

# Mensajes del agua en la voz de mujeres mapuches y ëbëra eyapida<sup>1</sup>, inspiraciones ecoafectivas en educación

---

**Angela Niebles-Gutiérrez**

<https://orcid.org/0000-0002-3505-9550>

Universidad Austral de Chile (Valdivia, Chile)

[gloria.niebles@uach.cl](mailto:gloria.niebles@uach.cl)

Recibido: 16/03/2024

Aceptado: 16/05/2024

Cómo citar este artículo:

Niebles-Gutiérrez, A. (2024) «Mensajes del agua en la voz de mujeres mapuches y ëbëra eyapida, inspiraciones ecoafectivas en educación». *Inmaterial. Diseño, Arte y Sociedad*, 9 (17), pp 46-70

DOI 10.46516/inmaterial.v9.198



---

1. Pueblos ancestrales chileno y colombiano, respectivamente.

## Resumen

El presente artículo explora algunos resultados de la interconexión agua- mujeres-afectividad, que valorizan y revitalizan saberes de mujeres indígenas y se extrapolan a un tejido pedagógico ecoafectivo en educación. La metodología se construye desde las sabidurías insurgentes propias de la investigación indígena y se desarrolla considerando un posicionamiento cualitativo con enfoque feminista<sup>2</sup>. Se apunta entonces a un conocimiento idiográfico, más que a uno global generalizante. Las participantes fueron 18 mujeres indígenas de los pueblos ébëra eyapida de Chigorodó, Colombia y mapuche de la región de Los Ríos, Chile. Los resultados permiten ver que la voz que mana de las aguas trae otras formas de relacionamiento, que pueden acercarse a la educación para despertar otras estéticas, éticas, convivencias. Asimismo, se revela cómo el pluralismo epistémico en la formación pedagógica inicial podría facilitar estrategias para potenciar la mirada integrativa de los docentes noveles

### *Palabras clave:*

ecoafectividad; saberes indígenas; educación intercultural; ecofeminismo; agua

---

2. Estudio asociado a investigación doctoral en educación, Universidad de La Salle, Costa Rica.

## **Messages from water in the voice of mapuche and ãbãra eyapida women, ecoaffective inspirations in education**

### **Abstract**

This article explores some of the results of the interconnection of water, women, and affectivity, in which indigenous women's knowledge is valued and revitalised by extrapolating it to an eco-affective paedagogical fabric in education. The methodology is built from the insurgent wisdom of indigenous research, it is developed considering a qualitative position with a feminist<sup>2</sup> approach; The aim is therefore to have idiographic rather than generalising global knowledge. The participants were 18 indigenous women from the ãbãra Eyapida peoples of Chigorod3, Colombia, and the Mapuche of the Los R3os Region, Chile. The results allow us to see that the voice that flows from the waters brings other forms of relationship, which can approach education to awaken other aesthetics, ethics, and coexistence. Likewise, it is revealed how epistemic pluralism in initial pedagogical training could facilitate strategies to improve and enhance the integrative perspective of novice teachers.

### *Keywords:*

eco-affectivity, indigenous knowledge, intercultural education, ecofeminism, water

---

2. Estudio asociado a investigaci3n doctoral en educaci3n, Universidad de La Salle, Costa Rica.

## XEL-HA<sup>3</sup> Surgimiento del trenzado investigativo

Este artículo forma parte de uno de los resultados de mi tesis doctoral en educación, denominada AMA: agua, mujeres y afectividad<sup>4</sup>. El programa académico cursado se enmarcó en los paradigmas emergentes de la complejidad, que interpelan la hegemonía de la racionalidad científica occidental. Trasegando ese camino, la primera vez que vinculé el agua, las mujeres y la afectividad, evoqué las enseñanzas de Sheldrake (2005; 2011) en términos de la permeabilidad del tiempo-espacio y las memorias ancestrales que vuelven una y otra vez. También de los acuerdos implícitos que devienen de la organización de la vida en el cosmos y en la tierra. Estamos implicados con todo lo que sucede (Bohm, 1996). Cuando enuncio la afectividad, me refiero a la manera como nos relacionamos entre humanos y con el resto de la naturaleza. «Hay una interacción dinámica y fluida de todo lo que habita el planeta sea orgánico, inorgánico, psíquico y social...» (Yáñez, 2014, p. 11). En este caso, particularmente, me conecto con el vínculo que existe entre las aguas y las mujeres.

### *Mujeres y agua*

Explícita y sutilmente vilipendiadas,  
 ellas, nosotras, las mujeres y el agua,  
 desde tiempos mitológicos enajenadas de sí mismas,  
 y definidas a partir de la relación con otro.  
 Ambas sin voz ni voto sobre sí mismas,  
 ambas invisibilizadas, aunque presentes.  
 Ambas asociadas a la génesis de la vida,  
 una responsable del origen en el planeta,  
 la otra de la gestación humana.  
 Ambas acusadas de inestables,  
 por la variedad de estados de su materia.  
 Ambas tardíamente exploradas  
 Ambas injustamente envenenadas  
 Irremediabilmente entrelazadas  
 (Poesía creada en el contexto de la investigación)

---

3. Xel-Ha es un vocablo propio del pueblo maya. «Xel», nombre de los lugares donde algo nace y «Ha» alude al agua. De ahí que esas dos sílabas prehispánicas connoten: el lugar donde nacen las aguas.

4. La investigación denominada AMA: aguas, mujeres, afectividad nace en el marco del Doctorado en Educación de la Universidad de la Salle, San José, Costa Rica. Con el profundo anhelo de expandir las voces y los saberes de las mujeres indígenas. El estudio está ombligado a uno mayor denominado Kume rupü am, jurui, jaide: rituales de vida en unas expediciones ecobiogeopedagógicas hacia el pachaceno. *Kume rupü am* es una expresión en mapudungún que significa viaje o camino hacia el interior. *Juruí*, en embera chamí, alude a caminar explorando los territorios. A viajar, pero en el sentido de *jaide*. *Jaide*, en lengua *miníka*, de los pueblos murui-muina del amazonas colombiano, implica caminar la energía desde el origen. Irse, transformarse, volverse.

La Madre Tierra (Pachamama<sup>5</sup> o *Ñuke Mapu*<sup>6</sup>) está inervada por conductos de agua que dan lugar a cursos acuosos que han determinado la organización de las sociedades humanas en torno a ello (Navarro, 2004). De igual forma, los líquidos internos de la mujer son los flujos a través de los cuales se hace posible que los seres humanos sigamos poblando esta Casa Común. Agua, mujeres y afectividad se cohabitan recíprocamente. Aunque a simple vista no se percibe una interacción directa, debido a las características instaladas en torno a las formas de conocer, convivir, producir y de organizarnos políticamente.

Desde los estudios de Hipócrates, las aguas se asocian con el mundo emocional (Bleznick, 1959; Férrez, 1986; Messerschmidt, 2020; Rodrigues, 2020) y las mujeres históricamente se vinculan con las emociones conforme a los estereotipos de género (Vázquez-Cupeiro, 2015; Del Castillo, 2018). Ambos elementos simbólicos que se han encarnado en sumisión de aguas y mujeres al modelo patriarcal. En ese sentido, consideraremos que:

Los preceptos y los afectos son la materia de lo inmaterial en que lo subjetivo constituye nuevas formas de ver y oír, nuevas maneras de sentir y entender, constituyendo una nueva subjetividad afectada en sus modos de percepción y comprensión de la realidad. (Yáñez, 2014, p. 28)

Los movimientos u oleajes ontológicos, epistemológicos, metodológicos de este estudio se asientan en el principio biocéntrico, cuyo fundamento es la experiencia de un universo en correlación con la vida. «Todo cuanto existe en el universo, sean elementos, astros, plantas o animales, incluyendo al ser humano, son componentes de un sistema viviente mayor. Este establece un modo de sentir y de pensar que toma como referencia la vivencia» (Toro, 2014, p. 67).

Las sabidurías insurgentes se plantean la necesidad de una alteridad cosmobiocéntrica, que ponga el cosmos y la vida como ejes (Guerrero, 2010). Donde la humanidad es naturaleza (Maturana, 1990; Maturana y Varela, 1990) en tanto dialoga con el resto de esta desde el respeto y la validación, para que «se escuche su voz, multiplique su lamento y su esperanza» (Geeregat y Fierro, 2004, p. 77). En ese momento se hace posible que miremos a los árboles, a los ríos, a los mares como hermanos e incluya-

---

5. Hace referencia a la naturaleza, donde se reproduce y realiza la vida. Ser viviente que tiene derecho a que se respete integralmente su existencia. El mantenimiento y la regeneración de sus ciclos vitales, estructura, funciones y procesos evolutivos (Constitución de Ecuador, 2008, artículo 71).

6. Es una representación del mundo, es la tierra en su sentido más amplio en donde radican la vida y el origen de las cosas. Es la madre protectora a quien se le ruega. No solo tiene que ver con el territorio, es la representación del mundo que junto con los espíritus de la naturaleza dan la vida al pueblo (Rodríguez, 2018, p. 3).

mos sus voces o manifestaciones en el acompañamiento investigativo. Justamente en este punto, las 18 mujeres indígenas de los pueblos ñbëra eyapida de Chigorodó, Colombia, y mapuche de la región de Los Ríos, Chile, empiezan a tener un rol activo, ya que conforme a sus culturas ancestrales esa disposición forma parte de la vida cotidiana. Sus edades oscilan entre los 18 años y los 60 años. La mayoría creció en su comunidad de origen y otras alejadas de su territorio ancestral. Características que hicieron del encuentro un escenario de identidades híbridas donde interactuamos desde las cosmosabidurías que fluctúan entre un pueblo originario y otros grupos étnicos (García Canclini, 1989).

Este estudio atiende a la perspectiva de la investigación indígena, que revaloriza e implementa el saber ancestral/tribal como manifestación ético-política de autodefinición y justicia social, mediante la crítica a la relación saber-poder colonial. También se gesta a partir de una interacción racional y espiritual (Rocha-Buelvas y Ruiz-Lurduy, 2018). Aventurarse en la navegación de otras formas de concebir tal tríada, nos puede llevar a caminos que hagan de la educación intercultural algo más que una obligación o un escrito muerto o una práctica amañada, que facilite la reflexión sensible como parte de un ecosistema mayor que es plural y colectivo.

Asumo entonces que: 1) «[...] el conocimiento nace, se desarrolla y se transforma a través de los encuentros del ser humano con el mundo, tendremos que admitir que existirán tantas imágenes del universo como modos de interacción puedan existir» (Najmanovich, 2018, p. 48); 2) la realidad no existe independiente del sujeto. Ella es nuestro mundo fenomenal del cual somos o no conscientes. La percepción intersubjetiva de los organismos sensibles produce para ellos un entorno material compartido, un mundo de apariencias compartidas que se afirma con el paso del tiempo (Delanoy, 2015); 3) tanto quien investiga como quien es investigado son personas que comparten la vida, en un intento por des-desconocer al otro y que esa acción apuesta por la ampliación de la conciencia social, la desjerarquización en la construcción y divulgación de saberes. Así «la investigación es solamente una actividad entre muchas otras, donde se negocia y se construyen socialmente los sentidos» (Spink, 2007, pp. 564-573) desde la hospitalidad. Donde la conciencia es hospitalaria porque «acoge lo extraño y tiene capacidad de mutación, de crisis, sin perder la unidad de sí, además refiere directamente al vínculo con el otro, marca el deber de recibir al otro en nuestro domicilio, en nuestra intimidad, en nuestro territorio» (Villavicencio, 2015, pp. 5-7).

Realizar una investigación con perspectiva feminista, situada en la mujer indígena, connota varios desafíos a la vez, pues reconocer la implicación es reconocer la im-

bricación con la totalidad cósmica y natural y de generación de saberes. Adentrarse y ser consecuente con la no linealidad en este aspecto es un remezón permanente. Te mantiene ligada a la pregunta por la ciencia, por la vida y por cómo cada lenguaje que empieza a aparecer en interacción con las comunidades te comunica y les comunica a ellas una vivencia compartida. Nos asumimos mujeres en este tiempo y espacio. Brotan desgarros que no nos son ajenos y de los cuales no se nos es permitido hablar, escribir o difundir, a no ser que esté en los cánones hegemónicos. Justamente por ello, la fisura feminista es una puerta de entrada, que nos llevará también a adoptar los aportes de la investigación indígena como un intersticio que guíe y aliente la metodología.

### **Aguas, mujeres, afectividad, en clave colonial**

Es necesario declarar que la mirada está puesta en la ontología-epistemología derivada de la colonialidad, particularmente en lo que se conoce como colonialidad del ser, que se refiere a la experiencia vivida de la colonización y su impacto en el lenguaje (Mignolo y Wynter, 2003), en las relaciones, en los cursos vitales de las aguas y en las mujeres indígenas, en razón a que esto ha condicionado la manera como nos relacionamos como sociedad hegemónica con ellas como objeto/sujeto pasivo. Me refiero a los abordajes desde la academia, pero también desde la amalgama ética, económica y política. Vivimos atrapadas en las creaciones de sentido de la colonialidad, y muchas veces debemos iniciar procesos para volver a las raíces diversas, a los vínculos no lineales, sino circulares o fractales.

El trenzado que se ha abordado en este panorama de problematización está focalizado en los procesos de colonización y las hegemonías epistémicas, axiológicas y metodológicas del vivir y el convivir. Tales dan cuenta del control de las corporeidades indígenas. En la vía de conversión religiosa se perdieron el tacto, la escucha, los sentidos, la sensibilidad, la divergencia. Se nos hace difícil imaginar, pensar o conceptualizar una trinidad investigativa como un holón, probablemente porque en la ciencia predominante las aguas, las mujeres y la afectividad son instrumentos serviles de la denominada matriz colonial de poder. Una estructura conceptual, política, ética y de gestión de todas las esferas de lo social, que reproduce el sistema capitalista y no permite el cultivo de otros modelos de pensamiento ni de mundos que reemplazaron el sentido prismático de la *aisthesis*, es decir, el entrecruzamiento de sentidos y sensaciones, lo que para el siglo XVII se empieza a asumir como la sensación de lo bello, o sea, lo que conocemos desde una perspectiva clásica como estética (Mignolo, 2010).

Esta actitud referencial se multiplica a través de la educación como uno de los ejes que sostiene en la práctica tales instalaciones. Si bien existen propuestas creativas, reivindicadoras y hasta leyes integrales, las culturas y lo intercultural hasta ahora están empezando a ampliar la percepción, o mejor, a dar lugar a otras teorías, hipótesis o propuestas. Por ejemplo, la ecología profunda en la que se nos anima a desarrollar una percepción espiritual, entendiendo como espíritu un modo de conciencia en la que el individuo experimenta un sentimiento de conexión y pertenencia con la totalidad (Capra, 1996).

Las mujeres, la naturaleza y nuestras relaciones recíprocas han estado en el centro de la explotación, por tanto, también en nosotras está el foco de la liberación, de la reinención, de las posibilidades. Ampliar la percepción es enactuar distinto, es resistir sin sufrimiento, es transformarse sin agredirse, es buscar y entrar en las otras para comprender y aprender sus formas de alimentarse, de educarse, de vestirse, de expresarse y así anidar otras matrices.

### **KO<sup>7</sup>. Diálogo conceptual emergente sobre la problematización**

Patriarcado le dicen las feministas a un sistema que ordena las relaciones de poder entre los constructos hombre-mujer, que se ha adueñado de la manera como vivimos. Los niveles macropolíticos —legislaciones, constituciones, leyes, acuerdos— que nos han enajenado a nosotras, nos han hecho creer que es normal vivir como seres inferiores. La ideología patriarcal subordina todo aquello que se aleja del modelo de perfección identificado en los hombres blancos europeos, productivos, monoteístas, heterosexuales, entre otras (Garcés, 2013).

Tal visión del mundo comunica una estructura de ordenamiento unicentrada en el hombre blanco europeo y en su comprensión sobre la vivencia humana en el planeta. Obedece a un proceso histórico violento basado en el sometimiento de un sector poblacional, una economía, una política, un género. Una visión que devalúa a otras. Este sesgo se palpa en los abusos de los grupos económicos sobre la mayoría de los y las trabajadores del mundo; en la aceptación de las diferentes formas de atropellar y controlar la vida de las mujeres a lo largo de las culturas; en la manera como se explotan las venas de la tierra y en como la mirada adulta niega la agencia infantil. Aunque podríamos seguir listando formas de ser, estar, convivir, que niegan lo diferente, no por ello ha dejado de existir la multiplicidad de posibilidades de la existencia.

---

7. Ko es agua en mapudungún, lengua ancestral del pueblo mapuche.

Lo cierto es que la naturaleza también vive la misma opresión patriarcal. Ese patrón de dominación aplica a la manera como se trata la Tierra. Un objeto al que se le puede extraer sin parar el líquido o los líquidos para volverlos dinero o divisas, sin tener en cuenta si se envenenan o no (Shiva, 1998). Moira Millán Weychafe, guerrera mapuche, le dice a este acto violento: *terricidio*. Expresión que agrupa todas las atrocidades que, en nombre del progreso y del desarrollo económico, se les hace a los cultivos, a las semillas, a las aguas, a los animales no humanos y a los animales humanos que se salen del patrón, por ejemplo, los homosexuales, los intersexos, las mujeres (Dourado, 2020).

Mujeres existen tantas y tantas diversidades, que quiero señalar, desde las aseveraciones de feministas comunitarias, interseccionales e indígenas, que no es lo mismo ser mujer blanca, estadounidense, con estudios o cristiana a ser mujer negra, indígena, pobre o india, etc. El feminismo promueve la igualdad de derechos, uno de los pocos acuerdos que los ampara a todos en sus múltiples modalidades, pero se advierte que su ejercicio no es lineal, sino que es un entrecruzamiento de diferentes tejidos que matizan o acentúan la vivencia de desigualdad, opresión y discriminación.

El planeta y la vida humana se encuentran en una crisis civilizatoria que nos lleva a replantear los modos de ser, estar, hacer y convivir. En ese escenario la afectividad es la recuperación del cosmos acogedor e integrador. Es perentorio establecer códigos integrativos y expansivos que abracen los procesos educativos herederos de las búsquedas sociopolíticas-espirituales de la liberación y hacia la totalidad.

En esa búsqueda de existencia se encuentran sumergidos los trazos educativos, que la reducen a una necesidad de completarse, en tanto de percibirse fragmentada. Esa obsesión por el control de las emociones, promovida por los valores de la cultura occidental, nos llevó a «ignorar la afectividad y las pasiones humanas como motor de subjetividad, al tiempo que eran equiparadas con la irracionalidad, con lo patológico, lo femenino, lo artístico, la corporalidad, la involuntariedad y la animalidad» (Yáñez, 2014, p. 15). La dominación-liberación del colonialismo/colonialidad<sup>8</sup> eurocéntrico sobre Abya Yala se gestó al menos en tres niveles: geopolítico, erótico y pedagógico. En el primero se establece la noción de periferia-centro para favorecer al capitalismo y, con este, acumular beneficios para Europa. En el segundo se instala la doble moral sobre los cuerpos de las mujeres y se instituye el uso de las indígenas como objetos sexuales violentados, en contraste con las mujeres europeas a quienes se les ve como

---

La colonialidad es un patrón de poder que surge del colonialismo moderno, refiriéndose a «la forma como el trabajo, el conocimiento, la autoridad y las relaciones intersubjetivas se articulan entre sí, a través del mercado capitalista mundial y de la idea de raza» (Maldonado-Torres, 2007, p. 131).

castas y hogareñas. En el tercero se inculca, por medio de la fuerza y de la sangre, la existencia de un yo dominador y un yo no existente que se explicita mediante la imposición de la cultura española occidental y el ocultamiento de la diversidad de culturas presentes (Maldonado-Torres, 2007).

Tales imposiciones corresponden a modelos comprensivos, valores y prácticas de la modernidad que se expanden en las formas de concebir los paradigmas en los procesos educativos.

Se sabe que cada paradigma excluye o subordina unos conceptos por sobre otros, es decir, se trata de una forma de pensar, de conocer, de sentir y de percibir el mundo, y la vida. En el proceso de desmaterialización de la existencia, que caracteriza a las sociedades de control, se produce una desentimentalización de las relaciones humanas, la cual se orienta —en términos del biopoder—, en un modelo de reproducción que concibe al cuerpo y el sexo en un reduccionismo carente de interconexión con el placer, la sensualidad y la ternura de un vivir estético. (Yáñez, 2014, p. 56)

En este caso, la fuerza y la sangre derramada violentamente se incrustaron en las aulas, en las relaciones. Mecanizando los encuentros sobre la base del distanciamiento y la exacerbación de la lógica racional. Invisibilizando las otras sociedades, culturas, valores y principios que habitan el territorio. Instalando como una verdad muda e incuestionable la prevalencia de la razón sobre la emoción (Najmanovich, 2017; Morín, 1999). Acentuando la fragmentación de la condición humana, la disociación y la homogeneización. Las teorías —de las que están llenas los paradigmas— son solo una forma de ver un lado del prisma. Estamos con avidez de recuperar cosmologías integrativas; construir otras que trasciendan al paradigma de la simplicidad que estandariza desde las linealidades y lleva a diluir las singularidades y su riqueza (Bohm, 1996). El abordaje complejo tiene que ver con pensar la historia de la humanidad en rupturas, quiebres, discontinuidades, entonces se hace necesario reconfigurar la noción de afectividad desde estos lugares (Maldonado, 2015). «Desde el punto de vista epistemológico este señalamiento del lugar de la enunciación se relaciona con la necesidad de cuestionar la distinción clásica sujeto-objeto y su correlativa separación cuerpo-mente» (Najmanovich, 2006, p. 20).

La afectividad y lo que ella engloba estuvo valorada como poco coherente con la ciencia, con la educación impuesta por la colonización. Se creyó «en la posibilidad de eliminar el riesgo de error rechazando cualquier afectividad» (Morín, 1999, p. 4).

La vivencia educativa occidentalizada está marcada por la perspectiva prusiana que alimentó la forma de hacer conocimiento, disciplinados por un ordenamiento neoli-

beral de las relaciones. Asimismo, la concepción de lo afectivo está teñida por lo que se ha denominado educación emocional; se ha analizado —como es la costumbre mecanicista en ciencia— desde la neurociencia y la fenomenología con importantes avances en la explicación y su importancia en el sostenimiento de la vida. Tales hallazgos se han aplicado en investigaciones escolares para mejorar la convivencia:

Para nadie es desconocida la posición periférica de las emociones en las instituciones educativas formales, independiente del nivel académico al que nos estemos refiriendo, aun admitiendo que los sentimientos y afectos no quedan en la puerta de las instituciones, sino que ingresan con las personas que allí habitan. (Santos, como se citó en Moreno et al., 2013, p. 167)

Si bien esta situación es, a lo menos, sorprendente, no es menos cierto que es coherente con el sustrato epistemológico que aún sustenta las instituciones educativas, como el paradigma cartesiano (Calvo, 2005; Moreno y Calvo, 2010). «Un sustento que niega la emoción por sobre la razón y que ni siquiera permite dialogar a ambas realidades» (Calvo, 2005, p. 167). Ese caldo valórico se traduce en las miradas perdidas que insinúan una desvalorización por la presencia del otro, las ausencias de cuerpo presente, las expresiones afectivas desde las migajas, las metodologías inertes en la enseñanza, las salas de clase sin vida.

La educación instrumental antropozoica lo refuerza. Esta se basa en una cadena de producción ceñida a una filosofía de vida que resalta el esfuerzo, la competición, la agresividad, el progreso lineal y lleva al modelo mecanicista que ha demostrado el estado crítico en el que se encuentra la educación: «Es fácil reírse de este modelo, y casi todo el mundo está de acuerdo en que, con independencia de sus logros anteriores, ahora se halla en crisis» (Harari, 2017, p. 324). Así que, «la descolonización de la educación presupone un combate que debe conducir a la emancipación de las cadenas mentales que atan la educación, la escuela, la pedagogía y la cultura a un modelo civilizatorio en crisis» (Solano, 2015, p. 123).

## Aluna<sup>9</sup>. Saberes y conocimientos emergidos

«Aprendencia es “estar-en-proceso-de aprender”, esta función del acto de aprender que construye y se construye, y su categoría de acto existencial que caracteriza efectivamente el acto de aprender, indisociable de la dinámica de los seres vivos».  
 (Assmann, 2002, p. 16)

Optamos por relevar las sabidurías insurgentes de frontera porque no encuadran ni en el lenguaje instalado ni en el patriarcal. La voz y la forma de expresión de las mujeres indígenas son poéticas, son cotidianas, son comprometidas con lo que ellas llaman su corazón, es decir, la integración sentipensante. Además, porque nos trae paisajes-encarnados que reflejan la estesis, la política, la espiritualidad enactuada de los relatos de origen y los valora, entonces, es decolonial. Se presentan crónicas, relatos, poemas y cantos como resultado del proceso investigativo.

Una premisa anticipatoria de lo que sigue a continuación es que el acercamiento a la vivencia y cosmosabiduría de las culturas ancestrales ëbëra y mapuche respecto del trenzado explorado, puede ser correspondiente con los planteamientos ecofeministas de Vandana Shiva, y que despliegan elementos propios de relacionales gilánicas como alternativa a la crisis de percepción civilizatoria, reconociendo las particularidades situadas. «La intuición fundamental del ecofeminismo es la convicción de que la opresión de la mujer y la destrucción del planeta vienen del mismo sistema patriarcal —de “poder sobre”— que niega la unión primordial de todo el cosmos» (Ress, 2010, p. 112). Además de ello invita a saltar al vacío y acunarse en la savia que recorre lo desconocido presente en la Madre Tierra. Comparto tres elementos que contribuyen con el inicio de esa transición: 1) aceptar que no somos en la individualidad sino en la relación y que es necesario asumir el riesgo de la incertidumbre ahora; 2) tomarse la libertad de transgredir las normas en las que se sostiene la violencia estructural y 3) asumir la corresponsabilidad de cuidado con todos los seres vivientes presentes y futuros (Martínez, 2019). En el fondo existe una apuesta por la justicia social, cultural, ecológica. Es una reivindicación de derechos y una reformulación ontológica, estética y ética que se trasluce en la forma como nos afectamos.

---

9. Aluna es un vocablo propio del pueblo kogui. Un fragmento del relato de origen de este pueblo cuenta:

Primero estaba el mar. Todo estaba oscuro. No había sol, ni luna, ni gente, ni animales, ni plantas. Solo el mar estaba en todas partes. El mar era la madre. Ella era agua y agua por todas partes y ella era río, laguna, quebrada y mar y así ella estaba en todas partes. Así primero solo estaba La Madre [...]. La Madre no era gente, ni nada, ni cosa alguna. Ella era alúna. Ella era espíritu de lo que iba a venir y ella era pensamiento y memoria. (Amigos de la Psicología Analítica en Colombia [Adepac], s. f.).

## Mujeres indígenas y agua. Vínculos que enseñan relacionalidades contra-hegemónicas

Dos escenarios nos acunaron en esta investigación. Chigorodó, que significa Río de Guaduas, es un territorio de verdes bosques tropicales húmedos y diversas fuentes de agua. Se puede llegar por medio terrestre, lo que permite ver plantaciones de plátano a ambos lados. La temperatura promedio oscila entre 27 y 32 grados, a lo largo del año gregoriano. En este espacio-tiempo conviven al menos seis ríos principales que nacen de la serranía de Abibe. Esta familia de montañas pertenece a una de las tres cordilleras principales de Colombia, a la Occidental, que brota en el nudo de Paramillo al sur y atraviesa la largura para insertarse en el borde de esta ciudad. Y Ainilebu o Valdivia, que es la capital de la región de Los Ríos ubicada al sur de Chile. La cuenca de Valdivia es llamada una zona oceánica o de muchas lluvias. Las hoyas hidrográficas más importantes de la ciudad son el río Valdivia, que está formado por la confluencia de los ríos Calle y del Cruces. El primero, a su vez está formado por la unión del San Pedro, que desagua a los lagos Pirihueico, Panguipulli, Calafquén, Riñihue y Neltume. Es una ciudad turística y universitaria. Alberga bosques milenarios y el mar está a veinte minutos del centro.

Con este antecedente de referenciación geo-gráfica-política entramos en la trama del agua y en las formas como las mujeres indígenas participantes se relacionan desde los cosmosaberes ancestrales y sus vivencias.

En el mundo ëbëra «la geografía simbólica de *drua wãndra*<sup>10</sup> se asocia a la transición entre mundos potenciando su liminalidad» (Rosique-Gracia *et al.*, 2020, p. 218). Esos estados transitorios los pude presenciar durante la caminata al lugar sagrado en la serranía de Abibe, resguardo de Gaupá, durante la creación de un *truambi* o canto tradicional ëbëra. La sabia partera<sup>11</sup>, C. Domicó, debajo del chorro sagrado de agua entonó un *truambi* en su lengua ancestral, dos días después al finalizar un taller de biodanza que facilité con aproximadamente 40 mujeres ëbëras. Ella, la sabia, me susurró este saber al oído. Más adelante accedí a la traducción en español, porque se volvió un audiovisual del equipo de investigación y comunicaciones del Cabildo Mayor Indígena de Chigorodó. Este *truambi* —creación de frontera— es una forma de describir la relación entre las mujeres y las aguas, asimismo la afectación mutua:

---

10. Sitio sagrado.

11. La partera en el mundo ëbëra es vista

[...] como símbolo de salvaguarda de las prácticas tradicionales durante el embarazo y parto. La figura de la partera en la comunidad Embera Katio se reconoce como una mujer sabia porque tiene un conocimiento cultural y simbólico especial para brindar cuidado a las mujeres durante el embarazo, la asistencia del parto, el postparto y el cuidado del recién nacido. (Bula et al., 2019, p. 111)

... con el respiro del viento  
Cascada, cascada, cascada...  
Nuestra fuerza viene de su espíritu  
Cascada, cascada, cascada...  
... los ancestros guían nuestros pasos  
Su memoria nos fortalece y nos da vida  
Cascada, cascada, cascada...  
Nuestros acuerdos viven en la madre tierra  
... y aquí somos felices  
... felices vivimos  
Cascada, cascada, cascada...  
Su espíritu acompaña el baño  
Y fortalece el pensamiento  
... al caer el agua el viento sopla en remolino  
... y baña nuestro espíritu en la mitad de la caída  
... el frío entra en nuestro cuerpo  
Cascada, cascada, cascada...  
... pedimos felicidad y sabiduría  
La alegría viene con la semilla  
Y con su bonito pensamiento  
Y así saldrá el arcoíris  
Para caminar en armonía.  
(Clarissa Cupaña, 2020)

En la línea que venimos explorando en este apartado sobre las perspectivas conceptual, ontológica y axiológica de las mujeres indígenas respecto de las aguas, se comparten dos crónicas y un relato, en los que se evidencian matices relacionales. Entrar en los saberes mapuche y òbèra a través de las voces de mujeres, la escucha, validación y valoración de sus palabras, sus gestos, sus movimientos, sus historias, sus posicionamientos significó dar legitimidad y validez a formas de ver-sentir-pensar el mundo. Dialogamos en y hacia la igualdad. Compartimos nuestras vidas, más que la trama investigativa. Pues somos mujeres siempre y el agua está allí como parte esencial del andar de los pueblos donde el afecto es encarnado. La propuesta es de cierta forma lo que hacemos, cómo convivimos, cómo nos educamos y nos formamos.

El espacio de encuentro sacralizó las culturas ancestrales. Otorgando lugar a sus lenguas originarias, aunque reconociendo como una fragilidad personal no saber ni òbèra eyapida ni mapudungún, lo que lentificó la comprensión de sus aportes. En

una ocasión, el diálogo se hizo en lengua ãbãra y una de ellas resumía y traducía para mí, dándose un momento de intimidad entre ellas para evocar sus tradiciones. De cierta forma para ir sanando juntas.

Quizá la parte más difícil es traer los mensajes de los seres vivos no humanos como el agua, los árboles, los vientos, en virtud de la cultura occidentalizada en la que crecí. Sin embargo, la experiencia me ha devuelto a prácticas propias familiares de mi ancestralidad muisca, pueblo ancestral de la meseta de Bacatá. Por estos motivos, aparecen crónicas que buscan traer esas improntas que escapan a la verbalización, al lenguaje castellano y a la escritura «académica».

### **Caminar sobre el territorio, sobre el do (agua). Crónica<sup>12</sup>**

Su corporalidad habla por sí sola, no necesita de las palabras para llenar el espacio con su presencia. Ella tiene un color de piel muy particular, en ocasiones le preguntan si ella es de la India, por ese canela tostado perfecto, que combina con sus ojos, que a mí me parecen a los de una pantera, profundos, entre negros y café. Su mirada parece de una abuela que te atraviesa, a pesar de su juventud, ya que no llega a su tercera década. Ella es poeta, investigadora, profesora. Ella es mujer ãbãra.

Me empezó a contar un relato en el que comprendí que la tierra y el territorio son una amalgama con las aguas. Ella me dijo que en un momento en que debía tomar una decisión salió a caminar, en la comunidad. **Se reconoció como parte de la madre naturaleza, lo único que quería oír era su consejo.** Entonces, caminó descalza, siendo como un árbol que desplaza sus raíces. Cada pisada fue como una caricia mutua, de madre a hija, de hija a madre. Los sentidos se despiertan con sutileza, se agudiza la percepción. Los lenguajes del todo están presentes. Cuando caminas escuchas, maximizas el silencio. A través del viento o las ondas de agua emanadas del río escuchó el murmullo, llegó en forma audible. Finalmente me dijo: «Lo que haces también es investigación, cuenta lo que haces, es el momento de los sitios sagrados».

**Los ríos son portales sagrados de comunicación e interconexión de las energías y los seres entre los tres mundos para la cosmovisión ãbãra eyapida.** El mundo de arriba, del medio o intermedio y el de abajo. El agua es una totalidad constitutiva del orden de estos mundos, que vincula en una red fluida a todo lo existente. Es simple y profundo: sin agua no existe vida.

---

12. Inspirada en relato de mujer ãbãra eyapida en entrevista individual. Vereda Las Peñitas, Chigorodó, Antioquia, Colombia.

## Sentarse sobre una piedra a la orilla del lefi (río). Crónica<sup>13</sup>

Estábamos en pleno invierno, y esa mañana cavilaba sobre este sur profundo y sobre cómo el cielo se torna tan gris durante días y días. Pareciera que todo se congelara en las rutinas, entre pan amasado, estufas de leña, vida hogareña y lluvia perpetua, tanto que me siento gris también. Ese frío nos hace más fuertes. Con esa cavilación muy presente, nos encontramos.

Ella con su pelo liso, negro y largo que le llega hasta la cintura. Con sus ojos negros, labios rojos, piel morena y estatura mediana. Ese día no vestía su traje. Era extraño no verla con su *küpam*, que es un paño rectangular de lana negra que envuelve su corporalidad y está sujeto al hombro derecho con un alfiler. Es ceñido con una faja decorada o *trariüwe* y una manta negra o *ukulla*, que cubre su espalda.

En este último tiempo ella ha estado dedicada a mirar en su interior, sus procesos de vida, descubriendo vínculos con su familia paterna. Afirma que ahora es un tiempo para ella, pues siempre ha estado presionada a «servir» a lo colectivo, y este es un tiempo para ella. Cómo retumban esas palabras en las historias de las mujeres guardianas de las aguas.

En ese diálogo, ella trajo al presente su infancia. Contaba que el río pasaba cerca de donde ella creció, en el campo, cerca de Panguipulli: «Siempre nos bañamos en él (se refiere a infantes), a mí me gustaba sentarme sobre una piedra y ver pasar las corrientes. Ese acto me hacía sonreír. **En el agua todo pasa, todo se resuelve. Nada es estático. Todo se organiza**». Mientras va relatando, su rostro cambia, es como si trajera al presente esa sonrisa, su pecho crece. Y con nostalgia manifiesta que «una se olvida de esas cosas simples, que son fundamentales». Guarda silencio por unos segundos, y yo aprovecho para mirarla con admiración.

Me cuesta hablar mucho, me voy para adentro. Yo he estado con la machi hace unos años con la defensa de Pilolcura y ahora con el Humedal, aunque ahora es distinto, no estoy todo el tiempo como antes. La vida ocurre. Nos vamos entrelazando para cuidar los sitios sagrados, las aguas, a nosotras mismas. Para seguir evolucionando. Yo admiro a mi hija, ella tampoco es de hablar, pero en torno al mate, hace unas reflexiones que la verdad yo me quedo para adentro. Ella se cuestiona a ella misma y cuestiona la vida, ella se pregunta para qué, por qué. Aún conserva su inocencia no se deja revolucionar por el mundo de afuera. Ella vuelve a la casa, a la ruka, a nuestra comunidad que es

---

13. Inspirada en relato de una mujer mapuche en entrevista individual. Ainilebu, región de Los Ríos, Chile.

como nuestro útero. Nosotros tenemos varios vientres. Y volver a ellos nos ayuda a entendernos a nosotras mismas, reconocer las historias de las abuelas. Hay que mirar hacia adelante y hacia atrás.

### **Zome mapuche. Relato<sup>14</sup>**

El sonido del agua me calma, ese vaivén me calma, eres una mujer de ojos profundos, de miradas que interpelan, que observan con detalle. De palabra dulce y precisa.

Para mí, siendo mujer, me pasa que cuando hablamos de agua, me transporto a la niñez, para mí el ko es el campo, el río. El ko es la inocencia, la risa. Pasábamos mucho tiempo en el río, jugando, con mis hermanos, hacíamos tranke, nos bañábamos. Cuando era chica me gustaba sentarme mucho al lado del agua. Hace rato que no lo hago. **El ko es vida, sin agua no somos nada.** El ko es emoción porque nosotras somos emoción. El ko es sagrada, porque es lo que nos permite vivir. Sin ella no puedes plantar, no puedes lavarte, no puedes cocinar. Desde ese punto de vista es sagrada. En la ciudad no te das cuenta de la importancia del agua, porque la tomas de una llave. Pero en el campo, cuando hay sequía, que los esteros empiezan a bajar su nivel, ahí una se da cuenta de que la necesitamos, que es parte de nosotras.

**Ko (agua) tiene ngen-ko, es decir, el espíritu del agua. Las cascadas que son los trayenko también tienen otro tipo de espíritu que hay, están las chumpa que son las fuerzas femeninas del agua. Las fuerzas femeninas se conectan con las mujeres.** El agua es movimiento, nosotras las mujeres somos danza, somos movimientos, hacemos diez mil cosas en el día.

Me transporté nuevamente a la niñez, esa forma de correr al lado de los ríos, a tirar piedra, hacer sapito (que es tirar una piedra para que se hagan ondas en el agua), eso es muy lindo. Una no se da el espacio para reflexionar, porque una va para adelante no más.

Mi río de niña, no sé si era niño o niña, era ruidoso, era juguetón, él se completaba con la risa de los niños, ese río está en Paillaco.

---

14. Tomado del diario de campo de la entrevista a Yanpuskem, mujer mapuche.

## Trazos ecoafectivos

«Recuperar e inventar saberes y prácticas que honren el agua como conector vital, implica tomar responsabilidades por los caminos que andamos y decimos» (Blackmore, 2020, p. 13).

La noción de educar como acto vital de resistencia y resguardo de las memorias sagradas, esas que habitan en los cantos, las danzas y las voces femeninas encarnadas en hombres y mujeres, en las letras no cifradas en códigos hegemónicos implican aprender a verse interiormente en el florecimiento constante con todas sus fases, iluminar nuestros miedos, despertar nuestros silencios y así la exterioridad impuesta comienza a perder poder sobre nosotras (Lorde, 2003). Así, recordamos que somos una especie por la determinación estructural de posibilidades, y estas son simbólicas, itinerantes y predispuestas para las relaciones. Nos permitimos sorprendernos y creer en la maleabilidad de las prácticas, esta vez con el aporte de otras voces, las no humanas.

Los resultados de la investigación que dan cuenta de que **la voz que mana de las aguas trae otras formas de relacionamiento, deja entrever** principios de relación que aparecen en las crónicas y que cada lector o lectora hace suyos conforme a su experiencia. Esas declaraciones de sentido pueden acercarnos al despertar de otras estéticas, éticas y convivencias.

La educación en general y la formación docente en pregrado podría **pluralizar su episteme** y dar lugar para transformar o recuperar una mirada más integrativa de lo humano y su vinculación con la totalidad y el resto de la naturaleza. En este tiempo-espacio del presente existe un anhelo efervescente de justicia y equidad, que busca lugares de reivindicación de la diversidad del ser. Cuando se enuncia la pluralidad epistémica, es en el sentido de De Sousa Santos (2015), respecto a la integración de saberes periféricos en los diálogos académicos y en la vida cotidiana. Bien señala el profesor Leff (2011) que la ruptura de la episteme moderna implica desestructurar, sacar de su dominio la racionalidad económica capitalista que se encuentra íntimamente ligada al modo de producir conocimiento en la modernidad, que en este caso se sitúa en el lugar del conocimiento intercultural en la formación del profesorado.

La vida universitaria sigue atravesada por las herencias culturales de violencia epistémica. Aunque las publicaciones sobre educación intercultural se centren en currículos con discursos de integración e inclusión o reconozcan en los pueblos ancestrales y sus pedagogías una fuente de inspiración, de complejización y de oportunidad (Sierra, 2010). Incluso planteando el paradigma del buen vivir como eje medular en

este ámbito (Rodríguez *et al.*, 2018) vivimos una educación reducida a la institucionalización, que coarta la creación y el encuentro con esos otros seres, que están a la mano, el bosque, el río, la afrodescendiente, la indígena y que también son fuente de aprendizaje como el aula de clase, los textos o las películas. La ecoafectividad surge como propuesta intercultural para interactuar con el entorno que ha sido silenciado en la formación docente de pregrado, en los contextos donde se construyó AMA.

La ecoafectividad no es una relacionalidad teñida solamente de humano. Es una disposición colaborativa, de enraizamiento de los seres vivos. Es una afectividad ambiental a la que obedece también una cierta epistemología, ética, poética y estética del habitar. Relacionadas con la «unidad en la vida y una vida en la unidad de los elementos que constituyen la totalidad, sin desconocer la importancia de las partes con relación al todo» (Yáñez, 2014, p. 13). De cierta forma, es una propuesta de *autopoiesis*. Aludiendo a la autonomía de los sistemas autoorganizadores —en este caso **relacionalidad pedagógica**—. La propuesta fundamental desde aquí es potenciar el significado de *poiesis*, que tiene la misma raíz griega que *poesía*, y significa creación. Interpelar la convivencia universitaria, mediante *la desmecanización del encuentro, habitando los miedos, los dolores particulares y colectivos, potenciando el diálogo ecológico con los territorios como totalidad*. Con esta experiencia investigativa redescubrimos el sentido de oír el consejo de las aguas, despertando las historias, valores, saberes interculturales que viven en cada persona, no solamente afuera, sino en la interacción. Recordamos que *enternecer-se con las aguas, es vincularse con el cuidado de ellas*.

La relacionalidad ecoafectiva es una bifurcación que expande la vivencia del yo humano cuando entra en contacto contemplativo y actitud de escucha auténtica, cuando el aprendiz de pedagogía está inmerso en experiencias que estimulan la vida lúdica y plena en co-implicación, experiencia de la inmanencia y de la trascendencia a la vez. Así es la motricidad vital (Colectivo Motricidad Vital [CoMoVi], 2022), la motricidad humana, considerada como campo de conocimiento, que intenta asumir un nuevo tiempo, centrado en la relación y compromiso por acrecentar lo vivo y las condiciones de existencia (Toro y Valenzuela, 2015).

## Bibliografía

Assmann, H. (2002) *Placer y ternura en la educación. Hacia una sociedad aprendiente*. Madrid: Narcea.

Blackmore, L. (2020) «Decir lo que nos toca: apuntes sobre la inmersión en cuerpos de agua», *Cubo abierto*, 3(2), pp. 8-19.

Bleznick, D. (1959) «La teoría clásica de los humores en los tratados políticos del Siglo de Oro», *Hispanófila*, 5, pp. 1-9. Disponible en: <https://www.jstor.org/stable/43806631>

Bohm, D. (1996) *La totalidad y el orden implicado*. Barcelona: Kairós.

Buelvas, A., Rocha, I. y Ruiz-Lurduy, R. (2018) «Agendas de investigación indígena y decolonialidad», *Revista Izquierdas*, 41, pp. 184-197. Disponible en: <https://www.scielo.cl/pdf/izquierdas/n41/0718-5049-izquierdas-41-00184.pdf>

Calvo, C. (2005) «Entre la educación corporal caótica y la escolarización corporal ordenada», *Revista iberoamericana de educación*, (39), pp. 91-106. <https://doi.org/10.35362/rie390806>

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

CoMoVi, Santos, S., Trigo, E., Genú, M., Pazos, J. M. y Gil da Costa, H. (2022) «Motricidad vital: una nueva ontología regional», *International Studies on Law and Education*, 40, pp. 1-16. Disponible en: <http://www.hottopos.com/isle40/Motricidad.pdf>

Cruz del Castillo, C. (2018) «El amor romántico, los estereotipos de género y su relación con la violencia de pareja», *Aportaciones a la Psicol. Soc* 4, pp. 459-474 Disponible en: [https://www.researchgate.net/publication/328346997\\_El\\_amor\\_romantico\\_los\\_estereotipos\\_de\\_genero\\_y\\_su\\_relacion\\_con\\_la\\_violencia\\_de\\_pareja](https://www.researchgate.net/publication/328346997_El_amor_romantico_los_estereotipos_de_genero_y_su_relacion_con_la_violencia_de_pareja)

De Sousa Santos, B. (2015) *Epistemología del sur*. Ciudad de México: Siglo XXI

Delanoy L. (2015) *Neuroartes. Un laboratorio de ideas*. Santiago de Chile: Ediciones Metales pesados.

Dourado, V. (2020) «Terricidio: mujeres indígenas luchando por justicia y construyendo sueños colectivos», *Revista Amazonas*. Disponible en: <https://www.revistaamazonas.com/2020/04/20/terricidio-mujeres-indigenas-luchando-por-justicia-y-construyendo-suenos-colectivos/>

Férez, J. (1986) «Hipócrates y los escritos hipocráticos: origen de la medicina científica», *Epos: Revista de filología*, 2, pp. 157-176. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=105877>

Geeregat, O. y Fierro, J. (2004) «La memoria de la Madre Tierra: el canto ecológico de los poetas mapuches», *Anales de literatura hispanoamericana*, 33, pp. 77-84. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1087132>

Garcés, M. (2013) *Un mundo común*. Barcelona: Ediciones Bellaterra.

García Canclini, N. (1989) *Culturas híbridas: estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Ciudad de México: Editorial Grijalbo.

Guerrero, P. (2010) «Corazonar el sentido de las epistemologías dominantes desde las sabidurías insurgentes, para construir sentidos otros de la existencia (primera parte)», *Calle14: Revista de investigación en el campo del arte*, 4(5), pp. 80-94. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/2790/279021514007.pdf>

Harari, Y. (2018) *21 lecciones para el siglo XXI*. Madrid: Debate.

Leff, E. (2011) *Aventuras de la epistemología ambiental*. Ciudad de México: Siglo XXI.

Lopes Rodrigues, C. (2020) «Humores e Temperamentos: considerações sobre a teoria hipocrática», *Páginas de Filosofía*, 9(2), pp. 109-120. Disponible en: [https://www.researchgate.net/publication/352388327\\_Humores\\_e\\_Temperamentos\\_consideracoes\\_sobre\\_a\\_teor%C3%ADa\\_hipocratica](https://www.researchgate.net/publication/352388327_Humores_e_Temperamentos_consideracoes_sobre_a_teor%C3%ADa_hipocratica)

Lorde, A. (2003) *La hermana, la extranjera: artículos y conferencias*. Madrid: Horas y horas.

Maldonado, C. (2015) «Pensar la complejidad, pensar como síntesis», *Cinta de moebio*, (54), pp. 313-324. Disponible en: <https://www.moebio.uchile.cl/54/maldonado.html>

Maldonado-Torres, N. (2007) Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. En: S. Castro-Gómez y R. Grosfoguel. (Eds.). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémico más allá del capitalismo global* (pp. 127-168). Bogotá: Siglo del Hombre Editores.

Maturana, H. y Varela, F. (1990) *El árbol del conocimiento* (7ª ed.). Santiago de Chile: Editorial Universitaria.

Maturana, H. (1990) *Biología de la cognición y epistemología*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad de la Frontera.

Messerschmidt, M. (2020) «Pensar a melancolía: dos humores de Hipócrates ao pessimismo revolucionário de Walter Benjamin», *Griot: Revista de Filosofía*, 20(2), pp. 88-98. Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/5766/576664144025/html/>

Mignolo, W. (2010) «Aisthesis decolonial», *Calle 14: Revista de investigación en el campo del arte*, 4(4), pp. 10-25. Disponible en: <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/c14/article/view/1224/1634>

Mignolo, W. y Wynter, S. (2003) «Unsettling the coloniality of being/ power/truth/freedom: towards the human, after man, its overrepresentation-an argument», *The New Centennial Review*, 3(3), pp. 257-337. Disponible en: [https://law.unimelb.edu.au/\\_\\_data/assets/pdf\\_file/0010/2432989/Wynter-2003-Unsettling-the-Coloniality-of-Being.pdf](https://law.unimelb.edu.au/__data/assets/pdf_file/0010/2432989/Wynter-2003-Unsettling-the-Coloniality-of-Being.pdf)

Moreno, A. y Calvo, C. (2010) «Etnoeducación, Educación Física y escuela», *Ágora para la educación física y el deporte*, 12(2), pp. 131-150. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3311627>

Moreno, A., Trigueros, C. y Rivera, C. (2013) «Autoevaluación y emociones en la formación inicial de profesores de educación física», *Estudios pedagógicos* (Valdivia), 39(1), pp. 165-177. Disponible en: [https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052013000100010&script=sci\\_abstract](https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052013000100010&script=sci_abstract)

Najmanovich, D. y Lennie, V. (2004) «Pasos hacia un pensamiento complejo en salud», *Claves psicoanal. med*, 13(21), pp. 70-76. Disponible en: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-434191?lang=es>

Najmanovich, D. (2017) «El sujeto complejo: la condición humana en la era de la red», *Utopía y praxis latinoamericana: revista internacional de filosofía iberoamericana y teoría social*, 78, pp. 25-48. Disponible en: <https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/22632>

Najmanovich, D. (2018) Configurazoom. Los enfoques de la complejidad. En: Rodríguez, L. (Coord.), *La emergencia de los enfoques de la complejidad en América Latina. Tomo II*. Buenos Aires: Comunidad Editora Latinoamericana.

Navarro, O. (2004) «Representación social del agua y de sus usos», *Psicología desde el Caribe*, 14, pp. 222-236. Disponible en: [https://comunidadeditora.org/wp-content/uploads/2018/10/RodriguezZoya\\_La-emergencia-Tomo-2.pdf](https://comunidadeditora.org/wp-content/uploads/2018/10/RodriguezZoya_La-emergencia-Tomo-2.pdf)

Ress, M. (2010) «Espiritualidad ecofeminista en América Latina», *Investigaciones feministas*, 1, pp. 111-124. [https://www.researchgate.net/publication/266328316\\_Espiritualidad\\_ecofeminista\\_en\\_America\\_Latina](https://www.researchgate.net/publication/266328316_Espiritualidad_ecofeminista_en_America_Latina)

Rosique García, J., Gálvez Abadía, A., Turbay, S., Domicó, N., Domicó, A., Chavarí, P., Domicó, J., Alzate, F. A., Navarro, J. F. y Rojas Mora, S. (2020) «Todos en el mismo pensamiento»: *las relaciones del pueblo embera con los sitios sagrados de los resguardos de Polines y Yaberaradó en Chigorodó (Antioquia)*, *Tabula Rasa* 36. <https://doi.org/10.25058/20112742.n36.08>

.Sheldrake, R. (2005) *Nueva ciencia de la vida*. Alicante: Icon Books.

Sheldrake, R. (2011) *La presencia del pasado: resonancia mórfica y los hábitos de la naturaleza*. Barcelona: Kairós.

Shiva, V. (1998) *Abrazar la vida. Mujer, ecología y supervivencia*. Madrid: Horas y horas.

Solano-Alpízar, J. (2015) «Descolonizar la educación o el desafío de recorrer un camino diferente», *Revista Electrónica Educare*, 19(1), pp. 117-129. Disponible en: [https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582015000100007&script=sci\\_abstract&tlng=es](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582015000100007&script=sci_abstract&tlng=es)

Spink, P. (2007) «Replanteando la investigación de campo: relatos y lugares», *Fermentum. Revista Venezolana de Sociología y Antropología*, 17(50), pp. 561-574. [https://gvpesquisa.fgv.br/sites/gvpesquisa.fgv.br/files/arquivos/spink\\_-\\_replanteando\\_la\\_investigacion.pdf](https://gvpesquisa.fgv.br/sites/gvpesquisa.fgv.br/files/arquivos/spink_-_replanteando_la_investigacion.pdf)

Toro, R. (2014) *El principio biocéntrico. Nuevo paradigma de las ciencias: la vida como matriz cultural*. Santiago de Chile: Cuarto Propio.

Toro, S. y Valenzuela, P. (2015) «Educación en y para la militancia y la transformación social: nuevas relacionalidades didácticas». En: A. Moreno y M. Arancibia (Eds.), *Educación, Escuela y Transformación Social*, Ediciones Universitarias de Valparaíso, Valparaíso.

Vázquez-Cupeiro, S. (2015) «Ciencia, estereotipos y género: una revisión de los marcos explicativos», *Convergencia*, 22(68), pp. 177-202.

Villavicencio, S. (2016) «Humberto Giannini: tolerancia y hospitalidad». Actas del Coloquio Internacional Conversaciones Humberto Giannini 1.

Yáñez, C. (2014) *La identidad personal entre afectos y afectaciones*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

**Angela Niebles-Gutiérrez**

Universidad Austral de Chile (Valdivia, Chile)

Psicóloga por la Universidad Católica de Colombia. Profesora de biodanza, International Biocentric Foundation, Temuco, Chile (2012). Magíster en Desarrollo humano, mención Desarrollo personal y familiar por la Universidad Austral de Chile. Doctora en Educación por la Universidad de La Salle, Costa Rica. Ecofeminista en construcción, también participa del canto al agua, la biodanza neochamánica y es educadora biocéntrica. Ha publicado textos y participado en investigaciones asociadas a la corporeidad en educación, formación inicial docente, saberes indígenas.

***Angela Niebles-Gutiérrez***

*Universidad Austral de Chile (Valdivia, Chile)*

*Psychologist by the Catholic University of Colombia. Biodance teacher, International Biocentric Foundation, Temuco, Chile (2012). Master in Human Development, mention in Personal and Family Development from the Austral University of Chile. Doctor in Education from the University of La Salle, Costa Rica. Ecofeminist in the making, she also participates in canto al agua, neoshamanic biodance and is a biocentric educator.*

*She has published texts and participated in research associated with corporeality in education, initial teacher training, and indigenous knowledge.*