el saber

particular del individuo, a su vez dada para permitir la relación con el cosmos, de ella deviene toda construcción inicial de actos pasados y aporta, como elemento constructor de sentido presente.

La experiencia es única, es eso que me pasa solo a mí, es decir, que es distinta en cada sujeto activo en el movimiento social, Larrosa (2009) lo afirma diciendo, “una experiencia es siempre singular para cada cual la suya” (p. 101) esta *huella* que queda en la persona le permite transformarse, ya que al estar el sujeto dentro del mundo del aprendizaje, logra acordar nuevas representaciones del universo.

Todo lo que sucede por fuera de nosotros afecta constantemente e involucra nuestro universo interior, allí están los elementos que nos complementan: *aire, tierra, agua, y fuego*; están nuestros sentimientos: felicidad, tristeza, angustia, amor, pasión, entre otros, que serán afectados por cada experiencia transformándolos, re-significándolos y luego exteriorizándolos.

La experiencia es un proceso determinante en la interacción social significativa, ya que permite una nueva apertura al movimiento, encontrando aprendizajes fuera de la zona de confort, para Mélich (2012) “<padecer una experiencia> es como salir de viaje, como ir de uno mismo hacia lo otro, como abandonar el propio hogar e iniciar un paseo hacia lo desconocido, hacia lo indomable” (p. 70) ya que la aventura conforma la experiencia significativa, exponiéndose según, Dewey (2010) continuamente a la interacción con el entorno viviente y las condiciones que permiten la vida.

De esta manera comprendemos la experiencia como *hecho irrepitable* que deja huella, permitiendo transformación en el ser humano que la vive. En la incertidumbre que la caracteriza,

se comporta como el paso transversal del aprendizaje, ya que la experiencia atraviesa al ser humano marcando una conexión armoniosa de *aprehendencia*.

Es prudente, manifestar la experiencia como *ingrediente fundamental* de nuestro proyecto, debido a que ésta configura al individuo y le permite *saber, hacer, estar, sentir* y compartir conocimientos que emergen del diario vivir, dadas las diversas posibilidades de interacción con el medio y con otros individuos, si llevamos ese diario vivir a un plano consiente, podemos decir, que, lo que le pasa a un sujeto esta interconectado con lo que sucede en el universo, por tal razón, la experiencia, es una serie de acontecimientos que descargan en el individuo una tradición y un lenguaje que articula lo vivido particularmente con lo hallado, en la relación *cosmo-telúrica*.

La *incorporación del lenguaje* en relación con todo lo vivo es la forma como la experiencia mediada por el cuerpo nos configura, es decir, posibilita compartir, comunicar y dialogar en torno a sus particularidades, ya que allí se encuentra el canal que relaciona todo lo externo con lo interno, transita en estos dos sentidos cuando deja huella en el individuo.

Una experiencia educativa es siempre social, por ello en nuestro proyecto, está presente siempre en relación comunitaria, ya que el ser humano no se aísla de su conexión *cosmo-telúrica* para adquirirla. Mélich (2012) afirma que en esa comunidad “a nadie le pueden privar de vivir una experiencia” (p. 68) por ello, todo ser humano lleva consigo un grupo de experiencias singulares y transformadoras.

Recorremos el camino de la experiencia porque será con ella que nos acercaremos a nuestro propósito de formación, ella es un pasaje, un paso, un recorrido, un intento, una travesía, un viaje en donde cada experiencia intentará transformar, recordar o re-significar. Este camino por lo

tanto se transita en la *incertidumbre*, es una aventura llena de historias, conflictos, felicidades, juegos, estrategias, peligros y poesías.

En el caso de nuestro proyecto y con la intención *re-significar la vida*, nos es de mucha utilidad hablar de experiencia, ya que los individuos que van integrándose a los diversos grupos sociales, deben tener un acercamiento oportuno a los principios y saberes ancestrales que les permita reconocer su pasado, su territorio, su tradición, pero lo más importante, desde la experiencia, proyectar una alternativa que les permita querer actuar de diferente manera a la que se plantea desde el paradigma tradicional y con esto llegar al respeto por la diversidad, con conciencia del cuidado por la madre tierra, con amor por el aprendizaje y con un alto grado de responsabilidad, por y con lo vivo.

Pretendemos *re-significar la vida* a través de espacios de encuentro, los cuales denominamos *rituales experienciales*, con ello intentamos acercar, recordar e invitar a cada ser humano a reconocer y cuidar todo cuanto existe.

Desde nuestra apuesta a la Educación Física, el ideal es crear dinámicas intencionadas a partir del *ritual*, que permitan una transformación compleja en cada ser humano, para llegar a un *propósito educativo comunitario*, y como lo comparte Dewey (2010) optar por una apropiación de la vida desde la curiosidad, para seguir mejorando la experiencia y promover la superación de dificultades.

Finalmente, *saber, hacer, estar y sentir* son los *componentes* de la *experiencia*, presentes en la *Chakana*, componentes que permiten al individuo comprender e interiorizar lo que le ocurre frente una situación exterior dada, entonces la experiencia se convierte en un proceso de ida y vuelta, de ir y venir, de una constante relación recíproca, eso que está afuera, afecta lo que soy,

lo que pienso, siento y quiero. Larrosa (2009) hace un ejercicio donde explica la experiencia de la lectura y presenta la siguiente afirmación:

Además de una práctica que concierne, básicamente, a la comprensión de textos, la lectura puede ser una experiencia. Una experiencia del lenguaje, una experiencia de pensamiento, y también una experiencia sensible, emocional, una experiencia en la que estén en juego nuestra sensibilidad, eso que llamamos “sentimientos”. (p. 21)

Seguido de lo anterior, podemos determinar que, así como un ejercicio de lectura puede transformar a un sujeto, la Educación Física, pensada y escenificada en los *rituales experienciales*, también posibilita actuar frente a determinadas propuestas para: formar, transformar, movilizar, sensibilizar, significar, re-significar, entre muchas otras situaciones que devengan del encuentro. En este sentido, planteamos la *experiencia*, como posibilidad de complementarnos con cada una de las experiencias de quienes rodean el proceso de formación en este el proyecto, para generar la *común-unidad* que fortalezca la relación de todo lo vivo y permita trascender el concepto dogmático, que afirma que la humanidad es superior y por tanto ajena a la naturaleza.

Componentes de la experiencia.

Yachay (saber): en relación de divergencia.

Desde el comienzo de nuestra existencia como seres erguidos e inteligentes, nuestro camino ha sido de un despertar a otro, convirtiéndonos en seres totalmente diferentes unos de otros. Los nuevos tiempos por cierto producen nuevas formas de pensar y surge una nueva teoría para cada cosa, la historia se revisa, las prioridades y valores se reordenan y la gente se maravilla de no haber visto todo ello antes con tanta claridad (Gavilán, 2011, p. 7).

Para hacer una comprensión de lo que aquí se plantea se hace necesario que nuestro pensamiento se amplié, con esto se busca un pensamiento expresado en la lógica de la linealidad para integrarlo a un *pensamiento en espiral*.

Hemos ingresado de lleno al surgimiento de una conciencia en espiral, de la diversidad, la incertidumbre y por ende del dialogo. Estamos en los albores de un nuevo modo de pensar, de una forma distinta y diferente de ver el cosmos, el mundo, la naturaleza y las cosas. Finalmente estamos frente a una nueva racionalidad científica, y algunos pensadores contemporáneos sostienen que estamos frente a una crisis de los paradigmas”. (Gavilán, 2011, p. 2)

Partiendo del postulado del pensamiento en espiral pretendemos una comprensión amplia del pensamiento, entendiéndose este no solo como la condición o capacidad de la razón, sino para hacer énfasis en un pensamiento filosófico, de carácter crítico, especulativo, racional, no empírico, que busca razones científicas sobre las causas primeras y razones últimas de la existencia.¹ De esta manera, se sustenta ese pensamiento que nace de la *divergencia*, que en acción complementaria con el pensamiento en espiral nos invita a descubrir y transitar caminos que conecten la existencia y por ende con la vida.

Es necesario como dice Morín (1999) “repensar la forma, reformar el pensamiento”, (s.p.) solo de esta forma podemos armonizar nuestras acciones, hacer una comprensión del tejido complejo que somos como especie del cosmos, no fragmentarnos en cuerpo-mente, cuerpo-alma, cuerpo-espíritu, sino comprender que somos un todo *Holístico*, y que esa relación nace de un constructo de *complejidad*.

¹ Definición citada de <https://deconceptos.com/ciencias-sociales/pensamiento-filosofico>

Ruray (hacer): su expresión en común-unidad.

En el hacer se expresa una relación constante en común-unidad y comunitaria, el hacer atraviesa la *minga* o *minka*, en lengua *quechua*, es un *trabajo voluntario* en beneficio del todo, en donde se refleja las acciones humanas de crear, promover, conocer, observar, escuchar, proponer, experimentar. *Ruray* se ha extendido por todo *Abya Yala* siendo esta una forma diferente de construcción, alejada de la explotación y occidentalización.

Ruray nos guía al camino del hacer, partiendo de un saber *yachay*, este camino se refleja en nuestras acciones comunitarias, encargadas de todo el trabajo que necesita hacerse; para que toda la comunidad este en constante progreso y armonía. *Ruray* es más que solo trabajo, es *unión*, pero para que esto suceda es necesario que el *yachay* esté en disposición y que su saber se disponga en beneficio de toda la comunidad, *yachay* debe ser reflexivo, propositivo, investigativo, y creativo, así al llegar la hora de trabajar lo que se obtenga sea agradable y en pro de beneficios comunitarios.

Toda acción puesta al servicio de la *común-unidad* se expresa a través de la *minga* o *minka*, en ella encontramos la tierra como fuente de vida, esto quiere decir que el *Ruray* es también tierra y demanda un compromiso con ella; el trabajo realizado comprende saber trabajarla, conocer su transformación, regular las fuerzas e intensidades, conocer la época de fertilidad, entender la disposición del universo en ella, tener en cuenta el agua, el aire y las épocas del año. Una de las características del *Ruray*, por ejemplo, es que después de sembrar, construir, y crear se recoge la cosecha, fruto y ganancia, esta recolección es un proceso comunitario que conlleva a una *fiesta, celebración* y *compartir*. Por lo tanto requiere de conocimientos amplios en varias disciplinas, uno de estos es la tecnológico, el ideal es que esta tecnología colabore en una dinámica de mantenimiento universal.

Ruray, nos recuerda que no estamos solos, que el trabajo es más fácil todos juntos, esto destierra el individualismo y hace que los trabajos grandes no sean engorrosos, con ella hacemos que la vida de todos mejore, de allí que la salud también; en la *minka* somos una red de apoyo, somos un entretejido que crea y transforma. *Minka* es recordar que la base de la construcción humana es la organización colectiva, y la capacidad de vivir compartir y soñar juntos.

Entonces *Ruray* está fuertemente unido a la *minka* y a la relación constante entre nosotros y la común-unidad, en estas relaciones es posible que todo se desarrolle en armonía, para ello, existe también un paradigma de cuidado, el cual garantiza la escucha, la aceptación de saberes, la participación, y el respeto a todo cuanto existe. Según Macas et al (2002)

EL *Ruray* hace referencia al hacer, a la capacidad de producir, de construir, generar, fabricar, experimentar, ejecutar, realizar una acción, crear, capacidad para hacer, para causar, para componer, desarrollar, fomentar, juntar, componer, habitar, acostumbrar, usar, emplear algo, conseguir realizarlo, cursar procesos formativos, auto hacerse, auto realizarse, auto construirse, auto formarse, promover, experimentar, intervenir. (p. 28)

Ushay (estar): Alteridad, el primer paso para reconocer la existencia de lo vivo.

En este apartado del proyecto, la invitación es acercarnos, desde los principios pedagógicos de *relacionalidad, integralidad, complementariedad y reciprocidad*, al concepto de *Alteridad* como mediación para reconocernos en el otro, reconciliarnos con la otredad y con el universo, comprender la diversidad y ser parte de ella, entablar un diálogo de saberes para la re-creación de una sociedad más humana y con esto sumar algunos ingredientes para re-significar la vida.

Para abordar este tema es necesario contextualizar el concepto de *alteridad*. Posteriormente hallar los puntos de encuentro entre este y los principios que enmarcan el proyecto, con la intención de entrever la complementariedad entre ellos, finalmente establecer puntos de vista que inciten el re-pensarnos y con ello establecer nuestra forma de proceder de manera consciente y con coherencia para lograr contribuir a la construcción de una nueva sociedad.

Iniciemos pues acercándonos al concepto de *alteridad*. Cotidianamente la humanidad está condicionada a relacionarse con otros sujetos, no solo en su micro-contexto sino con el universo, es allí donde la *subjetividad* comienza a revelar su condición, la condición del yo, esto a su vez refleja las dinámicas que culturalmente se han apropiado y adoptado al momento de la interacción para lograr ese relacionarse con el otro, con lo otro, los otros, lo demás que no soy yo. Sin embargo, esta relación esta mediada por un conjunto de tensiones que validan o invalidan eso que no soy yo, lo que no está en mí, lo exterior, lo extranjero, es entonces cuando hablamos del *reconocimiento del otro o lo otro*.

De lo anterior derivan algunos interrogantes, que nos pueden dar luces para significar el concepto en cuestión ¿Cómo percibo al otro, a lo otro, a los otros?, ¿qué importancia le asigno al conocimiento del otro?, ¿reconozco lo que no soy yo, lo externo a mí?, ¿considero que la experiencia de los otros es relevante o es igual de valida que la propia?, ¿escucho al otro, a los otros, a lo otro? Las preguntas aquí planteadas intentan establecer un lugar para la reflexión, que nos permita comprender y llegar a ese nivel de conciencia donde lo que no soy yo tiene la misma validez que lo que soy yo. Es una invitación a reconocer que el otro y lo otro son los otros, a reconocer que no son otro como yo, ni otro yo, invitamos a reconocer que el otro sabe, a comprender que la diversidad permite la con-vivencia, por tanto cuando existe la interacción bajo estas comprensiones, estamos al mismo nivel de relación y si comprendemos estos principios -

comenzaremos a comunicarnos adecuadamente. Siguiendo con lo anterior, es necesario reducir al otro, reducirme al nivel del otro, según Skliar (2009) “Reducir al otro a nosotros supone por ende, comprenderlo, apresararlo, sujetarlo, detenerlo, estacionarlo, asimilarlo” (p. 158) de esta manera debemos comprender que es necesario el comunicarnos con la intención de construir comunidad, relaciones de afecto, convergencias desde la divergencia, construir alteridad para vivir en plenitud.

Miremos ahora dos conceptos de alteridad. Por un lado, Carlos Skliar (2009) concibe alteridad como:

Una idea algo altisonante pero inquietante a la vez: la alteridad no es tanto lo que no somos, sino tal vez todo aquello que aún no hemos sido capaces de ser... Y una idea menos rimbombante, pero tal vez algo más audaz: la alteridad no es tanto lo que no somos, sino más bien todo aquello que no sabemos. (p. 155).

En palabras de Jorge Larrosa (2009) la alteridad es un principio de la experiencia y lo expone de la siguiente manera:

Si lo llamo “principio de alteridad” es porque eso que me pasa tiene que ser otra cosa que yo. No otro yo, u otro como yo, sino otra cosa que yo. Es decir, algo otro, algo completamente otro, radicalmente otro. (p. 15).

Una vez realizado el acercamiento al concepto de alteridad, analicemos los puntos de encuentro que emergen entre *Alteridad*, los principios y saberes del *Suma Qamaña*² necesarios para poder vivir plenamente. Si nos detenemos a analizar cada uno de los saberes un sistema de pensamiento que nos insta a realizar nuestras labores cotidianas de manera consiente, centrada,

² Saber comer, danzar, dormir, trabajar, meditar, pensar, beber, amar y ser amado, escuchar, hablar, soñar, caminar y saber dar y recibir, que más adelante se abordarán con mayor profundidad.

dando mayor relevancia a los efectos que causan nuestras acciones, esto hará que cada paso que demos nos configure y complemente como seres activos y creadores de sociedad.

Ahora bien, de la misma manera que los principios del *Suma Qamaña* invitan a actuaciones consientes y enfocadas, la *Alteridad* reafirma la necesidad de una conciencia acerca del otro y lo otro como entidades diversamente validas como yo; entonces lo que *sabemos, hacemos y sentimos* debe reflejarse en el *estar* porque es allí donde la experiencia nos permite el dialogo de saberes y el intercambio complementario de la vida para la re-significación de ella.

Finalmente, los puntos de vista que enunciamos para re-pensarnos y con ello construir una nueva sociedad nos invitan a *con-vivir* en armonía, sin permitir la trascendencia de los miedos, comunicándonos real y conscientemente, acudiendo al amor como principio relacional, instaurando la divergencia como posibilidad de ser y permanecer, sin imposición de pensamientos, respetando el cosmos, aceptándonos como parte interdependiente del universo, dicho de otra manera, seguir el propósito de nuestro proyecto junto con el *Sumak Kawsay*.

Munay (sentir): espacio amoroso reciproco.

“vivimos una cultura que habla de amor pero lo niega en la acción”

Humberto Maturana

“ese amor no lo puede dar sino quien lo tiene y en últimas eso es lo que se trasmite”

Estanislao Zuleta

En este apartado le daremos apertura al *amor* como fuente, el nacimiento del fuego interno, entendido como algo *amplio reciproco y compartido*, enseguida abordando la definición del

amor en tanto amor complejo, dando paso a la unión del amor con la cultura ancestral originaria desde el *Munay*, sentir purificado. Ampliando el discurso vinculado al *Munay* hacia la medicina, ya que el amor es una medicina, con la idea de que, la vida sin amor pierde su sentido y pasa a ser un simple sobrevivir, afirmamos el amor como la posibilidad de ampliar la mirada ver a través del espejo y buscar la posibilidad de conexión. Sin el amor la vida perdería sentido y no se re-significaría la vida.

Muchas veces hemos escuchado que la palabra *amor* se manifiesta principalmente en ciertas dinámicas especialmente la literatura, en el cine, en la televisión y todo el tiempo está presente en la palabra de algún poeta loco enamorado, ¿pero cómo es la manifestación del amor desde la cultura ancestral andina que se basa en el *Sumak Kawsay*?

Cuando se habla de *amor* la referencia más cercana es el amor de pareja, de familia, o hacia una mascota, en ese caso podemos afirmar que se muestra claramente el amor a otro ¿o no es así? ¿Hay amor en una pareja que se agrede física o psicológicamente? ¿O en una familia que no se relaciona y se mantiene distante? ¿Hay amor en quien maltrata un animal o una planta? Para estas preguntas existen varias respuestas, pero en la línea del *Sumak kawsay/suma qamaña* (vivir bien/buen vivir) y siguiendo a Humberto Maturana (1997) podemos dar respuesta desde una negación del amor, ya que se *deslegitima* a quien convive en el mismo nicho ecológico en el que se habita.

Decir entonces que el amor está presente en la vida de alguien es complejo, ya que este no es tangible visible ni material, en ese sentido decir –*amo a madre tierra y padre cosmos*– no significa que comprendamos realmente lo que eso quiere decir, ya que el amor está en el *corazonamiento* no en la palabra vacía. Debemos dar cuenta de que el amor está presente en cada uno, la tarea es despertarlo empezando por comprender lo que realmente es. En esa medida la

pregunta sería ¿Qué es el amor? Lo cual no es fácil de comprender debido a su sutileza, sin embargo podemos acercarnos desde una visión basada en el vivir bien/buen vivir.

En sentido de relacionalidad podemos definir el amor como Maturana y Nisis (1997) “dominio de las conductas relacionales a través de las cuales el otro surge como un legítimo en convivencia con uno” (p. 33) desde allí damos cuenta que el amor existe en la *relacionalidad*, ya que es donde se evidencia una interacción social que se mueve con base a la existencia del otro entorno a un convivir de amor, en esta medida, el *Sumak Kawsay/Suma Qamaña* es un *relacionalidad* complementaria amorosa.

Es importante desde el amor *conocernos* y *reconocernos*, así mismo al otro vivo, como parte fundamental en la construcción del tejido que llamamos vida, Riso (2011) no dice “me enamoro de la singularidad no de un montón de átomos” (p. 157) hay amor solo en la conexión desde lo que soy y lo que proyecto desde mi *aycha*, desde el respeto a la vida que implica una responsabilidad de cuidar toda la creación, sin aparentar una superioridad superflua que rompe con la estructura del vivir bien/buen vivir, el *respeto es fundamental* para amar en común-unidad.

Así como el respeto es importante para amar, también hay que tener *confianza*, entendida como la relación de seres vivos que se cuidan entre sí, sin prejuicios, en una estructura social organizada bajo una totalidad compleja, *es decir compartir desde el amor, sin romper con la armonía natural*.

Esto ligado con la objetividad del mundo circundante, la razón, ya que no se niegan en ningún caso, es algo que Morín (2015) describe como prosa y poesía, la prosa es la razón lo concreto, lo determinado, la técnica; “la poesía es la estética, es el goce, el amor, ¡es vivir! Por oposición de sobrevivir” (p. 28). Esta relación *prosa/poesía* o *razón/amor* busca y encuentra una

armonía que llena a la sociedad de generalidades de protección hacia la vida, acordemos entonces que el amor es recíproco y que cada universo presente, está en relación amorosa esencial, en el vivir Riso (2011) dice “predicar un amor recíproco es aceptar que todos los humanos son valiosos incluido tú mismo” (p. 174) en este juego no se olvida a ningún ser viviente.

Es importante dar cuenta de cómo desde la sabiduría ancestral originaria se evidencia el amor que en lengua quechua se traduce en *Munay* (palabra que aborda con fuerza el amor) en este sentido quien ama es un *protector o cuidador guardián* de la vida. Los guardianes “chamanes” de la madre tierra, proponen el *Munay* como el cuidado relacional complementario de *pachamama* (madre tierra) como dadora de vida y hábitat humano, se tiene como responsabilidad respetar la vida de la tierra, lo cual implica un *cuidado, protección y agradecimiento* a la misma, quien es la dadora de vida.

La esencia del *Munay* es vivir bien y convivir en libertad alejándose de un consumo excesivo y destrucción violenta hacia la vida, por ello los guardianes ancestrales originarios proponen que el *Munay* es: *vivir*, todo se mueve en la vibración del amor; *evolución*, la vida cíclica busca una liberación en la constante transformación; *liberación*, es una búsqueda de conexión natural, potenciando la corporeidad para la contribución social; *integración*, es regido por el *ayni* o complementariedad relacional; *perdonar*, es estar en paz social constantemente en una relación armónica; *intensidad*, la mejora de las relaciones complementarias; *iluminación*, la luz interior alumbra la vida desde el entendimiento y paz para vivir en el desapego y silencio.

Esta conexión del ser humano con el *Munay* se da gracias a la relacionalidad con *nina* (fuego) que se representa por *inti* (sol), según los apuntes del seminario nivel 1 Proyecto Ayni (2012) “el fuego ilumina, purifica, fecunda y transmuta (destruye algo y utiliza su energía para

generar otra cosa)” (s.p.) el fuego como purificador está ligado a las emociones, destruyendo así todas las energías del miedo, el odio, el rencor, transformando esta energía sujeta a *nina* en una potencia amorosa que se proyecta a través de *illapa* (rayo) quien permite la conexión complementaria-relacional con la vida sin destrucción, apuntes seminario nivel 1 proyecto ayni dice “ *nina* puede ayudarnos a transmutar esos sentimientos negativos en amor” a partir de sus diversas formas ”porque está estrechamente vinculada al fuego sagrado que brilla en nuestro corazón” (s.p.)

Quien ama es un guardián de la vida, aceptando su relación-complementaria con el padre cosmos y madre tierra desde *inti*, defendiendo y no dependiendo de lo que madre tierra nos brinda, ya que el amor es *dar y recibir* en agradecimiento de manera recíproca, sin embargo este dar no se limita a lo material, va más allá, ligado a la práctica budista de dar energía, es decir de como yo como, sujeto corpóreo tengo la capacidad de otorgar mi energía a los demás sin dejar de ser yo mismo, a través de la energía vital nos conectamos con la red viva, esta energía viene del corazón de *nina*, Riso (2011) “un amor que no llega es un despilfarro energético de grandes proporciones” (p. 164) perder amor es perder energía, así mismo es *apagar el fuego*, por ello es muy importante el *suma churaña, suma katukaña* (saber dar, saber recibir en *aymara*) Huanacuni (2010) lo define como:

Reconocer que la vida es la conjunción de muchas vidas y muchas fuerzas. En la vida todo fluye: recibimos y damos; la interacción de las dos fuerzas genera vida. Hay que saber dar con bendición, dar agradeciendo por todo lo que recibimos (p. 48).

Al dar energía *curamos*, ya que el amor es una *medicina natural* que nos permite un buen vivir, *Sumak Kawsay/Suma Qamaña*. Maturana y Nisis (1997) “el amor es la primera medicina” (p. 123) ésta premisa aporta al *Munay*, ya que las culturas ancestrales originarias de *abya yala*,

consideran al amor como la esencia espiritual del rito de curación o de trasmisión energética, todo a partir de un abrazo, una caricia, un saludo, una palabra, entre otras actividades de relacionalidad que están enteramente ligadas a la práctica del encender la llama. En esta medida es importante reconocer el amor dentro de la comunidad para curar el espíritu y el cuerpo, así conectarnos con madre tierra y padre cosmos en una relación de *integralidad, reciprocidad, relacionalidad y complementariedad*.

En todo momento es importante, el fuego (*nina*). Sin embargo, la educación sobre todo en el ámbito formal se ha olvidado de este tema, la tarea es re-significar el propósito educativo, apostar a un *educación amorosa* y en ese sentido comunicativa, ya que es a partir del diálogo entre el educando y el educador que se encuentra la relacionalidad/reciproca amorosa; en esta perspectiva Freire (2005) nos comparte lo siguiente, “sino amo el mundo, sino amo la vida, sino amo a los hombres, no me es posible el diálogo” (p. 109).

Es fundamental establecer relaciones amorosas en la educación para llegar a los consensos, que hace falta en la educación que se denomina tradicional, que posibiliten concretar unos contenidos educativos ligados a la construcción conjunta, es decir, lograr acuerdos amorosos consensuales entre estudiante y maestro alrededor de lo educativo. Un componente de la educación es por ende el amor (el fuego), como exigencia de resistencia a la dominación y manipulación del saber. En la educación *amar es apasionarse* por lo que verdaderamente vale la pena, ¡el aprender! No necesariamente buscar una nota; es encender la llama de la *aprehendiencia* dentro del corazón de quien está abierto a la posibilidad de experimentar la vida.

Para finalizar, diremos que *sin amor la vida es muy estéril*. Sin amor la vida es un pozo poco profundo que se puede secar y morir, el amor en cambio es un pozo profundo donde cabe una multiplicidad de vidas, Krishnamurti (2015) dice al respecto que “sin amor, los árboles, los

pájaros, la sonrisa de los hombres y mujeres, el puente que atraviesa el río, los barqueros que navegan en él, los animales, no tiene ningún sentido” (p. 36). Es necesario ver a través del espejo, ver de otro modo la vida, ampliar la mirada hacia el cosmos, convivir armónicamente con madre tierra y padre cosmos. “embriágate, es decir, busca algo más grande, lucha por algo más grande” (Zuleta, 1995, p. 66) y que eso más grande sea el amor a uno mismo, el amor a todo lo vivo, el amor a *pachamama* (madre tierra), el amor a *pachatata* (padre cosmos) que no se apague nunca el fuego que nos convoca.

¡Imaginemos el amor!

Imaginemos al hombre y la mujer como una roca,

E imaginemos la tierra y el cosmos como un río.

Esa roca al nacer se lanza al río

Y cuando cae produce ondas concéntricas.

Imaginemos pues que esas ondas son energía,

Que a medida que la corriente de la vida las expande,

Fluye a todas direcciones,

Brindando energía a las demás rocas,

Que al mismo tiempo brindan su energía.

Esa energía en onda, es el amor.

Montenegro (2016)

Pedagogía ancestral para una educación en relación cosmo-telúrica

La mirada pedagógica del proyecto se enfoca en una *educación comunitaria*, por ello el currículo también es comunitario, cuyas características son según Huanacuni (2010) :una *educación de todos*, donde la comunidad interviene en la reflexión pedagógica, es *permanente*, “nunca dejamos de aprender y por ello proyectar la educación fuera de las aulas es vital” (p. 64), es *circular/cíclica*; *Circular*, en la medida en que no hay quien posea un saber absoluto, esta es una educación “de ida y vuelta, donde ante todo compartimos la vida” (p. 64) y *cíclica* porque todos los aprendientes asumen dinámicas distintas en los momentos educativos.

Zambrano (2007) habla de un saber pedagógico, que se ve reflejado en las relaciones existentes entre el estudiante y el maestro, como apertura a una pedagogía de la comunicación, en la disposición de transitar por un diálogo franco con el estudiantado, para ello es necesario preguntarse de forma contundente, como mediadores lo siguiente: *¿Cómo comunico lo que se?* A partir de esta pregunta se infiere que la pedagogía es el acto reflexivo de la educación, que permite evidenciar las formas en las que el saber es transmitido y transformado, para el caso de este proyecto la pregunta se configura a rededor de la relación ancestral con la Educación Física.

En esa instancia los *principios pedagógicos* que hacen posible esta pedagogía educativa, están asociados y derivan del *pensamiento ancestral* de los pueblos andinos, allí encontramos la *reciprocidad, integralidad, complementariedad y relacionalidad*, en constante movimiento, son el camino hacia el *taypi*, el cual, como se ha mencionado anteriormente, conforma el centro del proyecto, por tal razón nos invita a pensarnos en *común-unidad*, para con ello, lograr una sociedad consiente y consiente. Ellos unirán y atravesarán al ser de manera cíclica en la construcción de aprendizaje para evidenciar unas formas de *evaluación constante* a través de experiencias organizadas en procesos vinculantes. Así, la pedagogía es la alternativa que

conlleva a la comprensión de la interrelación del *microcosmos* con el *macrocosmos* y de la relación humano/pedagógica/aprehendiente.

Para el caso de este proyecto la forma pedagógica, en el campo de la Educación Física ocurre y se concreta en los *rituales experienciales*, en donde acontece el permanente contacto con el todo integrados en el *Taypi* particular por medio de la experiencia. Los *Rituales Experienciales* guían toda acción educativa en la Educación Física, median la intención de los aprehendientes para con el saber y el conocimiento, permitiendo la interacción y comprensión del entramado viviente, aportando a la construcción de sentido de vida.

Principios de la pedagogía en perspectiva ancestral.

Ranti ranti o maki maki (reciprocidad).

La reciprocidad complementaria (ayni) y la comunidad (ayllu). Ambas son componentes en la cosmovisión Andino-céntrica pues ellas se han encargado de organizar la vida comunitaria en lo social, económico y cósmico.

Ayni refleja la reciprocidad existente entre las personas que conforman el *ayllu*, *ayni* es un sistema de trabajo colectivo el cual garantiza una armonía en cuanto a lo económico y su relación con todo lo existente, naturaleza y cosmos.

Ahora bien, *ayllu* es familia y la comunidad como base de la organización social. La reciprocidad entonces actúa como equilibrio entre las relaciones de los humanos con todo lo existente.

El *ayni* se identifica en diferentes monumentos, dibujos, etc., lo vemos como imagen con las manos cruzadas en donde la mano izquierda hacia arriba expresa pedir y ofrecer ayuda, y la

derecha hacia abajo ofreciendo y dando (ofren-dando) esto significaría que para recibir hay que dar, he aquí la reciprocidad, como principio ético y moral.

Ayni proviene y es una forma de vida ancestral, donde las relaciones sociales se expresan en lazos de solidaridad, cooperación y ayuda mutua. Según Estermann (como se cita en Rodríguez, 2016) “El *Ayni* es un sistema de reciprocidad a través del cual los seres humanos, naturales y divinos, establecen un sistema de justicia cósmica, que media las múltiples relaciones existentes” (p. 33)

La reciprocidad es una constante en el universo y en la madre tierra, de aquí que las comunidades ancestrales hagan pagos en función a los ciclos de la *pacha* (tiempo-espacio/solsticios-equinoccios/siembra, cosechas), así se conserva en el imaginario de las comunidades indígenas y mestizas, en el dar y recibir.

La reciprocidad se expresa en el hacer en la *minka o minga* en este hacer o trabajar en colectivo, en el apoyo solidario y cooperación, ofrece la evolución y la construcción de casas, colegios, acueductos, carreteras, bohíos, cultivos e incluso para la movilización política, en esta *minga* participa toda la comunidad, niños, jóvenes, adultos y abuelos, desde su saber y desde el aprender, siendo esto vital para la convivencia.

Ranti ranti, o también *maki maki*, se traduciría como el principio de reciprocidad. Habla de la relación fundamental entre los elementos, del establecimiento de la correspondencia entre voluntades. Es donde se establece la existencia de la asistencia mutua, dar y dar, mutuamente. Sobre esta base se establecen las relaciones sociales comunitarias, en el sentido de que este principio es un elemento esencial en la coexistencia y en la vida de la organización comunitaria. La existencia de uno y otro, reconocidos en la reciprocidad, posibilita la vida de todo el conjunto de la comunidad. (Macas, 2014, p. 187).

Pura o tinkuy pura (integralidad).

El *pura* o *tinkuy pura*, es el principio de la *integralidad*, que se comprende como proceso de conexión y tejido diverso, construido a partir de una vida compleja, donde la existencia humana y en general todos los sistemas vivos están interconectados, para manifestar una integralidad holística, la fuerza está en el todo no solo en las partes, esta totalidad contribuye, a generar fuertes conexiones de vitalidad en este caso desde los rituales experienciales, “los elementos de la existencia no es posible que se relacionen por separado” (Macas, 2014, p. 187) ya que si no se promueve la integralidad el individuo deja de existir debido a que no está interconectado con la vida, dentro de la cultura oriental se expresa este principio desde el *ying yang* que permite ver simbólicamente la conexión del todo como una construcción espiral no lineal de la vida.

En ese sentido la educación como base debe incluir la integralidad para que dentro de la *ecopedagogía*, se pueda hacer un encuentro de saber reflexivo complejo, que se entretaja para defender cultural y socialmente las estructuras vitales tanto para el ser humano, como para todas las manifestaciones de vida que están en constante movimiento. Para ello se propone una integralidad educativa, donde los aprehendientes adquieran *cosmoconciencia* de su estar en el mundo y logren trascender espiritualmente, no como entes separados, sino como un tejido complejo de la realidad.

Yananti (complementariedad).

Armonía y equilibrio son los componentes de este principio, debido a que están inmersos los puntos de vista, las acciones, las experiencias, entre otros, contrarios, diversos y duales que se complementan e integran para lograr el fortalecimiento de lo existente. Es ese *vínculo de contrarios* que permite crear la común-unidad, el florecimiento de una nueva sociedad con un alto grado de desarrollo humanista que permita vivir con y para los demás, sin olvidar el desarrollo individual, teniendo presente que lo que cada uno aporta, tanto a la sociedad como al universo, será lo que genere la vida plena o por el contrario seguir el camino de lo ya dado, lo perpetuado, lo inscrito en lo contemporáneo que conlleva a prácticas inhumanas, vacías que impiden pensar en una vida diferente, una vida plena.

Tinkuy (relacionalidad).

La Relacionalidad como principio pedagógico orienta pensar, la ciencia, el conocimiento, el saber, en relación con el cosmos y la vida, a armonizar y equilibrar las estructuras *interdisciplinarias* en *transdisciplinarias* relacionales y complejas. Para el Ministerio de Relaciones Exteriores de Bolivia (2013) “Tinkuy (Relacionalidad) [son los]: componentes vinculados entre todos los ejes de la realidad, interrelacionados con el entramado viviente” (p. 97).

No podemos ver la vida por separado; ser humano, sociedad, cultura, conocimiento, naturaleza. La relacionalidad como principio liga todos los componentes haciendo visible esté vínculo con la cotidianidad de la vida. Somos como un arquetipo llamado vida y a medida que lo abrimos, en sus aristas encontramos el entramado de sentido que nos compone, nos afecta, nos

construye, de-construye, nos da forma. La *relacionalidad* nos invita a descubrir estas aristas que están atravesadas por los ejes de lo social, cultural, ser humano, educación, política, economía y naturaleza. Asociar y comprender que estos ejes determinan las acciones del ser para con todo lo vivo y que esto se encuentra fuertemente interconectado, determinado por su relación, aunque no sea explícita, es la función primordial de la relacionalidad.

Inmersión del ser en procesos de sistematización de experiencias para la evaluación comunitaria.

La *evaluación* es la relación, que nace entre la *sistematización de experiencias*, *evaluación comunitaria* y *el ritual experiencial*, en este sentido, es un anclaje que se hace de acuerdo con los aspectos pedagógico, disciplinar y humanístico.

Para llevar a cabo el proceso de evaluación tanto del proyecto curricular particular como de la práctica ritual, es necesario aclarar que la interrelación del proceso educativo con la apuesta curricular, nos lleva necesariamente a promover y proyectar una evaluación comunitaria, conformando así un tejido social. Huanacuni (2010) plantea que al ser nosotros parte de la comunidad, todos debemos estar inmersos en la evaluación, ya que nos incumbe a todos, en esa medida “toda la comunidad asume la responsabilidad de educar directa e indirectamente y el equilibrio de esta comunidad para “vivir bien”, será también responsabilidad de cada educando” (p.65) así es importante recalcar que el proceso completo de la educación, está en la perspectiva de común-unidad, incluyendo la evaluación.

Dentro del campo de la educación física, la pregunta que nace es, *¿Cuál es el proceso que se llevara a cabo para evaluar?* Al apostarle a una evaluación comunitaria nos unimos a la idea

de la *sistematización de experiencias*, ya que se considera importante la práctica misma y la obtención de experiencias que contribuyan con la construcción de conocimiento, a partir de la participación en la práctica educativa.

Dentro de la evaluación comunitaria, es importante llevar un proceso activo, que se solidarice, con la participación de los aprehendientes, que tengan presente los criterios de evaluación y que contribuyan a su construcción, por ello es importante tener en cuenta un proceso organizado, que permita evaluar a partir de la construcción comunal. Entonces tenemos cinco aspectos a resaltar, para evaluar el proceso y el proyecto recíprocamente. Estos nacen a partir de lo que comparte la Ochoa y Torres (2011) haciendo por supuesto las respectivas transformaciones necesarias para el proyecto. Estos son:

- *La partida:* es el ritual durante el cual se llevaran a cabo las actividades planeadas.
- *Preguntas iniciales:* ¿Qué vamos a sistematizar? Es importante llevar preguntas generadoras a cada espacio ritual.
- *Recuperación del proceso:* resaltar de forma coherente los puntos importantes del ritual.
- *Reflexión de fondo:* llegar a un dialogo profundo, para dar las propuestas de mejora y transformación.
- *Los puntos de llegada:* conclusiones y propuestas consensuadas para rituales posteriores.

Según Jara (citado en Eizaguirre y otros, 2008):

La sistematización es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explica la lógica del proceso vivido, los factores que han

intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí y por qué lo han hecho de ese modo.

(p. 13)

La *sistematización* toma sentido en cuanto permite ver el camino que se traza en cada encuentro, cuáles son las experiencias que se dan allí, de qué manera se dan y qué sentido tienen. Ella permite ver las experiencias que se generan en los rituales experienciales, ya que allí, las condiciones no son dadas como ordenes inamovibles, hay una ruta metodológica que el mediador utiliza para dinamizar el encuentro, esta ruta es dispuesta al consenso de los participantes y el rumbo que tome también les compete. Por eso se hace necesario que este sistema de evaluación educativa sea un elemento armonizador, a través de los relatos del encuentro evidenciamos estas situaciones del ritual.

Consideramos, que para nuestro proyecto es importante la sistematización de experiencias debido a que es un proceso y no un fin. Es a través de la *experiencia* y lo que suceda en ella que intentaremos comprender los *haceres, sentires y pensares* de nuestros acompañantes en cada ritual experiencial. La evaluación comunitaria nos acerca a identificar lo que sucede en cada momento, en relación con lo que pasa en la unión y desarrollo constante que se presente en las dinámicas. Según Ghuiso (citado en Peña, 2008) “Si existen diversidad de sujetos, existen diversidad de lecturas y existen diversidad de formas de aproximarse a la sistematización” (p. 2)

De aquí que la reflexión de todo acto ya sea en la relaciones con el todo, en el conflicto, en la convivencia y en la relaciones escolares, necesiten ser observadas e indagadas, por lo tanto, reflexionadas con una mentalidad abierta y proyectada a la comprensión y cambio, un cambio propositivo que genere ideas y constante reconocimiento del hacer diario. Así como el universo está en constante proceso caótico/armónico, cada experiencia que logremos re-significar y

recordar en nuestras intervenciones servirán de ayuda para seguir en la construcción de ideas y procesos creativos que nos acerquen al *Sumak Kawsay*.

A través de la sistematización pretendemos conocer las experiencias que suceden en el interior del proceso, teniendo en cuenta la diversidad y particularidad de estas, identificaremos las lógicas existentes y lo que ellas disponen en el acto educativo.

De esta manera, la sistematización de experiencias nos posibilita evaluar el proceso activamente, ya que los miembros hacen parte de ella. Por ser una *alternativa participativa*, además de tener su origen en *Abya Yala*, este modo de evaluar, nos acerca a los participantes de los rituales y nos permite, plantear continuamente actividades que fomenten experiencias e identifique personas comprometidas con su proceso, contextualizado y enfocado hacia el desarrollo crítico, humanístico y solidario para fortalecer y ampliar nuestro propósito.

Así mismo, como realizadores e implementadores del proyecto nos permite hacer un *ejercicio introspectivo y retrospectivo*, para evaluar nuestro rol como mediadores, posibilitadores y proponentes de las actividades que logren desarrollar nuestro propósito, también permite sistematizar nuestra experiencia como parte del proceso, además como seres en constante aprendizaje y finalmente, utilizar este material como apoyo y fortalecimiento en la aplicación del proyecto en diferentes contextos.

Ritual experiencial y principios ancestrales para la re-significación de la educación física.

-¿Qué es un rito?-dijo el príncipe.

-es, también, algo ya muy olvidado- dijo el zorro-. Es lo que hace un día distinto a los demás. Una hora, diferente a las otras. Existe un rito, por ejemplo, entre mis cazadores. Mis cazadores bailan el jueves, con las muchachas del poblado. Entonces, ¡el jueves es un día maravilloso! Este día me voy a la viña. Si los cazadores se fueran a bailar cualquier día, todos los días serían iguales y yo nunca tendría vacaciones.

Saint-Exupéry

Nuestro espacio de encuentro es considerado un *ritual de experiencia*, una ceremonia, celebración, fiesta, comprensión, reunión, satisfacción de conocimiento y fortalecimiento del saber. Nuestro ritual se encarga de *comunicar lo natural con el entorno cultural*, se expresa en mingas y juegos, es una forma de estar y representarse, es una forma de ver más allá de la realidad inmediata, es una forma de expresión cultural que emerge desde las necesidades del ser y se transmite de generación en generación. Obsequia lo que no se puede describir con palabras, regula tensiones sociales y familiares. Tiene un sentido interpretativo por todos y es coherente con la puesta en acción.

Si hablamos de ritual nos referimos a goce, a momentos de conexión espiritual, el aquí y el ahora, y con esto posibilitar un espacio de encuentro con fines experienciales donde el individuo encuentre la oportunidad de ser, de pensar y actuar, para con ello, tener la capacidad de interactuar con su mediador, con el entorno y el medio que nos permite la conformación de

pensamientos compartidos, desembocando así, en el fortalecimiento desde la unidad hasta la común-unidad.

Desde la metodología llevada al campo de la educación física que optamos tomar, se asume un *ritual jugado*, que rompe con la estructura tradicional y aporta a una aprehensión, basada en la *reciprocidad, complementariedad, relacionalidad e integralidad*, ya que están y estarán inmersos todo el tiempo, con un aporte necesario desde los saberes del *Suma Qamaña* planteados por la filosofía ancestral *aymara*, los cuales, según Huanacuni (2010), son:

1. Suma Manq'aña

Saber comer, saber alimentarse, no es equivalente a llenar el estómago; es importante escoger alimentos sanos, cada luna nueva se ayuna; y en la transición del mara (ciclo solar) se debe ayunar cinco días (dos días antes y dos días después del Willka Ura (día del sol Solsticio de Invierno). En la cosmovisión andina todo vive y necesita alimento, es por eso que a través de las ofrendas damos alimentos también a la Madre Tierra, a las montañas, a los ríos. La Madre Tierra nos da los alimentos que requerimos, por eso debemos comer el alimento de la época, del tiempo, y el alimento del lugar.

2. Suma Umaña

Saber beber. Antes de beber se inicia con la ch'alla, dando de beber a la Pachamama, a los achachillas, a las awichas. Beber, tomar, ch'allar completarse (chuyamar montaña, chuymat apsuña, chuymat sartaña jawirjam sarantañataki) entrar al corazón, sacar del corazón y emerger del corazón para fluir y caminar como el río.

3. Suma Thokoña

Saber danzar, entrar en relación y conexión cosmotelúrica, toda actividad debe realizarse con dimensión espiritual.

4. Suma Ikiña

Saber dormir. Se tiene que dormir dos días, es decir dormir antes de la media noche, para tener las dos energías; la de la noche y la de la mañana del día siguiente, la energía de dos días. En el hemisferio sur se tiene que dormir la cabeza al norte, los pies al sur, en el hemisferio norte la cabeza al sur y los pies al norte.

5. Suma Irnakaña

Saber trabajar. Para el indígena originario el trabajo no es sufrimiento, es alegría, debemos realizar la actividad con pasión, intensamente (Sinti pacha).

6. Suma Lupiña

Saber meditar, entrar en un proceso de introspección. El silencio equilibra y armoniza, por lo tanto el equilibrio se restablece a través del silencio de uno (Amiki) y se conecta al equilibrio y silencio del entorno, el silencio de uno, se conecta con el silencio del entorno (Ch'uju) y como consecuencia de esta interacción y complementación emerge la calma y la tranquilidad.

7. Suma Amuyaña

Saber pensar. Es la reflexión, no sólo desde lo racional sino desde el sentir; uno de los principios aymaras nos dice: jan piq armt'asa chuman thakip saranlañani (sin perder la razón caminemos la senda del corazón).

8. Suma Munaña, Munayasiña

Saber amar y ser amado, el proceso complementario warmi chacha, el respeto a todo lo que existe genera la relación armónica.

9. Suma Ist'aña

Saber escuchar. En aymara ist'aña no sólo es escuchar con los oídos; es percibir, sentir, escuchar con todo nuestro cuerpo; si todo vive, todo habla también.

10. Suma Aruskipaña

Hablar bien. Antes de hablar hay que sentir y pensar bien, hablar bien significa hablar para construir, para alentar, para aportar, recordemos que todo lo que hablamos se escribe en los corazones de quienes lo escuchan, a veces es difícil borrar el efecto de algunas palabras; es por eso que hay que hablar bien.

11. Suma Samkasiña

Saber soñar. Partimos del principio de que todo empieza desde el sueño, por lo tanto el sueño es el inicio de la realidad. A través del sueño percibimos la vida. Soñar es proyectar la vida.

12. Suma Sarnaqaña

Saber caminar. No existe el cansancio para quien sabe caminar. Debemos estar conscientes de que uno nunca camina solo; caminamos con el viento, caminamos con la Madre Tierra, caminamos con el Padre Sol, caminamos con la Madre Luna, caminamos con los ancestros y con muchos otros seres.

13. Suma Churaña, suma Katukaña

Saber dar y saber recibir. Reconocer que la vida es la conjunción de muchos seres y muchas fuerzas. En la vida todo fluye: recibimos y damos; la interacción de las dos fuerzas genera vida.

Hay que saber dar con bendición, saber dar agradeciendo por todo lo que recibimos. Agradecer es saber recibir; recibir el brillo del Padre Sol, la fuerza de la Madre Tierra, fluir como la Madre Agua y todo lo que la vida nos da. (p.p. 46-48)

Planteado esto, desde el pensamiento ancestral originario, todo debe ser un ritual, y si a esto le sumamos los saberes de *Suma Qamaña*, podemos observar el principio del tejido que guía nuestros espacios de encuentro y así mismo nos muestra el camino para entrelazar nuestro conocimiento con el de los demás, fortaleciendo así, el tejido universal de seres sentí-pensante-actuales.

Consideramos, como proponentes de los rituales, que hacemos parte de ellos y también estamos en constante aprendizaje y reconocimiento de todo cuanto existe, por lo tanto, somos parte del proceso y de esta manera construimos en comunidad constantemente, somos parte de la minga y cada día intentamos reflexionar nuestro saber, hacer, estar y sentir. Según Nogués (s.a.) “El ritual imprime una lógica cultural al conjunto de momentos que jalonan la vida social, la propia existencia del grupo. De ahí su importancia”. (p. 4)

El encuentro en el ritual experiencial tiene como fundamento la aprehendancia, la cual nos brinda Assman (2002) el cual afirma (parafraseando la idea), que todo los seres humanos, están en constante aprendizaje, el cual parte de la interacción social, interviniendo en el mundo de forma corpórea, porque todo aprendizaje es ante todo corporal y es allí donde la experiencia genera dinámicas de aprendizaje continuo, autoorganizado, que es inseparable de la vida y el conocimiento. Assmann, de igual forma, nos invita a que el proceso de aprehendancia esté inscrito en el placer de interactuar en el espacio-tiempo de forma consiente, para generar dinámicas de aprendizaje constante.

Es así como, se reconoce que todos tienen un saber, conocen y perciben de acuerdo con la construcción que les permite el medio donde viven. El aprendiente facilitador, mediador, posibilitador de experiencias, llega al ritual en condición de aportar relaciones de saber, posibilitando construir nuevas formas de comprensión y conocimiento en el encuentro, esto derivado del proceso mediado y facilitado. Así todos los rituales están enmarcados, desde la apuesta del *juego ritual*, donde se promueve el desarrollo de las interacciones experienciales para generar aprendizaje.

Tejido didáctico y metodologías de los espacios experienciales

La apuesta curricular se orienta desde la unidad didáctica, en este proyecto denominada *didáctica elemental*, allí se tienen presentes los mecanismos educativos, culturales y sociales de la comunidad, primando todos estos elementos a un interés creativo y complejo, generando así unas situaciones consensuadas con los integrantes del ritual.

Se habla de lo elemental como la base fundamental sistémica, que articula el *ritual experiencial* y las dinámicas emergentes con las ancestrales originarias, entorno a un proceso que está en constante movimiento, en relación con los cuatro elementales *nina, yaku, wayra, allpa* (fuego, agua, aire, tierra). De esta forma se genera y construye la didáctica elemental, para poner en escena el proyecto, cuya organización está situada a partir de los siguientes elementos educativos:

- Propósito de formación
- Principios pedagógicos

- Contenidos
- Relación de la aprehendencia
- Metodología didáctica
- Evaluación comunitaria

Este diseño de clase denominado ritual experiencial, gira en torno a la *chakana*, la cual está en constante movimiento, por ende todos los elementos implícitos en la misma pueden ser ubicados según el momento, ya que la *espiralidad* permite un cambio transformador en la propuesta didáctica.

Propósito de formación

A partir de la construcción del proyecto y la planeación previa de cómo se construiría la acción pedagógica se plantea un principio esencial, el cual aborda todo lo que le compete a la educación física, tomando como base la *experiencia corporal*, en conexión también con la filosofía ancestral andina, específicamente la *kichua* y la *aymara* con el buen vivir y sus principios para llegar hacia una educación, sociedad y cultura común-unitaria, es por ello que el propósito apunta a unir, las culturas ancestrales originarias, la educación física desde la experiencia y la conexión existente entre el ser humano, la madre tierra y el padre cosmos. La construcción del propósito parte fundamentalmente de *re-significar la vida*, darle un nuevo sentido a partir de lo anteriormente mencionado. Así la construcción del principio esencial se plantea de la siguiente manera.

Re-significar la vida de acuerdo con los principios de la sabiduría ancestral originaria, como fundamento de las experiencias que conlleven al equilibrio y la armonía cosmo-telúrica, para el buen vivir/vivir bien.

Este propósito educativo, es el que mueve toda la acción pedagógica y curricular a la interconexión disciplinar, partiendo desde el campo de la educación física, como aquel que nos convoca. Así mismo, durante todo el proyecto, en la planeación y el diálogo con los *aprehendientes* se formularan propósitos de sesión, que conlleven a armonizar los temas, conectando de alguna forma el ejercicio práctico con el teórico.

Principios pedagógicos

Nuestros principios pedagógicos, van unidos hacia una expresión constante del ser, donde se generan una relación de aprendizaje permanente y sustentan las experiencias existentes de cada uno de los *aprehendientes*, estos principios siempre están uniendo las acciones que los integrantes dinamizan en los rituales experienciales y en la vida misma. La *relacionalidad*, *integralidad*, *complementariedad* y *reciprocidad*, son los principios pedagógicos que mueven el proyecto hacia una lógica ancestral originaria.

Cada uno de estos, se encarga de guiar al ser a un constante movimiento en la experiencia, la cual intentara unir en sus dinámicas constantes para generar un viaje al *taypi* (centro) de conexión el cual recordamos como *Sumak kawsay*, permitiendo que seamos un sistema entretejido complejo y dinámico en común-unidad.

Todos estos principios están interconectados con el entramado viviente, o sea, se vinculan con el cuerpo, por lo tanto, es labor de la educación física estar presente para poder dinamizar y aportar al medio educativo.

Contenidos

El ejercicio se plantea a partir de *tópicos generadores* que son una serie de situaciones teóricas a desarrollar, con la posibilidad de interrelacionar varias disciplinas, por ello es plausible utilizar este tipo de contenidos educativos, ya que permiten la ampliación de los paradigmas. El sentido del proyecto se formula a partir de una *pregunta central*, que así mismo genera nuevas preguntas, las cuales se desarrollan desde el conversar y los consensos.

Así la pregunta central es: *¿Qué es la vida?* Esta pregunta lo que busca es generar nuevas preguntas, no una respuesta concreta. En el ejercicio surge una serie de interrogantes direccionados a la vida en común-unidad, algunas ya se han formulado y son las siguientes:

- *¿Qué es vivir bien?*
- *¿Se puede vivir bien sin vivir mejor que los demás?*
- *¿Cómo sentir la conexión existente entre el ser humano con el padre cosmos y la madre tierra?*
- *¿Es la vida en común-unidad importante?*
- *¿Qué es la educación física?*

Desde los componentes de la experiencia también se planten varias preguntas, ya que es necesario abordar de forma coherente el *hacer, pensar, sentir y estar*, con la apuesta educativa que tenemos, por ello, se hace necesario intervenir en el ámbito educativo con tópicos

generadores, que permitan *una forma de sistematizar* a través del dialogo de saberes, que aportan a la construcción comunitaria desde las experiencias compartidas.

Metodología/didáctica

Como punto de partida para los rituales experienciales, optamos por tomar los principios del *suma qamaña aymara*, ya que es posible una aprehendencia consiente, direccionada a un trabajo en *común-unidad*, debido a que los principios buscan una proyección de lo particular a lo colectivo. En esa medida nuestra metodología parte de estos trece principios:

1. Suma manq`aña-saber comer
2. Suma umaña-saber beber
3. Suma tokoña-saber danzar
4. Suma ikiña-saber dormir
5. Suma irnakaña-saber trabajar
6. Suma lupiña-saber meditar
7. Suma amuyaña-saber pensar
8. Suma munaña munayasiña-saber amar y ser amado
9. Suma ist`aña-saber escuchar
10. Suma aruskipaña-saber hablar bien
11. Suma samkasiña-saber soñar

12. Suma sarnaqaña-saber caminar
13. Suma churuña, suma katukaña-saber dar y saber recibir

Este proceso educativo conecta todos los principios, ya que se consideran importantes, siempre direccionados hacia el *cuidado*, el *respeto* y el *compartir*.

Relación de la aprehendencia

El encuentro en el ritual experiencial se da de acuerdo a las dinámicas de aprehendencia, en donde todos los participantes del ritual están en condición de *relación-complementaria*, se reconoce que todos tienen un saber, conocen y perciben de acuerdo a la construcción que le permite el medio donde vive.

El *aprehendiente facilitador, mediador, posibilitador* de experiencias llega al ritual en condición de aportar relaciones de conocimiento, posibilitando construir nuevas formas de *saber, estar, hacer y sentir* en el encuentro, esto derivado del proceso mediado y facilitado por las experiencias que se desarrollan en el ritual.

Evaluación comunitaria

La evaluación es la relación que nace de la sistematización de experiencias del *ritual experiencial*, en este sentido es un anclaje que se hace de acuerdo con los ejes *pedagógicos/disciplinarios/humanísticos* en relación con la vida desde las experiencias que subyacen de los rituales.

Para lograr *sistematizar* y evaluar cualitativamente el proceso continuo, es necesario tener cinco aspectos en cuenta:

- El ritual mismo como postura de participación.
- Las preguntas que se llevan a los rituales para el dialogo.
- Tener en cuenta los momentos significativos para los aprehendientes.
- Cuál es la tarea para mejorar.
- Cuáles son los consensos a los que se llegan en relación al ritual.

Recordemos que es importante en este tipo de evaluación, tener presente el *dialogo* y la *participación* de cada una de las personas que están en el ritual, el mediador debe tener en este caso, la capacidad de compilar todo el desarrollo de los rituales, para recoger de forma sistemática y concisa lo que se necesita para transformar las practicas pedagógicas y educativas.

Este tipo de *evaluación comunitaria*, desde la sistematización de experiencias funciona tanto para los rituales experienciales como para evaluar el proyecto mismo.

A continuación se mostrara de manera gráfica nuestra didáctica elemental, que además abre paso para planear las sesiones que se llevaran a cabo en el contexto, que es pertinente para la puesta en escena del ritual experiencial continuo.

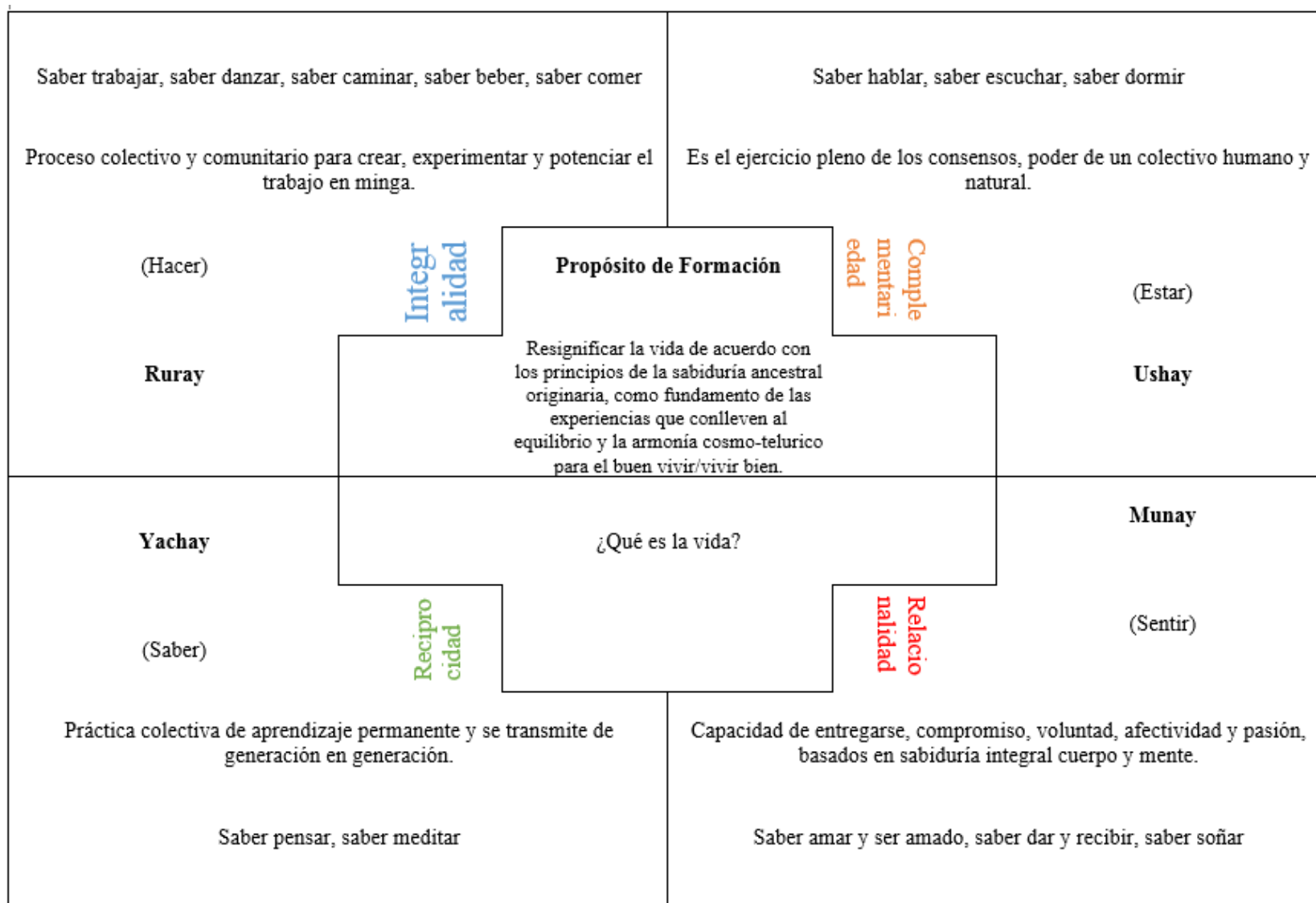


Figura 1. Didáctica elemental. Elaboración propia.

Ubamux, semilla de vida, la experiencia germina ya

Los choques cósmicos traen consigo los senderos por donde transitaremos viviendo el número de experiencias que nos formaran como docentes, maestros, consejeros, pedagogos, sabios, humanos.

Uno de estos senderos nos llevó al municipio de *Cota, Cundinamarca*, paso obligatorio por el camino de la sal que comunica a Zipaquirá, productor histórico de sal, y Facatativá, lugar que guarda las piedras del Tunjo y territorio de visita del *Zipa*.

Reseña histórica del municipio³

Cota fue fundada como municipio por orden del oidor Diego Gómez de Mena, el 29 de Noviembre de 1.604, siendo la encomendada Doña María de Santiago. Después de esta fundación se hizo la repoblación en 1.638 por Gabriel Carvajal, y otra nuevamente en 1.670.

El 17 de Marzo de 1.873 por acuerdo del honorable concejo municipal, se ordena el traslado de la cabecera municipal del sitio inicial en la "Hacienda Santa Cruz", hoy vereda de pueblo viejo, al sitio actual, llamado en ese entonces "Tres Esquinas", por conveniencia para que el pueblo estuviera en el camino Nacional que conectaba a Zipaquirá con Girardot y que era denominado "Camino de la Sal".

Cota es un municipio Colombiano situado en el departamento de Cundinamarca, en la provincia de Sabana Centro.

³ Información extraída de www.cota-cundinamarca.gov.co. Sitio desarrollado en el marco de la Estrategia de Gobierno En Línea del orden Territorial (GELT). Recuperado de http://www.cota-cundinamarca.gov.co/informacion_general.shtml

El municipio está compuesto por el casco urbano conformado por el barrio Centro y el barrio la Esperanza; y sus 8 veredas: La Moya, Cetime, el Abra, Pueblo Viejo, Parcelas, Rozo, Vuelta Grande y Siberia.

A Cota se le conoce como la capital indígena colombiana, ya que la mayoría de los chibchas vivieron más cerca a este territorio que a la actual Bogotá.

El municipio de Cota limita al norte con el municipio de Chia, al sur con el municipio de Funza, al oriente con Suba localidad de Bogotá D.C y al occidente con el municipio de Tenjo.

Cota está rodeada por diversas montañas y cerros, éstos tienen menor altura que los cerros que rodean la capital del país. El cerro más alto, el de Majuy, es en su mayor parte un resguardo indígena.

Allí, en Cota, está ubicada la Institución Educativa Departamental Enrique Pardo Parra, que cuenta con seis sedes en donde acoge a niños, niñas y adolescentes de los niveles de preescolar a undécimo grado.

Al occidente del municipio, en la serranía del Majuy, en la vereda el Abra, está ubicada la sede Ubamux, que en lenguaje música significa semilla de vida, donde realizamos la implementación de nuestro proyecto. Las instalaciones de esta sede acogen a 126 niños y niñas aproximadamente, distribuidos en los grados de transición a quinto de primaria, contando con un curso por nivel.

Los niños y niñas que llegan diariamente a sus clases son en su mayoría habitantes de la ruralidad del municipio, hijos de labriegos y las edades oscilan entre los 6 y los 12 años de edad.

La escuela cuenta con salones convencionales ocupados actualmente para la realización de las clases regulares, también hay salones construidos en forma de bohíos y dotados con todo

el mobiliario para su funcionamiento, por situaciones internas entre la comunidad no son utilizados con excepción de uno, donde reciben sus clases los niños y niñas de transición y primero.

Por estar construida la escuela en la montaña, en la parte baja está ubicada una cancha múltiple cubierta y en la parte superior los salones y bohíos. También es lugar de encuentro del cabildo Muisca del municipio por ser parte del resguardo, allí se realizan reuniones y alistamiento de comparsas, carrosas y desfiles.

Rituales experienciales

Los rituales que logramos compartir se orientaron en la escuela anteriormente mencionada del día 30 de Agosto al 26 de octubre, con actividad de cierre e integración el día 31 de octubre de 2017. Los diferentes grados de la institución fueron distribuidos de la siguiente manera:

- Alexander Cortés, transición y primero.
- Rodrigo González, segundo y tercero.
- Camilo Montenegro, cuarto.
- Iván Morales, quinto.

Calendario

Tabla 1.

Calendario.

Fecha	Actividad	Saberes Suma Qamaña
30 y 31 de agosto	Acercamiento a la comunidad y presentación del proyecto.	
06 y 07 de septiembre	Todos los rituales están elaborados con el ánimo de transitar por los temas que se mencionan en la siguiente casilla, ninguno se piensa separadamente, guiados por nuestros principios pedagógicos, reciprocidad, complementariedad, integralidad y relacionalidad. Tomando como base los componentes de la experiencia saber, hacer, estar y sentir.	• Saber comer
14 de septiembre		• Saber danzar
20 y 21 de septiembre		• Saber trabajar
27 y 28 de septiembre		• Saber amar y ser amado
04 y 05 de octubre		• Saber escuchar
11 y 12 de octubre		• Hablar bien
19 de octubre		• Saber caminar
25 y 26 de octubre		• Saber dar y saber recibir
31 de octubre	Cierre e integración	

Elaboración propia.

Experiencias, sensaciones y emociones expresadas en nuestro hacer educativo

Para evaluar la implementación de nuestro proyecto, es necesario determinar una postura *auto-critica*, ya que esto nos permitirá ser más comprensivos en el proceso de compartir lo ocurrido, que aunque sea un poco prematuro por una implementación quizá corta, de todas formas, lo vivido por cada uno de nosotros nos ayuda a revisarnos y revisar los ajustes que se deban incorporar al proyecto para la futura implementación de manera más larga y duradera.

Al ser este un proceso constante, la intervención directa hacia la población de los niños, fue crucial en la medida de darnos cuenta, cuáles deben ser las estrategias para intervenir en un contexto determinado como aprehendientes, mediadores, facilitadores del proceso, en esa medida se identifica la incertidumbre en cuanto al encuentro con los aprehendientes, tomando, como punto de partida el hecho de que el planear el ritual, no significa que el desarrollo del mismo este acorde a lo pactado en la hoja de planeación.

Allí reunidos, cada ocho días, con propuestas, expectativas, incertidumbre, angustias, rabias, preguntas, optimismo y siempre con mucho amor. Llegamos por un camino al municipio de cota, a una escuela, a un parque, a un patio, a unos salones, a un bohío, a ubamux, lleno de vida, de particularidades, de emociones diversas expresadas en cada aprehendiente, con deseos de aprender, construir, progresar, armonizar. Ellos no siempre sin saberlo están listos, listos para recordar, para re-significar, para saber, para crear, para evolucionar y para transformar.

Las dinámicas en la escuela están llenas de complejidad y se hace necesario fortalecer la educación familiar y en las diferentes áreas del saber. Partiendo de esta premisa, por un lado, se debe comenzar a sensibilizar a los padres de familia, con la intención de comprometerse más con los procesos educativos de sus hijos, debido a que la escuela se ha convertido en una guardería,

generando así, que los docentes tengan que lidiar con problemas que en la institución familiar tienen raíz. Esta dinámica hace que cualidades básicas de autocontrol, como el respeto, el saber escuchar, el saber hablar, entre otros, sean olvidados, lo cual conlleva al deterioro de las relaciones humanas desde la primera infancia. Por ello, la invitación que queremos plantear es que se comience a fortalecer los saberes ancestrales para armonizar la vida con las dinámicas propias de la comunidad, del territorio y de la vida misma.

Por otro lado, es necesario que todas las ramas de conocimiento rompan las barreras que se han creado a partir de egos, que logran generar más división, más competencia y más segregación, por el hecho de creer que cada rama de conocimiento es la más importante. Así mismo, invitamos también a generar desde la común-unidad, un tejido que posibilite el encuentro de saberes, donde todos puedan compartir lo que saben y apropiarse los saberes del otro, donde no exista jerarquía de conocimiento, sino más bien, una relación complementaria.

La práctica del ritual experiencial permitió identificar las falencias que tiene la educación tradicional, donde no se reconoce el ser en su totalidad. Los aprehendidos, se encuentran totalmente adaptados a dinámicas occidentales, esta adaptación hace que nuestro planteamiento como mediadores nos recuerde que nuestro hacer en este caso es armonizar su occidentalización con la ancestralidad planteada, en otras palabras que *águila y cóndor* se unan para cumplir profecía y se vuelvan uno solo en libertad, en construcción compleja y así lograr un buen vivir.

Desde un saber de la educación física alternativo debemos atender con idoneidad una filosofía de vida, armonizar el pensamiento ancestral con el pensamiento occidentalizado, ya que no se trata de un cambio del uno por el otro, es posible dinamizar y crear espacios donde la aprehensión permita relacionarnos desde el saber diverso, a partir de allí, posibilitar en el encuentro construcción de conocimientos, experiencias y nuevos saberes.

Las experiencias desde su centro, generan cambios trascendentales en quien las vive, por ello es importante rescatar de forma coherente el ritual experiencial, el cual permitió que las dinámicas escolares estuviesen ampliadas a una postura de transformación, se evidencio este proceso continuo, en el ámbito del saber escuchar y el saber hablar bien, ya que dentro de la dinámica, se hizo necesario hacer énfasis en estos dos saberes, el cambio fue radical en la medida de que el respeto hacia el otro se evidencio en las dinámicas. Fue bueno optar por el dialogo como posibilidad de interacción ya que este da la pauta no solo para evaluar conscientemente el proceso, además ayuda a la apropiación de un ejercicio de cuidado y respeto por los integrantes del ritual, se logra identificar en los aprehendientes, una forma de relación distinta, donde la palabra ya no impacta de forma brusca y la atención se enfoca en desarrollar actividades todos juntos, donde cada personaje aporta desde sus capacidades naturales a la solución de un problema común, aportando al ritual una semilla importante para percibir que los conocimientos que se pueden recibir en los encuentros de parte de los aprehendientes, permiten generar más preguntas, más retos y más ganas de re-significar la vida, todo esto con la intención de mostrar una educación física, que valore los conocimientos de todos los asistentes del ritual. Es posible un cambio drástico en las relaciones humanas, un cambio direccionado hacia la comprensión del otro, la legitimación del saber ajeno, las relaciones amorosas para hacer en minga, y pensar el mundo en forma espiral.

Sin embargo, la educación en nuestro país no ha sido considerada lo más importante en el desarrollo social, ni en sus políticas, esto se evidencia constantemente en los conflictos diarios que emergen en las dinámicas sociales y culturales, así mismo se hace preciso que el cuerpo y el movimiento en la educación tengan una profunda integración en los ambientes educativos, ya que es este componente, esencial en la vida y en las relaciones común-unitarias, al intentar

contribuir en estos espacios en edades tempranas, originara un mayor respeto hacia el cuerpo mismo y todo lo que lo complementa. De allí, que se considere importante y necesario que la constitución política colombiana, tenga en cuenta el área de educación física como componente esencial en el desarrollo de las personas en sus etapas de crecimiento.

Es posible imaginar un saber de la educación física alternativa, que atienda con idoneidad una filosofía de vida, desde esta, reconocer una sensibilidad del ser con relación a todo lo vivo, donde se propicie en las relaciones humanas, la comprensión compleja relacional de la vida, que emana de la construcción de común-unidad, así mismo desarrollar una educación física que opte por romper las estructuras tradicionales y aporte a la vida en plenitud.

La educación física puede ir más allá de la cultura tradicional, por ello, el diseño de este trabajo a lo que realmente contribuye es a ser inquieto, a no pararse desde un solo punto de vista, sino empezar a tejer un red enorme de relaciones socio-culturales y educativas, no solo desde las estructuras ya establecidas en la educación física, sino además tomar en este caso lo que los abuelos indígenas nos dejaron de herencia, para transformar la vida misma en relación con el todo viviente.

Para finalizar, la interacción dinámica y constante, es crucial en el trabajo de leer los contextos, para integrar con decisión ética, política y social una educación física que atienda la vida, así seguir en el mejoramiento continuo de las experiencias de la práctica educativa, los cambios que deja este ejercicio educativo en primera instancia se reflejan en nosotros al reconocer que es posible re-significar la vida y en segundo momento en los aprehendientes que quedan con una huella, una experiencia, que les permitirá hacer uso de nuevas formas de relación humana, donde la interacción social sea de constante relacionalidad complementaria, hacia una construcción de común-unidad.

Glosario

Abya yala: es como el pueblo Kuna denomina el continente americano, antes de la llegada de los europeos. Este nombre que se le otorga traducido al español es tierra madura, tierra de sangre, haciendo referencia a américa como tierra fértil dadora de vida. Abya yala se compone de abe, que quiere decir sangre y ala, que quiere decir territorio o espacio.

Arquetipo: etimológicamente tiene origen griego, viene de la palabra arjetipos, donde arje es origen y tipos es modelos. Por lo anterior el arquetipo es el modelo inicial de una cosa o una idea, dando origen a nuevas representaciones físicas o simbólicas.

Aycha: es la palabra utilizada por la cultura quechua para referirse al cuerpo físico, material, que está en contacto con la tierra.

Chakana: la chakana o chaka hanan significa puente en lo alto. Se ve reflejada en la constelación de la cruz del sur. Representa toda la historia y pensamiento ancestral andino. Se liga además a las estaciones del año y permite unir al ser humano con la naturaleza.

Conexión mística: es la conexión existen entre el corazón y la mente, para generar conciencia de la vida, en relación amorosa.

Corazonar: es una apuesta, desde la sabiduría ancestral para comprender que la razón y el sentir no están aislados, sino que se complementan. La humanidad no está inmersa solo en la razón ya que la historia ha sido tejida desde el corazón.

Cosmoconciencia: es la presencia de la conexión interior que preserva la conciencia por la vida del cosmos y el orden del universo. La conciencia siente la presencia viva del universo por lo tanto se vuelve uno indivisible con él.

Cosmogonía: la cosmogonía pretende dar una explicación mítica al origen del universo, para ello se construyen relatos desde diferentes culturas y dioses que tiene sus propias interpretaciones de creación.

Cosmo-telurico: es el equilibrio entre las energías del cosmos y las energías de la tierra (telúricas). La zona de equilibrio explica que la energía telúrica, está a la izquierda y la cósmica está a la derecha.

Dualista: visión dicotómica, del pensamiento cartesiano que divide al ser humano en dos partes, la primera el cuerpo físico, y la según el alma o la mente, se basa en el principio de que el cuerpo es una cárcel y hay que liberar el alma/mente del mismo.

Ecopedagogia: es la educación basada en el respeto y sostenibilidad del ambiente, que busca fortalecer los lazos entre el ser humano y la naturaleza, cuya base está encaminada a ejercer una conciencia de cuidado y valor hacia el entorno viviente.

Ecosistema: se caracteriza por mantener un constante flujo energético y de materia que va pasando de un ser vivo a otro. Es un entramado de seres vivos y no vivos que coexisten en el mismo entorno, procurando la preservación de su nicho, ya que es allí donde pueden suplir sus necesidades.

Espiritualidad: dimensión abstracta que encierra las creencias, rituales, meditaciones y lo concerniente a lo etéreo. De aquí puede partir la cosmogonía y la cosmovisión de una persona, pueblo o cultura. Tomamos este concepto para referirnos a esta dimensión como componente importante en las relaciones de común-unidad.

Gaia: desde la cultura griega, Gaia es Tierra. Mitológicamente era la diosa madre, quien presidio la tierra. Fue compañera de Urano y la madre de los titanes y los cíclopes.

Genesis: origen, inicio, principio. Se adopta con la intención de presentar la forma como inician los diferentes procesos del proyecto.

Holístico: alude a la tendencia que permite entender los eventos desde el punto de vista de las múltiples interacciones que los caracterizan; corresponde a una actitud integradora como también a una teoría explicativa que orienta hacia una comprensión contextual de los procesos, de los protagonistas y de sus contextos.

Inca: la palabra Inca designa al propio dirigente, así como al pueblo del valle de Cuzco. A veces es usado para designar a todos los pueblos incluidos en el Tawantisuyu (las cuatro partes de los andes. La mayoría de las comunidades indígenas ligadas políticamente a los incas conservaban su identidad.

Nicho ecológico: exposición relacional de una especie con su hábitat, interviniendo en procesos de alimentación y construcción de una comunidad.

Ofren-dando: es una expresión de la relacionalidad y quiere decir ofrecer y dar.

Pachamama: madre tierra. Por medio de la tierra se ofrece vida, desde su fertilidad ofrece alimento a todos los seres. Su nombre proviene de las comunidades ancestrales del área andina, entendida también como energía que fluye de la tierra, es amor y cariño, de quien cría y mantiene a sus hijos.

Paradigma del cuidado: El cuidado asume la función de prevención de daños futuros y de regeneración de daños pasados, hacia todo lo que nos rodea.

Pueblo Nasa: Los nasa o paez son un pueblo indígena, que habita el departamento del Cauca en la zona andina del suroccidente de Colombia. Los municipios con mayor población Nasa son Toribío, Páez y Caldonó.

Quechua: es un concepto con varios usos, que parten de una misma referencia: los quechuas eran antepasados que habitaban en la zona de Cuzco durante el proceso de colonización del territorio que hoy pertenece a Perú. Quechua también es la lengua que hablaban pueblos del periodo incaico y que llegó, con distintas variantes, a las poblaciones que hoy se identifican como quechuas.

Ritual Experiencial: son los encuentros que se organizan en la educación física para poder acercarse al Sumak Kawsay, este término nació a partir de la construcción propia del proyecto, Sumak Kawsay, el néctar de la experiencia.

Suma Qamaña: termino aymara, se traduce como “*Vivir Bien*” o “*vivir en plenitud*”, que en términos generales significa “*vivir en armonía con los ciclos de la Madre Tierra, del cosmos, de la vida y de la historia, y en equilibrio con toda forma de existencia*”.

(Huanacuni. 2010. p. 37)

Sumak Kawsay: la traducción del kichwa o quechua (runa simi) es la siguiente:

Sumak: plenitud, sublime, excelente, magnífico, hermoso(a), superior. Kawsay: vida, ser estando, estar siendo.

Taiipy: cosa que está en medio, centro.

Referencias

- Álvarez. E. (2010). *Creatividad y pensamiento divergente. Desafío de la mente o desafío del ambiente*. Recuperado de:
<http://www.interac.es/index.php/documentacion?download=3:creatividad-y-pensamiento-divergente>
- Apuntes seminario nivel I proyecto ayni. (2012). *Caminos de wayra hacia la transformación definitiva. Los 4 elementos* [Mensaje en un blog]. Recuperado de
<https://caminoswayra.wordpress.com/2012/02/03/los-4-elementos/>
- Assman. H. (2002). 1. Unidad entre procesos vitales y procesos cognitivos: aprendencia. En Assman. H. *Placer y ternura en la educación hacia una sociedad aprendiente*. Madrid, España. NARCEA S. A. DE EDICIONES.
- Benjumea, M. M. (2013). Una apuesta de resignificación de la motricidad en tanto dimensión humana –aportes al actual debate-. En D. R. hurtado. Y N. Murcia. (ed.), *motricidad escenarios de debate* (pp. 149-186). Armenia, Colombia: editorial kinesis.
- Bermúdez, C. (2008). *Acerca de la sistematización de experiencias en proceso*. Recuperado de
https://www.google.com.co/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://www.sepalforja.org/sistem/sistem_old/ponencia_miradas_enero08.pdf&ved=0ahUKEwj2oL7Gjt xAhVK7SYKHd79BjYQFggwMAI&usg=AovVaw2xGGr1peDVB1WQoB8F-uWG
- Bertalanffy. L. (1986). *Teoría general de los sistemas. Fundamentos, desarrollo, aplicaciones*. México D.F. Fondo De Cultura Económica S.A.

Capra, F. (1996). *La trama de la vida. Una nueva perspectiva de los sistemas vivos*. Barcelona, España: editorial anagrama.

Centro nacional de memoria histórica. (2013). *¡basta ya! Colombia: memorias de guerra y dignidad. Resumen*. Bogotá D.C., Colombia: imprenta nacional de Colombia.

Dewey, J. (ed.) (2010). *Experiencia y educación*. Madrid, España: editorial biblioteca nueva

Drexler, J., Rojas, R. I., Chalan, A. P. y Achig, D. (2015). *la paridad en el mundo andino*.

Recuperado de

https://www.researchgate.net/profile/David_Achig/publication/292148402_LA_PARIDAD_EN_EL_MUNDO_ANDINO/links/56aad24808ae8f3865666365/LA-PARIDAD-EN-EL-MUNDO-ANDINO.pdf

Eisler, R. (1998). *El cáliz y la espada*. Ciudad de México. México: Pax Mexico.

Elizalde, A. (2009). *UTOPIA Y CORDURA aproximaciones para la sustentabilidad en tiempos de crisis*. Recuperado de <https://www.researchgate.net/>

Escobar, E. (2014). El desarrollo (de nuevo) en cuestión: algunas tendencias de los debates críticos sobre capitalismo, desarrollo y modernidad en américa latina. En M. Cardona. (ed.), *Setipensar con la tierra. Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia* (pp. 25-66). Medellín, Colombia: UNAULA

Fklatinoamericana (productor). (2007). *Krishnamurti - El Miedo* [Youtube].

<https://www.youtube.com/watch?v=X7Q5BtuaITY>

Fklatinoamericana. (Productor). (2007). *Krishnamurti - El Miedo 2* [Youtube].

<https://www.youtube.com/watch?v=6T66bUX489M>

Freire, P. (2005). Capítulo III. En P. Freire. (ed.), *pedagogía del oprimido* (pp. 103-158). México DF, México: siglo XXI.

Freire, P. (2010). Segunda carta: no permita que el miedo a la dificultad lo paralice. En p. Freire. (ed.), *cartas a quien pretende enseñar* (pp. 59-66). México DF, México: siglo XXI.

Fromm, E. (1941). *El miedo a la libertad*. Recuperado de

<http://www.enxarxa.com/biblioteca/FROMM%20El%20Miedo%20A%20La%20Libertad.pdf>

Galeano, E. (1998). *Patatas arriba la escuela del mundo al revés*. Recuperado de

http://resistir.info/livros/galeano_patatas_arriba.pdf

Gavilán, M. (2011). *El pensamiento en espiral, el paradigma de los pueblos indígenas*. Santiago, Chile. Ñuke Mapuförlaget.

Huanacuni, F. (2010). *Vivir Bien/Buen Vivir filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales*. La Paz, Bolivia: Instituto Internacional de Integración (III-CAB)

Jodorowsky, A. (2014). *Wiki del amor. Frases-sobre-el-miedo-.jpg* [Mensaje en un blog].

Recuperado de <http://es.amor-del.wikia.com/wiki/Archivo:Frases-sobre-el-miedo-.jpg>

Krishnamurti, j. (2015). *El arte de vivir*. Recuperado de

http://sociedadteosofica.es/nuevaweb/wp-content/uploads/2015/07/Krishnamurti_ElArteDeVivir.pdf

Larrosa, J. (2009). Experiencia y alteridad en educación, Jorge Larrosa. En C. Skliar, J. Larrosa (comp.), *Experiencia y alteridad en educación* (pp.13-44). Rosario, Argentina: Homo Sapiens Ediciones

Las Majadas de pirque. (Productor). (2015). *La ponencia "El Arte de Conversar"- Humberto Maturana y Ximena Dávila* [Youtube].

<https://www.youtube.com/watch?v=6qdCIJ6DKBU>

Luis Macas, Jorge García, Miguel Andrade, Alfredo Lozano, Isidoro Quinde, Juan Aulestia...

Edmundo Sánchez (2002) *Amawtay Wasi (Casa de la Sabiduría)*. "AMAWTAY WASI"

Casa de la Sabiduría. Universidad intercultural de las nacionalidades y pueblos del

Ecuador Uinpi. Conaie. Propuesta de camino sin camino. Documento de trabajo. (sujeto a modificaciones) Quito. Ecuador

Macas, L. (2010). El Sumak Kawsay. En A. L. Hidalgo. A. Guillén. N. Deleg (ed.) (2014), *Sumak Kawsay Sumak Kawsay Yuyay. Antología del pensamiento indigenista ecuatoriano sobre Sumak Kawsay* (pp. 177-192). Huelva, España: Centro de Investigación en Migraciones (CIM), Universidad de Huelva.

Macas, L. (2010). Sumak Kawsay. La vida en plenitud. En A. L. Hidalgo. A. Guillén. N. Deleg (ed.) (2014), *Sumak Kawsay Sumak Kawsay Yuyay. Antología del pensamiento indigenista ecuatoriano sobre Sumak Kawsay* (pp. 169-176). Huelva, España: Centro de Investigación en Migraciones (CIM), Universidad de Huelva.

Maturana, H. (2003) *Fundamentos olvidados de lo humano desde el patriarcado a la democracia*. Santiago de Chile, Chile: Comunicaciones Noreste Ltda.

Maturana, H. Dávila, J. (octubre de 2016). La educación que emociona. *Catedra pedagógica*. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá D.C, Colombia.

Maturana, H. y Nisis, S. (1997). *Formación humana y capacitación*. Santiago, Chile: dolmen ediciones S.A.

Melich, J. C (2012). 3. La experiencia. En J. C. Melich. (ed.), *filosofía de la finitud* (pp. 57-78).
Barcelona, España: Herder.

Ministerio de Relaciones Exteriores de Bolivia, Dirección general de la planificación. (2013). *La construcción de la ontología y la métrica del buen vivir*. Recuperado de http://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Estudios%20e%20Investigaciones/Medias_buen_vivir/3.%20Buen_vivir-La%20construccion_Ontologia.pdf

Morin, E. (2002). *La cabeza bien puesta. Repensar la forma. Reformar el pensamiento*. Buenos aires, Argentina: nueva visión.

Morin, E. (2015). 3. Saber vivir: filosofía de la filosofía. En E. Morin. (ed.), *enseñar a vivir. Manifiesto para cambiar la educación* (pp. 23-30). Buenos Aires, Argentina: Nueva visión.

Naranjo, C. (2012). Eneatipo VI: el miedo. En C. Naranjo. (ed.), *27 personajes en busca del ser experiencias de transformación a la luz del eneagrama* (pp. 285-332). Barcelona, España: ediciones la llave.

Ochoa, D. y Torres, P. (2014). Qué y para que evaluar. En D. Ochoa. Y P. Torres. (ed.), *proyecto queiron evaluar la educación para el desarrollo aprendiendo de nuestras experiencias* (pp. 15-20). Recuperado de <http://www.iniciativasdecooperacionydesarrollo.com/wp-content/uploads/2015/01/evaluar-la-educacic3b3n-para-el-desarrollo-aprendiendo-de-nuestras-experiencias.pdf>

Palma, D (ed.) (2001). *Medicine songs mantras icaros & accapela songs. Ayahuasca-wasi*.
Recuperado de <http://sacredvalleytribe.com/medicine-songs/>

- Riso, W. (2011). *¿Amar o depender? Como superar el apego afectivo y hacer del amor una experiencia plena y saludable*. Bogotá D.C., Colombia: grupo editorial norma.
- Rykardho. (2008). *Cosmovisión indígena sobre el agua* [mensaje en un blog]. Recuperado de <http://cuasran.blogspot.com.co/2008/01/cosmovision-indigena-sobre-el-agua.html>
- Sain-Exupéry, A. (2014). *El principito*. Bogotá D.C., Colombia: panamericana editorial Ltda.
- Silo. (2008). *La curación del sufrimiento y la mirada interna*. Recuperado de https://lohumano.com/wp-content/uploads/2015/11/La_Curacion_Del_Sufrimiento_y_La_Mirada_interna.pdf
- Skliar, C. (2009). Fragmentos de experiencia y alteridad, Carlos Skliar. En C. Skliar, J. Larrosa (comp.), *Experiencia y alteridad en educación* (pp.143-160). Rosario, Argentina: Homo Sapiens Ediciones
- Universidad de Chile, Vicerrectoría de extensión y comunicaciones (productor). (2015). *Charla Magistral "Educación, ética y democracia" del Profesor Humberto Maturana* [YouTube]. <https://www.youtube.com/>
- Wilber, K (1998). *Breve historia de todas las cosas*. Recuperado de <http://auladecoherencia.com/wp-content/uploads/2017/01/Wilber-Ken-Breve-historia-de-todas-las-cosas.pdf>
- Zambrano, A. (2007). Capítulo IV. en A. Zambrano. (ed.), *formación experiencia y saber* (pp. 167-204). Bogotá D.C., Colombia: cooperativa editorial magisterio.
- Zambrano, A. (2007). Capítulo V. en A. Zambrano. (ed.), *formación experiencia y saber* (pp. 205-248). Bogotá D.C., Colombia: cooperativa editorial magisterio.

Zuleta, E. (1995). La educación un campo de combate (entrevista). En H. Suarez. Y A. Valencia. (ed.), *educación y democracia un campo de combate* (pp. 15-76). Bogotá D.C., Colombia: imprelinea Ltda.