PLAN NACIONAL DE MÚSICA PARA LA CONVIVENCIA

Culturas

ARTES PARA LA PAZ



BIOCULTURALIDAD, EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y TERRITORIO

Cartilla pedagógica

Corporaloteca

Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba

Corporaloteca

Universidad Tecnológica del Chocó "Diego Luis Córdoba"

Grupo de Música Ministerio de las Culturas las Artes y los Saberes

Corporaloteca del Programa de Educación Artística de la Universidad Tecnológica del Chocó "Diego Luis Córdoba"

Leonidas Valencia Valencia
Coordinador General

Ana María Arango Melo
Directora de la Corporaloteca
Textos

Leison Hchito
Fotografía

Este material fue realizado con el apoyo del Ministerio de las Culturas las Artes y los Saberes con el **Convenio interadministrativo 1708 de 2025**

CONTENIDO

Introducción

Capítulo 1: “Velo qué bonito”

Capítulo 2: “San Francisco y el Lobo”

Capítulo 3 “los sonidos invisibles”

Capítulo 4: Miscelio.

Capítulo 5: Derechos bioculturales

Capítulo 6: Tarot Biocultural





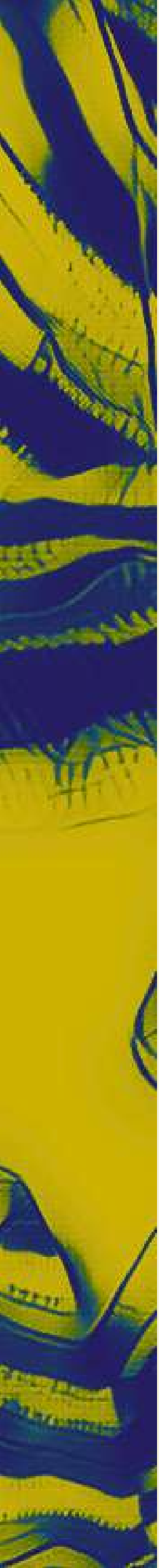
INTRODUCCIÓN

Esta cartilla nace en el marco del Diplomado *Pedagogía y Didácticas de los Lenguajes Artísticos y Musicales en sus diferentes contextos* (2025) del Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes y la Universidad Tecnológica del Chocó “Diego Luis Córdoba”, que tiene como objetivo fortalecer en herramientas teóricas, metodológicas, pedagógicas y didácticas a los participantes, para desarrollar una comprensión profunda y crítica de las prácticas artísticas y musicales en las diversas regiones de Colombia, contribuyendo de manera significativa al enriquecimiento y preservación de la rica diversidad artística, cultural y musical del país. Para el año 2025 esta cartilla contó con tres nuevos enfoques: 1) cultura de paz, 2) género y 3) biculturalidad. Este último, a cargo del grupo Corporaloteca, recoge miradas y experiencias de su proceso, en diferentes escenarios dentro de los cuales el territorio ha sido el eje central de investigación.

La Corporaloteca es un grupo de investigación- creación del programa de Educación Artística de la Universidad Tecnológica del Chocó "Diego Luis Córdoba". Su propósito es contribuir a la comprensión, valoración y divulgación de las prácticas y saberes bioculturales y los lenguajes artísticos del territorio chocoano, como escenarios de creación, construcción de nuevo conocimiento, diseño de futuros y cultura de paz desde la dignificación de los saberes propios de las comunidades afrodescendientes e indígenas.

La Corporaloteca fue creada en 2010 a partir de la donación del Archivo de Música y Danza del Pacífico colombiano liderada por la Asociación para las Investigaciones Culturales del Chocó "ASINCH", a la Universidad Tecnológica del Chocó y su programa de Licenciatura en Música y Danza. Actualmente, la Corporaloteca tiene una visión holística e interdisciplinar, y comprende las prácticas artísticas como un gran escenario para el buen vivir y el diseño de trópicos utópicos. Las líneas de investigación de la Corporaloteca son:

1. Nuevas tecnologías y pedagogías artísticas
2. Prácticas y saberes bioculturales
3.Catalogación, investigación y salvaguardia de las manifestaciones sonoras, orales y corporales del Pacífico colombiano
4. Cultura de Paz
5. Cuerpo, Sexualidad y género



La cartilla que aquí se presenta, parte de una mirada territorial específica; es decir, la geografía, estéticas y ontologías que supone habitar el Pacífico colombiano. Por otra parte, la mirada de la educación artística, se imprime en esta cartilla, como punto de partida de la relación arte- bioculturalidad-territorio.

El enfoque biocultural constituye una perspectiva integradora que permite analizar la interdependencia entre la diversidad biológica y la diversidad cultural en contextos territoriales específicos. Al adoptar este enfoque, se parte de la imposibilidad de disociar los sistemas naturales de los sistemas socioculturales, dado que las prácticas, saberes tradicionales y modos de vida de las comunidades humanas están profundamente arraigados en los ecosistemas que habitan. Esta perspectiva promueve una comprensión holística de los territorios, en la que la conservación de la biodiversidad se vincula estrechamente con la preservación de las culturas locales, configurando un marco teórico-metodológico fundamental para el diseño de estrategias de sostenibilidad, gobernanza ambiental y resiliencia socioecológica.

El módulo de Bioculturalidad, parte del análisis de las diferencias conceptuales y metodológicas entre educación y enseñanza, comprendiendo que mientras la enseñanza se orienta hacia la transmisión de conocimientos, la educación se asume como un proceso de formación, transformación y construcción de sentido, donde los sujetos elaboran significados a partir de sus experiencias, territorios y vínculos con el entorno.

Desde este horizonte, se profundizó en la integración del enfoque biocultural en los procesos pedagógicos, tomando como punto de partida el libro Memoria Biocultural de Narciso Barrera-Bassols y Víctor Manuel Toledo, obra fundamental para comprender la relación indisoluble entre memoria, territorio, biodiversidad y cultura. Estos planteamientos se articularon con la noción de *biofilia*, entendida no solo como amor o afinidad por la vida, sino como principio articulador entre educación y arte, que permite reconocer las relaciones vitales, éticas y estéticas entre los seres humanos, los ecosistemas y las demás formas de vida.

El módulo también abordó las diferencias entre las pedagogías sensoriales y la educación artística, reconociendo que las primeras ponen énfasis en las dimensiones corporales, perceptivas y emocionales de la experiencia, mientras que la educación artística se configura como un campo de creación, interpretación y transformación simbólica del mundo. Esta relación permitió comprender la educación artística como una práctica sensible, política y relacional, que se nutre del enfoque biocultural para fortalecer procesos de cuidado y pensamiento crítico desde los territorios.

ENFOQUE BIOCULTURAL

El enfoque biocultural es una perspectiva **que reconoce la interdependencia entre la diversidad biológica y la diversidad cultural**, entendiendo que las formas de vida, los saberes y las prácticas de los pueblos están íntimamente ligadas a los ecosistemas y territorios que habitan. Busca articular la conservación de la biodiversidad con la justicia social, la memoria cultural y el bienestar integral de las comunidades.





Por otra parte, el módulo incluyó la exposición de la “Huerta de la Resistencia” de la Universidad Tecnológica del Chocó, presentada por sus propios protagonistas. Este ejercicio permitió vincular los derechos bioculturales y biofilia como principios articuladores, con las dimensiones educación- arte- vida.

Durante el desarrollo de las sesiones, se indagó en autores como Víctor Manuel Toledo (2008), Arturo Escobar (2019), Silvia Rivera Cusicanqui (2015), así como en un concepto que se ha desarrollado en la Corporaloteca (Arango, 2021), *las ontologías de la compleción*, que plantean una mirada integrada de los procesos vitales y educativos en donde el énfasis no está puesto en las carencias de quienes participan de los procesos, sino en la riqueza de las prácticas, saberes y cosmovisones que aportan al aula. Igualmente, se exploraron los aportes del poshumanismo, a partir de los pensamientos de Donna Haraway (2020), Karen Barad (2003) y Tim Ingold (2021), quienes invitan a repensar la centralidad del ser humano y a imaginar modos de existencia en los que humanos, no humanos y tecnologías cohabitan en interdependencia.

Un eje fundamental del trabajo durante el diplomado, fue el análisis del concepto de cimarronajes estéticos, desarrollado por la Corporaloteca, el cual parte de la comprensión del canon como un escenario de adoctrinamiento cultural (Arango y Valencia, 2024). *Los cimarronajes estéticos* se conciben como rebeldías que emergen al interior de los hogares, profundamente vinculadas con los territorios, la memoria biocultural y los patrimonios bioculturales que arraigan el alma, el cuerpo y el espíritu de las comunidades afrodescendientes e indígenas del Pacífico colombiano a sus entornos vitales.

En este marco, se problematizó el ritual de la “ombligada”, una práctica de la primera infancia en el Pacífico colombiano que permitió abrir un diálogo sobre la memoria, la crianza y las formas de transmisión cultural. A partir de este ejercicio, se introdujo el concepto *de lo entrañable y las estéticas de lo entrañable*, derivadas de la noción de entraña y del verbo desentrañar, proponiendo una mirada hacia lo íntimo, lo afectivo y lo visceral de la existencia (Arango, 2025). Estas estéticas emergen de las resistencias domésticas, los saberes del fogón, la intimidad, el mundo de los afectos, el universo femenino y todas aquellas experiencias que, desde lo cotidiano, sostienen la vida y la memoria biocultural.

Finalmente, se abordaron ejemplos de arte y bioculturalidad o biocreación, reconociendo la creación no como un espacio vacío o aislado, sino como una práctica anclada en territorios vivos, saberes ancestrales y ecosistemas específicos. Se presentaron y analizaron obras de artistas latinoamericanas como Clemencia Echeverry (Colombia),



Cecilia Vicuña (Chile), Maria Thereza Alves (Brasil), Alicia Barney (Colombia) y el festival de arte sonoro ILUSIÓN, que exploran la interrelación entre arte, naturaleza y comunidad.

A partir de los desarrollos conceptuales del enfoque biocultural elaborados por la Corporaloteca, la cartilla que presentamos se estructura en seis capítulos que nos invitan a una experiencia pedagógica de reflexión, pero, sobre todo, de vivencias que permiten que la bioculturalidad, atraviese nuestras memorias más íntimas y los sentires que habitan nuestros cuerpos. En este sentido, cada capítulo expone conceptos claves, plantea preguntas orientadoras para suscitar conversaciones y debates en torno al enfoque biocultural, y propone actividades para ser desarrolladas en contextos pedagógicos, musicales y artísticos con niñas, niños, adolescentes o jóvenes.

El primer capítulo “Velo qué bonito: paisajes sonoros y prácticas corporales que rodean nuestra infancia” es una reflexión en torno a la manera en que comprendemos el concepto de educación artística y el lugar que le damos al repertorio de prácticas, saberes y universos de cuidados que nos rodean desde la primera infancia y que imprimen en nosotros unas formas de aprender las artes y a la vez, habitar los territorios. En este capítulo exploramos los conceptos de *estéticas entrañables* y *cimarronajes estéticos;* a partir de problematizar la mirada hegemónica de la educación artística y proponiendo frente a esta, una perspectiva disruptiva que acoge las formas de existir y las sensibilidades de los territorios. Este capítulo, además, explora de qué manera las niñas y los niños aprenden a relacionarse con los seres de su entorno y aprenden unos oficios que los vinculan a sus comunidades y contextos.

El segundo capítulo “San Francisco y el Lobo” nos habla de los vínculos que tiene la población de Quibdó con su Santo Patrón, San Francisco de Asís, y reflexiona en torno a la propuesta mística de este santo y cómo podemos relacionarla con el concepto de Biofilia, es decir amor por la vida y la naturaleza.

El tercer capítulo “los sonidos invisibles” hace referencia a otro de los documentales importantes en la historia de la Corporaloteca, y esta vez, nos habla de memoria biocultural, y nos hace una invitación a conectar con los universos y materiales sonoros que hacen parte de nuestra memoria como humanidad, colectiva e individual. El concepto de memoria biocultural será abordado desde el planteamiento de los antropólogos Narciso Barrera-Bassols y Víctor Manuel Toledo.



El cuarto capítulo, explora el concepto de micelio y nos habla de la posibilidad de crear con la naturaleza a partir de perspectivas creativas que nos proponen algunas mujeres artistas y filósofas posthumanistas, quienes además nos invitan a replantear la manera como nos relacionamos con los otros seres de la naturaleza y las máquinas.

El quinto capítulo, reflexiona en torno al concepto de derechos bioculturales, poniendo como experiencia central la sentencia T-622 de 2016 en la cual se declara el río Atrato sujeto de derechos, además profundizamos en el planteamiento del Plan Nacional de Cultural y su enfoque biocultural. El propósito es comprender a partir de estas reflexiones cuáles son las acciones que podemos emprender como educadores artísticos para comprender, exigir y aportar a la garantía de los derechos bioculturales en los territorios.

Finalmente, el sexto y último capítulo expone El Tarot Biocultural del Chocó, una iniciativa del laboratorio de investigación- creación de la Corporaloteca que se pregunta por el significado de los objetos que hacen parte del patrimonio cultural del Chocó Biogeográfico y de los oficios y paisajes que rodean a las comunidades afrodescendientes e indígenas. El Tarot Biocultural es una entrada maravillosa a la memoria biocultural, y una invitación a que otros territorios acojan esta iniciativa y piensen desde una visión amplia, las lógicas relacionales, esas ontologías vinculantes que nos unen a los objetos y los paisajes. Entender estas relaciones es a la vez una invitación a una ética de cuidado, una invitación a habitar de maneras amorosas y sostenibles nuestros espacios, en armonía con los otros seres con quienes cohabitamos.

CAPÍTULO 1: VELO QUÉ BONITO

Este capítulo está inspirado en el documental de la Corporaloteca “Velo qué bonito” basado en la investigación sobre prácticas y saberes sonoro corporales de la primera infancia en la población afrochocoana. Este documental viene acompañado también de un libro y ambos los puedes consultar en nuestra página web: https://www.corporaloteca.com/velo-que-bonito



Comenzaremos este cartilla pedagógica planteando una distinción muy sencilla y sutil, pero que pocas veces problematizamos: la distinción entre educación y enseñanza. Aunque a menudo se utilizan como sinónimos, sus raíces etimológicas nos permiten ver que se refieren a procesos distintos, aunque complementarios. La palabra educación proviene del latín educere o educare. Educere significa “sacar”, “conducir hacia afuera”, mientras que educare remite a “criar”, “nutrir” o “formar”. Ambas ideas nos hablan de un proceso de acompañamiento y desarrollo de potencialidades internas, de un crecimiento que parte del sujeto mismo. Por su parte, enseñanza procede del verbo latino insignare, que significa “señalar”, “marcar”, “mostrar”. Enseñar implica, entonces, dirigir la atención hacia algo, guiar el aprendizaje, ofrecer técnicas, modelos, repertorios o caminos posibles[1].

[1] El escritor Gabriel García Márquez nos invita a pensar en la relación entre Educación y enseñanza en su texto “Un manual para ser niño” presentado en Documentos de la Misión, Ciencia, Educación y Desarrollo: Educación para el Desarrollo, de laPresidencia de la República - Consejería para el Desarrollo Institucional – Colciencias en 1995. https://festivalgabo.com/programacion/edicion/2025/evento/un-manual-para-ser-nino/



Esta distinción resulta particularmente significativa al ubicarnos en la educación artística. Así, educar artísticamente no es sólo enseñar a ejecutar un instrumento, aprenderse un poema, dibujar un paisaje, dominar técnicas; es acompañar el proceso por el cual una persona se descubre como sujeto sensible y expresivo. La enseñanza artística puede mostrar metodologías, técnicas, lenguajes y repertorios; la educación musical, en cambio, busca que el estudiante encuentre su voz propia, su sensibilidad para relacionarse con las texturas, los colores, las gestualidades, las lógicas que subyacen a los sentidos que lo atraviesan al expresarse.

Desde esta perspectiva, el docente no se limita a transmitir conocimientos o técnicas, sino que actúa como mediador entre la experiencia previa que traen los estudiantes y la sensibilidad con la que experimenta desde lo más íntimo los paisajes sonoros, gestuales, visuales, etc. La educación artística se convierte así en un proceso de autodescubrimiento y reconocimiento de la memoria, donde la enseñanza sirve como guía, pero la educación, en su sentido más profundo, posibilita escenarios de formación integral.

Para comprender las estéticas entrañables y los cimarronajes estéricos, existe otra distinción que quisiera exponer: la educación artística y las pedagogías sensoriales. Entiendo las pedagogías sensoriales como el conjunto de procesos que participan en la formación de unas maneras de sentir y de pensar nuestra relación con el mundo y sus formas, desde y en nuestros cuerpos[2]. Mientras que la educación artística es el conjunto de escenarios que forma a las personas en la percepción, la interpretación y la creación a partir de lenguajes, social y culturalmente definidos como “artísticos”.

[2] Varios autores han trabajado el lugar de los sentidos en la comprensión delos procesos de aprendizaje y la relación con el entorno: Jean Piaget, Lev Vygotsky, María Montessori, Howard Gardner, Loris Malaguzzi y Lynn Cohen entre otros (Pérez, 2004).



Las pedagogías sensoriales están presentes desde que estamos en el vientre materno; desde ellas, aprendemos a relacionarnos con el territorio que habitamos, comenzando por nuestro propio cuerpo. En las pedagogías sensoriales nos formamos para sentir, tocar, ver, saborear, olfatear, apreciar y verbalizar desde, en y con todo lo que nos rodea. Comprender la relación entre educación artística y pedagogías sensoriales en contextos de exclusión y colonialidad resulta fundamental. El destierro por la trata, la evangelización, la higienización, la guerra, la modernización de la vida cotidiana, se transforman en las prácticas que habitan nuestra intimidad y que cincelan nuestros cuerpos (Arango Melo, 2024: 92).

La educación artística ha estado sujeta a relaciones de poder que han hecho de las artes escenarios de dominación. Formas de excluir a los sujetos de su propio territorio no tanto física, como mental y espiritualmente. En este sentido, aunque las pedagogías sensoriales, no han estado exentas de estas formas de control y poder, como lo expongo en mi libro Velo qué Bonito: prácticas y saberes sonoro corporales de la primera infancia en la población afrochocoana, éstas son el sustrato principal de los cimarronajes que se revelan ante los ejercicios de poder que definen lo bello, lo armónico, lo estético, "la obra" (Arango Melo, 2014).

En los pueblos afrodescendientes, los universos estéticos (cuerpo, palabra, imagen, movimiento, olores, sabores, texturas) responden a historias de asimilación en contextos de colonización, así como a historias de luchas y resistencias, tanto en espacios privados y domésticos como en contextos públicos, cívicos y religiosos. Bajo el cobijo de los bosques con los seres que habitan las selvas, o bajo las cúpulas de catedrales, entre palafitos o dentro de las cuatro paredes de aulas dirigidas por misioneros o funcionarios, la enseñanza-aprendizaje de los lenguajes estéticos esculpidos en los cuerpos ha sido testigo de cimarronajes que reclaman el derecho a la conexión con el territorio arrebatado y malherido (Arango y Valencia, 2024).

Es desde esta perspectiva que quiero plantear el concepto de las estéticas entrañables, es decir, desde una mirada de educación en donde se integran las pedagogías sensoriales, los repertorios, las vivencias y las subjetividades; las cuales a su vez, han estado marcadas por unas cosmovisiones y prácticas de cuidados que desde la infancia esculpen las corporalidades sonoras en los territorios.



LAS ESTÉTICAS ENTRAÑABLES

Entrañable:
Intimo, afectuoso, cariñoso, cordial, querido, cercano, tierno, profundo[1].

Entraña:
Cada uno de los órganos contenidos en las principales cavidades del cuerpo humano y de los animales.
Parte más íntima o esencial de una cosa o asunto.
Cosa más oculta y escondida.
Índole y genio de una persona.
"Hombre de buenas entrañas."[2]

Entramado:
Conjunto de láminas de metal o tiras de material flexible que se cruzan entre sí.
Conjunto de ideas, sentimientos, opiniones, etc., que se entrecruzan en un texto.
Deriva del verbo "entramar", que se refiere a algo que está tejido o interconectado.[3]

Desentrañar:
Sacar, arrancar las entrañas.
Averiguar, penetrar lo más dificultoso y recóndito de una materia.
Significa descubrir lo que está oculto o profundo en algo, ya sea de forma literal o figurada[4].



El concepto de “entraña” nos permite problematizar la importancia de la mirada hacia adentro y el reconocimiento a los afectos. Comprender mi relación con el Chocó desde allí, rompe con la idea de la contemplación del espacio- paisaje; y permite una exploración del concepto territorio- entraña que nos afecta y por lo tanto nos moviliza.

En el contexto afrochocoano, cobra sentido la relación entre arte/ entraña/entrañable, por la ritualización del vínculo de los sujetos con el territorio y sus patrimonios bioculturales. El ritual de la ombligada es particularmente importante dentro de estas formas de relacionamiento. La ombligada tiene dos momentos; el primero en el que se siembra la placenta con el ombligo junto a un árbol muy joven y en un territorio que simboliza el origen. El segundo momento, cuando cae el cordón umbilical del recién nacido, y las cuidadoras (por lo general la abuela, bisabuela o la madre), curan el ombligo con una sustancia vegetal, mineral o animal que marcará el temperamento y el destino de la o el infante.

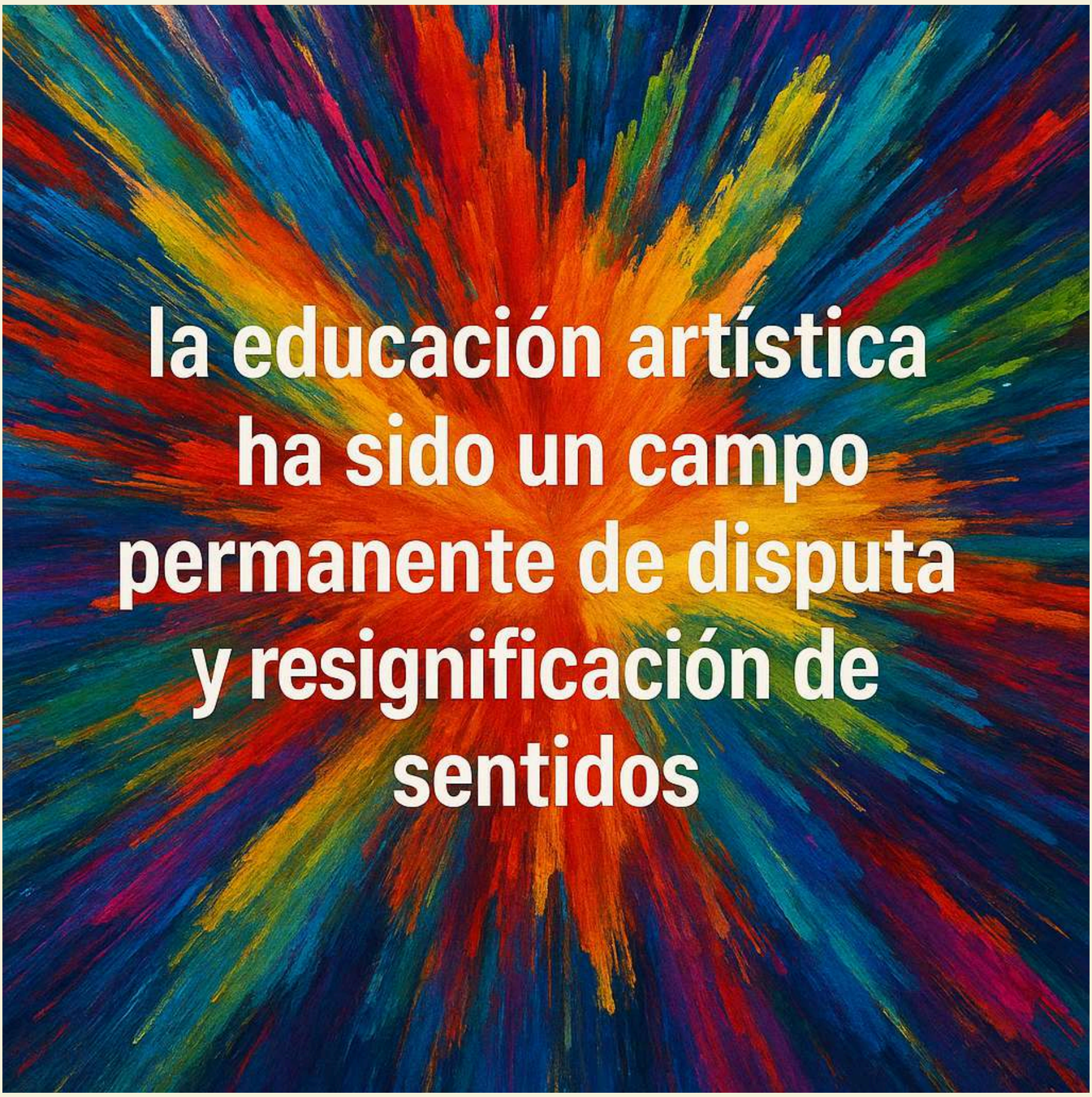
El regreso a la entraña, al útero, a lo más íntimo, lo femenino, lo doméstico, el costurero, el fogón... nos permite entender la relación sensorialidad- sonido- territorio, desde un enfoque diferencial con la capacidad de transcender la mirada disciplinar del canon europeo o la mirada exotizante del folclor. Así, las estéticas entrañables, son aquellas que se tejen en la intimidad, son la plataforma desde donde se nutre lo político, los cimarronajes estéticos y en donde se diseñan y se llevan a cabo las epistemologías, que dan lugar a los territorios, los cuerpos y las sensibilidades que los habitan.

Son muchas las reflexiones que se derivan en el abordaje de las sensibilidades que se construyen a través de “los cuidos”, “lo uterino”, “la entraña” y “lo entrañable” dando lugar a unas ecologías afectivas que pongan en el centro los patrimonios bioculturales y las prácticas, rituales y saberes que los salvaguardan[3]. Como docente de la Universidad Tecnológica del Chocó, con población mayoritariamente afrodescendiente e indígena, he observado la capacidad de las artes sonoras y musicales para conectar, desconectar y reconectar a las personas con su propia raíz[4].

[3] Para problematizar el concepto de “Ecologías afectivas” ver Mossner (2017)
[4]Propongo acá una perspectiva de “raíz” desde la perspectiva de Gilles Deleuze y Félix Guattari en donde más allá de lo atávico, o la idea de una sola raíz, se piensa en la red que contiene muchas conexiones y ramificaciones (1988).

Las pedagogías artísticas y musicales nos otorgan la posibilidad de volver a habitar los territorios, si no, físicamente al menos espiritual y simbólicamente. Y esto resulta tremendamente poderoso en contextos de violencia y desterritorialización como el Pacífico colombiano.

Las estéticas entrañables son un escenario ético y político que explora los saberes y las sensibilidades cimarronas del Pacífico colombiano; un llamado a comprender la relación del arte con los contextos y los territorios saqueados y expropiados. Este concepto nos invita a asumir, por lo tanto, acciones encaminadas a la justicia estética y epistemológica que, más allá de lo que se considera "bello" y "artístico", reclaman un lugar para los territorios vulnerados.



La educación artística es un campo que, de manera limitada, ha sido entendido como vehículo para la formación de artistas capaces de desempeñar virtuosamente una disciplina, como un escenario de recreación o, como lo ha señalado María Acaso, como el espacio para las manualidades (2009).



Pocas veces se entienden los procesos de la educación artística como espacios de construcción de pensamiento crítico, creación, sanación y emergencia de otros mundos posibles.

PENSAMIENTO ARTÍSTICO



- Desafío metafísico
- Desfío epistemológico
- Desafío ético
- Desafío político



ENSEÑANZA ARTÍSTICA

EDUCACIÓN ARTÍSTICA



La palabra "enseñanza" proviene del latín "insignare", que significa "señalar" o "marcar". A su vez, "insignare" se compone de "in" (en) y "signare" (señalar). "Signare" deriva de "signum" (seña, indicación, marca), que a su vez proviene de la raíz indoeuropea *sekw-, que significa "seguir". Por lo tanto, la enseñanza implica indicar una dirección o camino a seguir, transmitiendo conocimiento o habilidades.

La palabra "educación" proviene del latín y tiene dos posibles orígenes etimológicos: educere, que significa "sacar o extraer de dentro hacia fuera", y educare, que significa "criar, nutrir o alimentar". Ambos términos reflejan la idea de un proceso que implica tanto el desarrollo interno de las facultades como la guía externa para alcanzar un estado de plenitud.



EDUCACIÓN

- integral
- se centra en el ser
- perspectiva ética
- Contextos divergentes
- es el conjunto de procesos

ARTE

ENSEÑANZA

- específico
- se centra en las habilidades
- perspectiva metodológica
- Suele estar centrado en los contxtos formales- currículum
- Hace parte de los procesos de la educación



PEDAGOGÍAS SENSORIALES

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

PEDAGOGÍAS SENSORIALES

El conjunto de procesos que participan en la formación de unas maneras de sentir y de pensar nuestra relación con el mundo y sus formas, desde y en nuestros cuerpos

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

El conjunto de escenarios que forma a las personas en la percepción, la interpretación y la creación a partir de lenguajes, social y culturalmente definidos como “artísticos”



ACTIVIDAD 1 : "VIAJE HACIA LA ENTRAÑA"

Proceso sensorial guiado con ojos cerrados

Duración total sugerida: 25 a 35 minutos
Edad recomendada: Jóvenes y adultos
Espacio: Aula amplia, espacio natural o salón silencioso
Materiales sugeridos:
Telas, semillas, hojas secas, barro, esencias, instrumentos tradicionales, grabaciones de sonidos del territorio (opcional)

Objetivo: Activar las pedagogías sensoriales a través de una experiencia guiada, íntima y poética, que conecte cuerpo, memoria, territorio y afectos

1. Preparación (5 min)
Guía:
"Te invito a encontrar una postura cómoda. Puedes estar sentado o acostado. Cierra los ojos suavemente. No hay apuro. Siente tu respiración. Solo respira. Este es tu momento. No hay respuestas correctas. Solo presencia."
Respiración guiada (opcional):
"Inhala por la nariz... siente cómo entra el aire...
Exhala por la boca... deja que salga con todo lo que ya no necesitas.
Inhala... suave, profundo...
Exhala... despacio, tranquilo."

2. Activación del cuerpo-territorio (5 min)
Guía:
"Lleva la atención a tu cuerpo. A tus pies. ¿Dónde están tocando? ¿Cómo se siente el suelo?
Sigue subiendo la atención: piernas... caderas... abdomen... corazón... garganta... cabeza...
Este cuerpo que habitas es tu primer territorio. Ha guardado historias, silencios, canciones, caricias y resistencias."

3. Activación de los sentidos: el viaje entrañable (15-20 min)

- **El oído: escuchar el territorio**

“Escucha los sonidos a tu alrededor... ¿Qué sonidos llegan desde lejos? ¿Desde cerca?
¿Hay un sonido que te recuerda tu casa, tu infancia, tu barrio, tu comunidad?
Imagina que estás en el bosque, en el río, en tu cocina, en el patio...
¿Qué se oye allí...? ¿Quién canta, quién trabaja, quién cuida...?”
(Opcional: reproducir sonidos ambientales: agua, selva, cantos)

- **El olfato: memorias que huelen**

“Ahora imagina un olor entrañable.
Puede ser el del fogón de tu abuela, el de la tierra mojada, el del cabello de un ser querido, el de una planta.
Deja que ese olor entre por tu nariz...
Siente qué memoria despierta. ¿Dónde la sientes en el cuerpo?”
(Opcional: pasar suavemente cerca de las personas alguna esencia o planta local como ruda, canela, yerbabuena)

- **El tacto: sentir el territorio**

“Imagina que tocas una textura entrañable: la palma de una mano, una sábana vieja, el tronco de un árbol, la tierra húmeda.
¿Qué sientes? ¿Qué emoción se despierta?
Tu piel también es una memoria. Tu piel sabe.”
(Opcional: entregar a ciegas una semilla, un trozo de tela, una hoja para tocar sin ver)

El gusto: saborear

“Piensa en un sabor que te conecte con tu historia.
Puede ser dulce, amargo, picante, salado...
¿Lo puedes saborear en tu boca, aunque no esté presente? ¿Quién lo preparaba? ¿Dónde? ¿Qué palabras se decían alrededor de ese sabor?”
(Opcional: dar a probar un pequeño alimento local si es adecuado)

4)Cierre (5 min)

“Tu cuerpo ha viajado. Has tocado tus memorias, tus afectos, tus raíces.
Cuando lo sientas, abre lentamente los ojos. Puedes mover tus manos, tus pies, estirarte suave... Regresa poco a poco, con lo que descubriste. No hace falta decir nada ahora. Solo estar.”

Opciones de actividad de salida:

Escritura libre entrañable: “Escribe sin pensar durante 5 minutos lo primero que salga de tu cuerpo después de este viaje.”
Compartir en círculo: Si el grupo lo permite, compartir alguna palabra que quedó resonando.

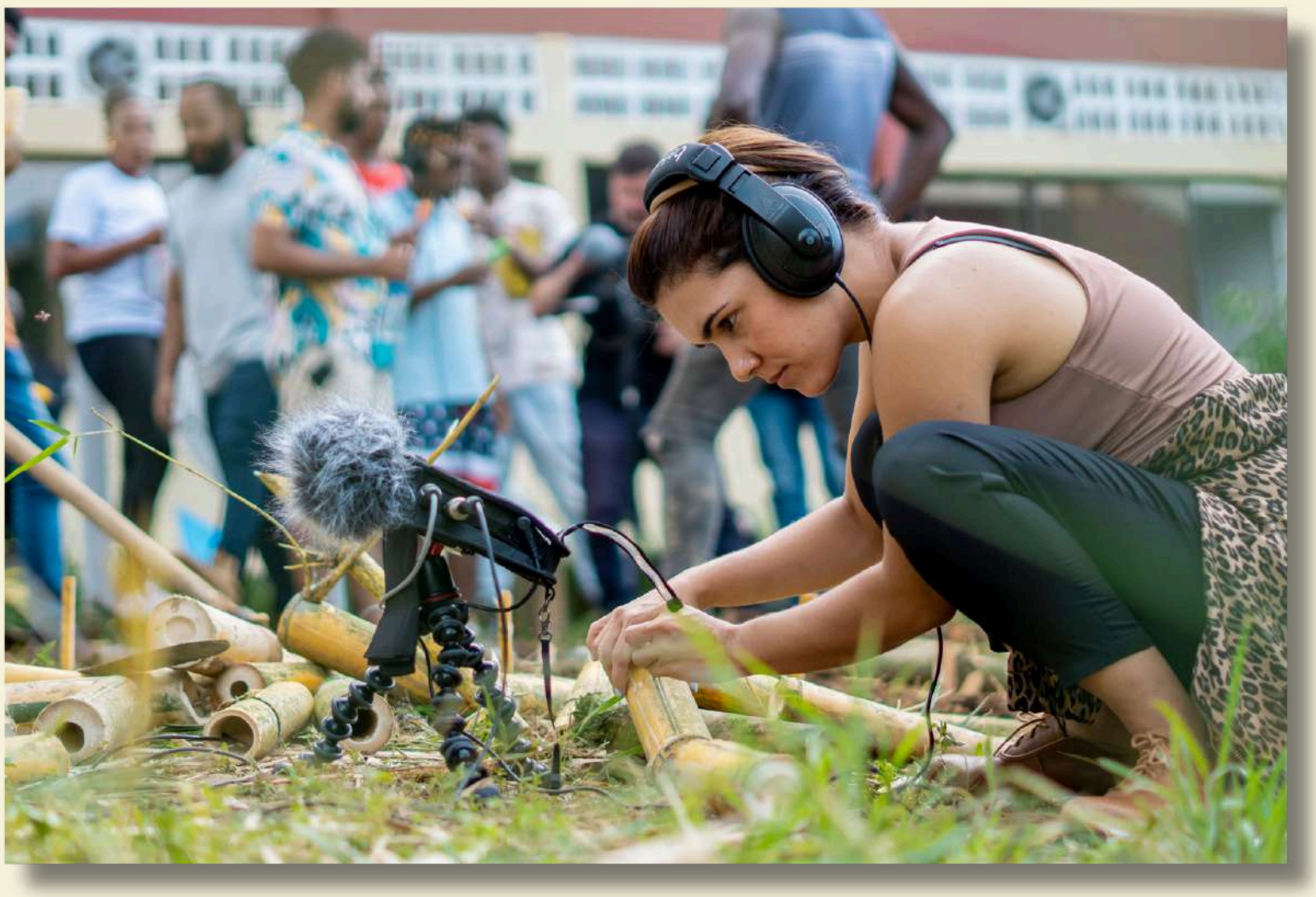
ACTIVIDAD 2: ESTÉTICAS ENTRAÑABLES EN LA MÚSICA COTIDIANA

Objetivo: Desnaturalizar el canon musical y dar valor a las músicas del entorno.

Se invita a los estudiantes a traer una canción, arrullo, sonido del hogar o comunidad que consideren “entrañable”.

Se analizan en clase los sonidos, timbres, instrumentos, ritmos y emociones.

Se hace un “archivo sonoro entrañable” de la clase, que puede compartirse con la comunidad.



LOS HIJOS DEL OKENDO

Te invitamos además a ver el documental “Los Hijos del Okendo” una producción de la Corporaloteca que explora las formas en que las y los niños aprenden los oficios en su territorio y de esta manera se vinculan a él. Link

Capítulo 2. San Francisco y el Lobo



En el corazón del Pacífico colombiano, Quibdó celebra cada 4 de octubre la vida y obra de Sam Francisco de Asís. Tal vez, por su humildad y su cercanía a los animales, al sol, al agua y a las plantas, San Francisco ha sido elegido como santo patrón. Pero más allá de la devoción religiosa, ¿qué nos propone espiritualmente San Francisco en este territorio afrodescendiente y biodiverso?

San Francisco hablaba con los pájaros, agradecía al sol como hermano y a la luna como hermana. Su oración —el Cántico de las Criaturas— es un himno a la vida, a los elementos, a la Tierra como madre. Esta visión no es solo poética: es profundamente biofílica, en el sentido de que encarna un amor radical por la vida en todas sus formas, sin jerarquías ni dominaciones:

Altísimo y omnipotente buen Señor,
tuyas son las alabanzas,
la gloria y el honor y toda bendición.
A ti solo, Altísimo, te convienen
y ningún hombre es digno de nombrarte.
Alabado seas, mi Señor,
en todas tus criaturas,
especialmente en el Señor hermano sol,
por quien nos das el día y nos iluminas.
Y es bello y radiante con gran esplendor,
de ti, Altísimo, lleva significación.
Alabado seas, mi Señor,
por la hermana luna y las estrellas,
en el cielo las formaste claras y preciosas y bellas.
Alabado seas, mi Señor, por el hermano viento
y por el aire y la nube y el cielo sereno y todo tiempo,
por todos ellos a tus criaturas das sustento.
Alabado seas, mi Señor, por el hermano fuego,
por el cual iluminas la noche,
y es bello y alegre y vigoroso y fuerte.
Alabado seas, mi Señor,
por la hermana nuestra madre tierra,
la cual nos sostiene y gobierna
y produce diversos frutos con coloridas flores y hierbas.
Alabado seas, mi Señor,
por aquellos que perdonan por tu amor,
y sufren enfermedad y tribulación;
bienaventurados los que las sufran en paz,
porque de ti, Altísimo, coronados serán.
Alabado seas, mi Señor,
por nuestra hermana muerte corporal,
de la cual ningún hombre viviente puede escapar.
Ay de aquellos que mueran
en pecado mortal.
Bienaventurados a los que encontrará
en tu santísima voluntad
porque la muerte segunda no les hará mal.
Alaben y bendigan a mi Señor
y denle gracias y sírvanle con gran humildad



Una de las historias más emocionantes y significativas de la vida de San Francisco de Asís es la del Lobo de Gubbio. En la ciudad de Gubbio, en Italia, vivía un lobo que atemorizaba a los habitantes. El animal no solo devoraba ganado, sino que también atacaba a personas. La gente vivía con miedo, encerrándose en sus casas y evitando salir del pueblo.

San Francisco, al enterarse de la situación, decidió intervenir. A pesar de que todos le advirtieron del peligro, salió al encuentro del lobo. Cuando lo encontró, en lugar de huir o atacarlo, le habló con compasión y autoridad, haciendo la señal de la cruz.
El lobo, para sorpresa de todos, se calmó y se acercó dócilmente a San Francisco. El santo le dijo que si dejaba de atacar a las personas, él haría que los habitantes de Gubbio lo alimentaran y cuidaran.

El lobo aceptó, colocando su pata en la mano de San Francisco en señal de paz. Esta historia destaca la capacidad de San Francisco para ver la bondad incluso en lo que otros consideraban peligroso o malvado, y su profundo respeto por toda criatura.

Para San Francisco la divinidad se revelaba en lo cotidiano, en lo humilde, en lo viviente. Tomaremos la figura de San Francisco de Asís, para hablar de un concepto muy interesante a la hora de aprender sobre el enfoque biocultural: La Biofilia.



BIOFILIA

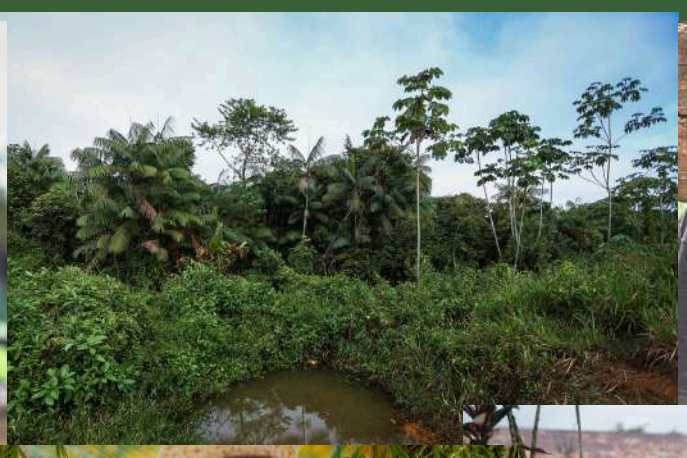
Del griego bios = vida y philia = amor o afinidad

Según Wilson y otros científicos:

- Durante miles de años, los humanos evolucionaron en entornos naturales (selvas, sabanas, ríos...).
- Nuestra supervivencia dependía de reconocer plantas, animales, el clima, el agua.
- Por eso, estamos programados biológicamente para sentirnos atraídos por la vida y los paisajes naturales.

TE INVITAMOS A CONOCER ALGUNAS EXPERIENCIAS BIOFÍLICAS DE NUESTRO TERRITORIO













HUERTA DE LA RESISTENCIA

AZOTEAS ARTÍSTICAS

RUTA DE LOS CUIDADOS

El concepto de biofilia, introducido por el biólogo Edward O. Wilson, se refiere a la tendencia innata del ser humano a conectar con otras formas de vida. Es decir, no solo amar la naturaleza desde fuera, sino reconocerse parte de ella, entrañablemente unida a todo lo viviente. Esta idea resuena profundamente en contextos como el del Chocó, donde el río, el árbol, la tierra y el canto son extensiones del cuerpo y la memoria colectiva.

San Francisco y la biofilia se encuentran en una ética del cuidado, en una pedagogía de la ternura, donde se enseña no desde el poder, sino desde la escucha y la humildad. Donde el mundo no se domina, sino que se contempla, se canta y se cuida.

San Francisco, en Quibdó, se convierte en un símbolo vivo de esa unión entre lo espiritual, lo territorial y lo ecológico. Su mística puede ser reinterpretada como un llamado a reconectar con la tierra, con los saberes que cuidan, con los cuerpos que danzan no por espectáculo, sino por resistencia, memoria y amor a la vida.

Esta guía propone una experiencia estética, espiritual y educativa que toma como punto de partida la figura de San Francisco de Asís, patrono de Quibdó, para dialogar con el concepto de biofilia, entendido como un amor profundo por la vida y la naturaleza. Inspirada en las estéticas entrañables, esta propuesta invita a un viaje sensorial y simbólico que reconoce los saberes territoriales, los afectos, los rituales y las corporalidades que dan vida al Pacífico colombiano.

Quibdó no solo honra a San Francisco como santo católico, sino como símbolo de una mística territorial que conecta con las aguas, los árboles, los sonidos, las palabras cantadas y los cuerpos que celebran la vida. En esta guía, retomamos su legado desde una pedagogía afectiva, sensorial y comunitaria que pone en el centro el cuidado, la humildad, la conexión con lo viviente, y la memoria del territorio.



ACTIVIDAD 1: "MI HERMANO RÍO"

Esta actividad invita a las y los estudiantes a elegir un ser de la naturaleza (animal, planta, elemento, paisaje) con el cual sientan una conexión entrañable. A partir de esta elección, escribirán una oración-poema breve siguiendo el estilo del Cántico de las criaturas de San Francisco, pero situada en su propio territorio.

Objetivo: Reconocer y poetizar la conexión afectiva y simbólica con elementos de la naturaleza, a través de la figura de San Francisco de Asís y el concepto de biofilia, resignificando los vínculos entre cuerpo, territorio y espiritualidad.

Ejemplo:
“Hermano río, llévame contigo a conocer el lugar donde nacieron mis abuelos.”
“Hermano choibá, déjame abrazarte, suelta tus semillas para platar muchos árboles como tú por distintos parajes de este territorio”

Luego se pueden leer en círculo, acompañadas de sonidos o gestos. Las oraciones pueden convertirse en un mural, una instalación artística o parte de una ceremonia comunitaria.

ACTIVIDAD 2: "RITUALES DEL OMBLIGO"

Inspirada en la práctica afrochocoana de la ombligada, esta actividad guía a las y los estudiantes a imaginar dónde sembrarían simbólicamente su ombligo (lugar de origen o pertenencia afectiva). Luego representarán ese acto a través de una creación artística: dibujo, escritura, escultura en arcilla, o composición sonora.

Objetivo: Valorar las prácticas culturales de cuidado y conexión con el territorio, como la ombligada, para explorar la relación entre cuerpo, raíz, espiritualidad y patrimonio biocultural desde una perspectiva artística y sensorial.

Preguntas guía:
¿Con qué árbol sembrarías tu ombligo?
¿Qué tierra te recuerda tus raíces?
¿Qué elemento curaría tu herida y marcaría tu destino?

CAPÍTULO 3. “LOS SONIDOS INVISIBLES”

El nombre de este capítulo se inspira en el documental y la investigación Los Sonidos Invisibles (Arango, 2007), un trabajo que indaga en los espacios de educación musical de Quibdó y en aquellas prácticas sonoras que, pese a su riqueza cultural y a su papel en la vida cotidiana de las comunidades, no han recibido el reconocimiento que merecen en el panorama nacional. Retomar esta referencia nos permite reflexionar sobre las pedagogías sensoriales que emergen en el territorio, los modos en que el sonido configura memoria y resistencia, y la manera en que las prácticas musicales locales revelan otras formas de conocimiento, creación y relación con el entorno. Desde esta perspectiva, el capítulo invita a reconocer los “sonidos invisibles” como parte fundamental del patrimonio sonoro.

Las prácticas y expresiones sonoras hacen parte de la memoria biocultural de los territorios; para Narciso Barrera-Bassols y Víctor Manuel Toledo la memoria biocultural es la expresión profunda y entrelazada de la diversidad biológica y la diversidad cultural que han coevolucionado durante siglos en los territorios. No se trata solo de una memoria individual o histórica, sino de un entramado vivo que habita en los saberes, las prácticas, los cuerpos, las lenguas, los paisajes y las espiritualidades.

Estos autores, desde su trabajo en ecología política y etnoecología, sostienen que cada grupo humano ha modelado, a su manera, el paisaje que habita, y al mismo tiempo, el paisaje ha moldeado su cultura. Así, la memoria no está solo en los archivos escritos, sino en los saberes que se siembran, cocinan, cantan, danzan, huelen y cuidan.

La memoria biocultural, por tanto, es una forma de conocimiento situada, transmitida por generaciones, que incluye prácticas agrícolas, rituales, lenguas, medicina ancestral, cocina, arte, música, espiritualidad, etc. Una resistencia frente al olvido impuesto por la modernidad, la colonización y la homogeneización cultural.

La memoria biocultural es un archivo viviente que se guarda en los cuerpos, los paisajes, y las prácticas cotidianas.

Narciso Barrera-Bassols y Víctor Manuel Toledo reconocen cuatro olas, cuando se habla de memoria biocultural y que a su vez están representados en los tipos de diversidad: 1) la diversidad biológica 2) la diversidad del ser humano 3) la creación de nuevas especies 4) la creación de nuevos paisajes.



MEMORIA BIOCULTURAL

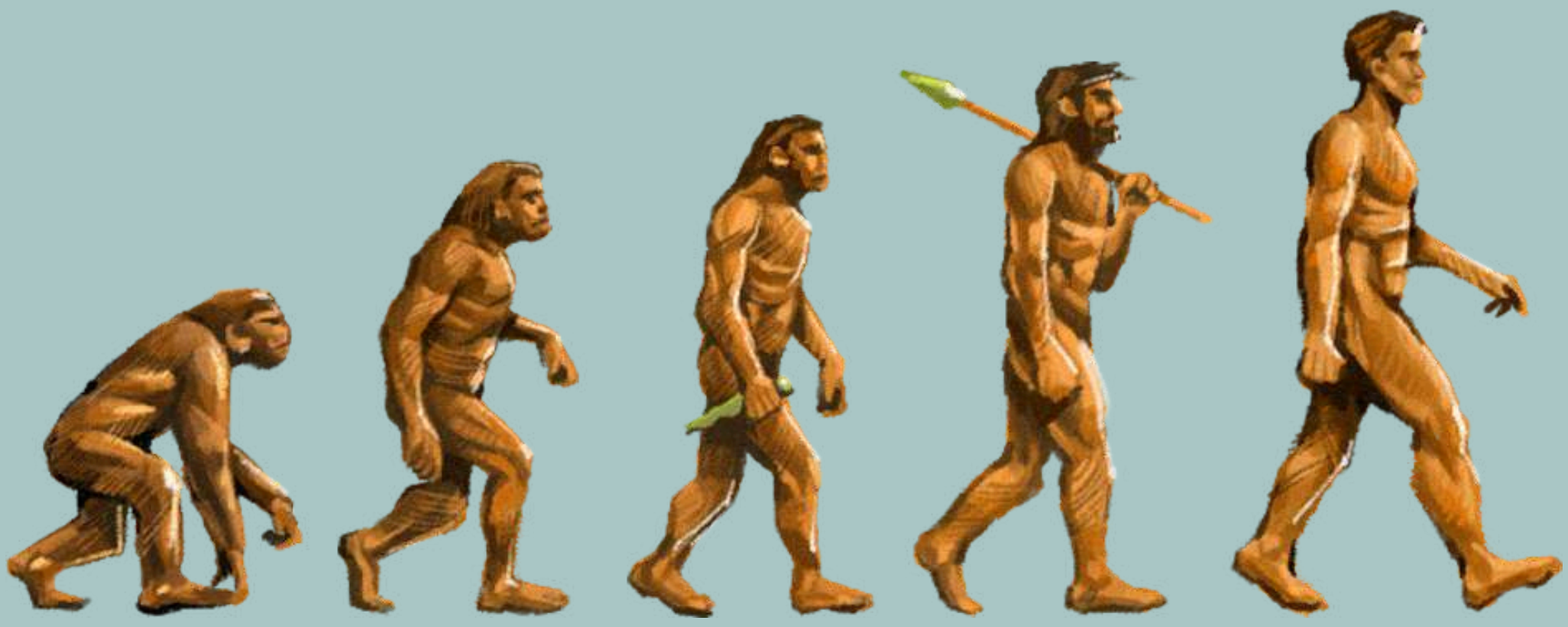
Aunque todas las especies tienen en teoría una memoria que les permite mantenerse y sobrevivir en el cambiante concierto de la historia natural, la especie humana es la única que puede hacer consciente, revelarse a sí misma, los recuerdos que integran su propia historia con la naturaleza.

Narciso Barrera- Bassols- Víctor Manuel Toledo

MEMORIA DE LA ESPECIE HUMANA

- Genética
- Lingística
- Cognitiva





LA HUMANIDAD...

8.231.613.070 millones de seres humanos

200.000- 300.000 años de existencia en el planeta

Si el Homo sapiens ha logrado permanecer, colonizar y expandir su presencia en la Tierra, ello se debe a su habilidad para aprovechar **LA DIVERSIDAD**



CUATRO OLAS

1. La primera ola: la diversificación biológica
2. La segunda ola: la diversificación del ser humano
3. La tercera ola: la creación humana de nuevas especies
4. La cuarta ola: la creación humana de nuevos paisajes

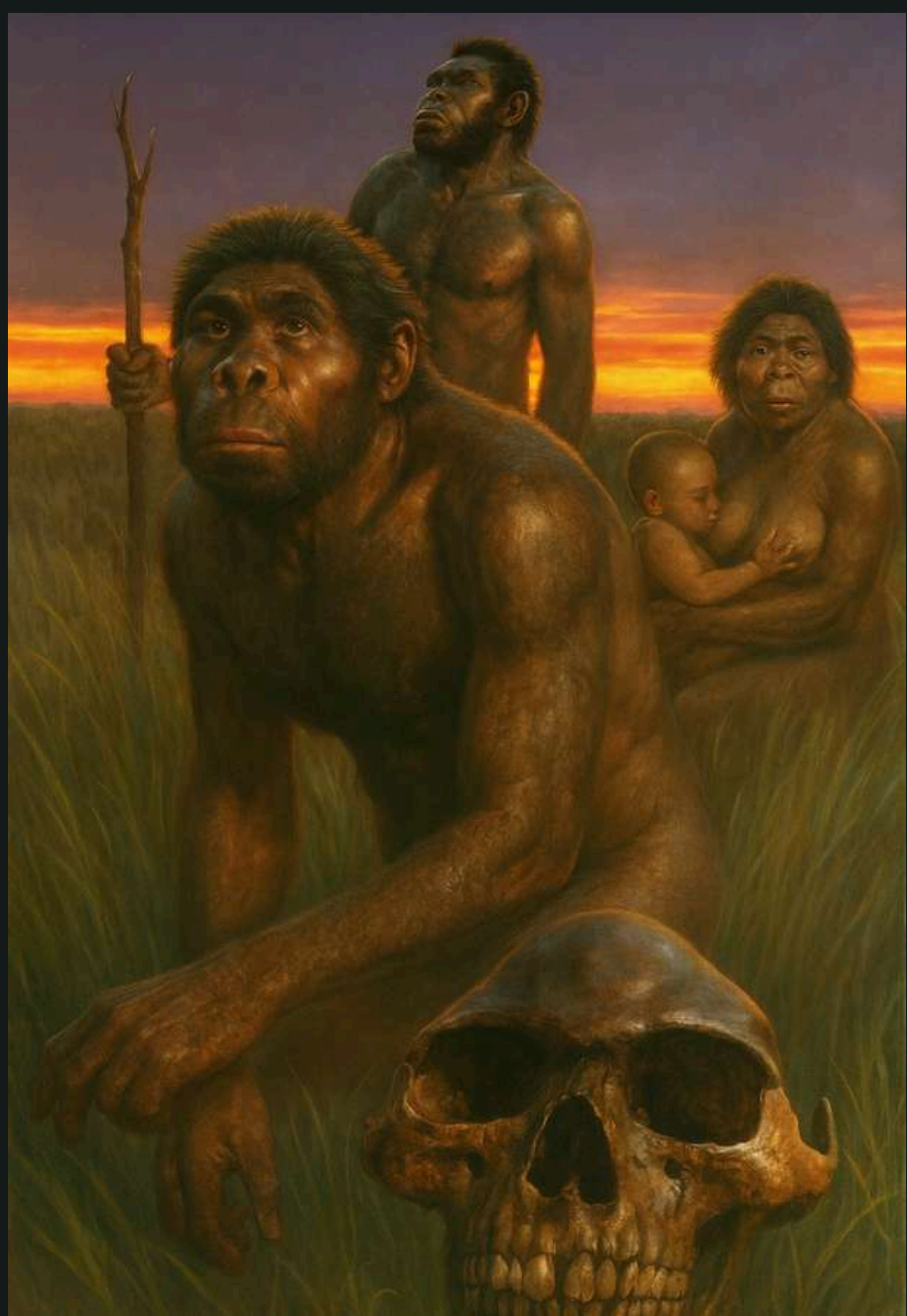


LA PRIMERA OLA:
LA DIVERSIFICACIÓN BIOLÓGICA

- El origen de los seres vivos sobre la Tierra (aproximadamente 4.500 millones de años)
- Aparición periódica de fenómenos de extinción masiva
- Variedad de paisajes, tipos de vegetación, de especies y de genes
- Se tienen evidencias científicas de que el último gran fenómeno de extinción ocurrió en el Paleoceno hace 54 millones de años. A partir de ese evento, ocurrió un proceso de diversifi cación de organismos a lo largo de todo el planeta, el cual produjo toda una serie de relaciones iy, por ende, una gran riqueza medida en número de especies.

LA SEGUNDA OLA:
LA DIVERSIFICACIÓN DEL SER HUMANO

- La colonización del planeta por parte del ser humano que inicia hace aprox. 300.000 años
- El Homo sapiens moderno desciende de una pequeña población del África oriental, cuya expansión por el resto de aquel continente comenzó hace unos 100.000 años
- Valiéndose de los procesos de expansión geográfica, la especie humana colonizó prácticamente todo el planeta, y una vez establecida en los diferentes hábitats, cada grupo aprendió a utilizar de manera específica los recursos disponibles en su entorno inmediato.



LA TERCERA OLA: LA CREACIÓN HUMANA DE NUEVAS ESPECIES

- La agricultura: 10.000 o 12.000 años
- Creación de nuevas especies.
- Los humanos prehistóricos fueron agentes de evolución:Cambiaron la genética de las especies a través de selección dirigida.
- Algunas formas domesticadas no podrían sobrevivir solas en la naturaleza (como muchas razas de perros o cultivos modernos).





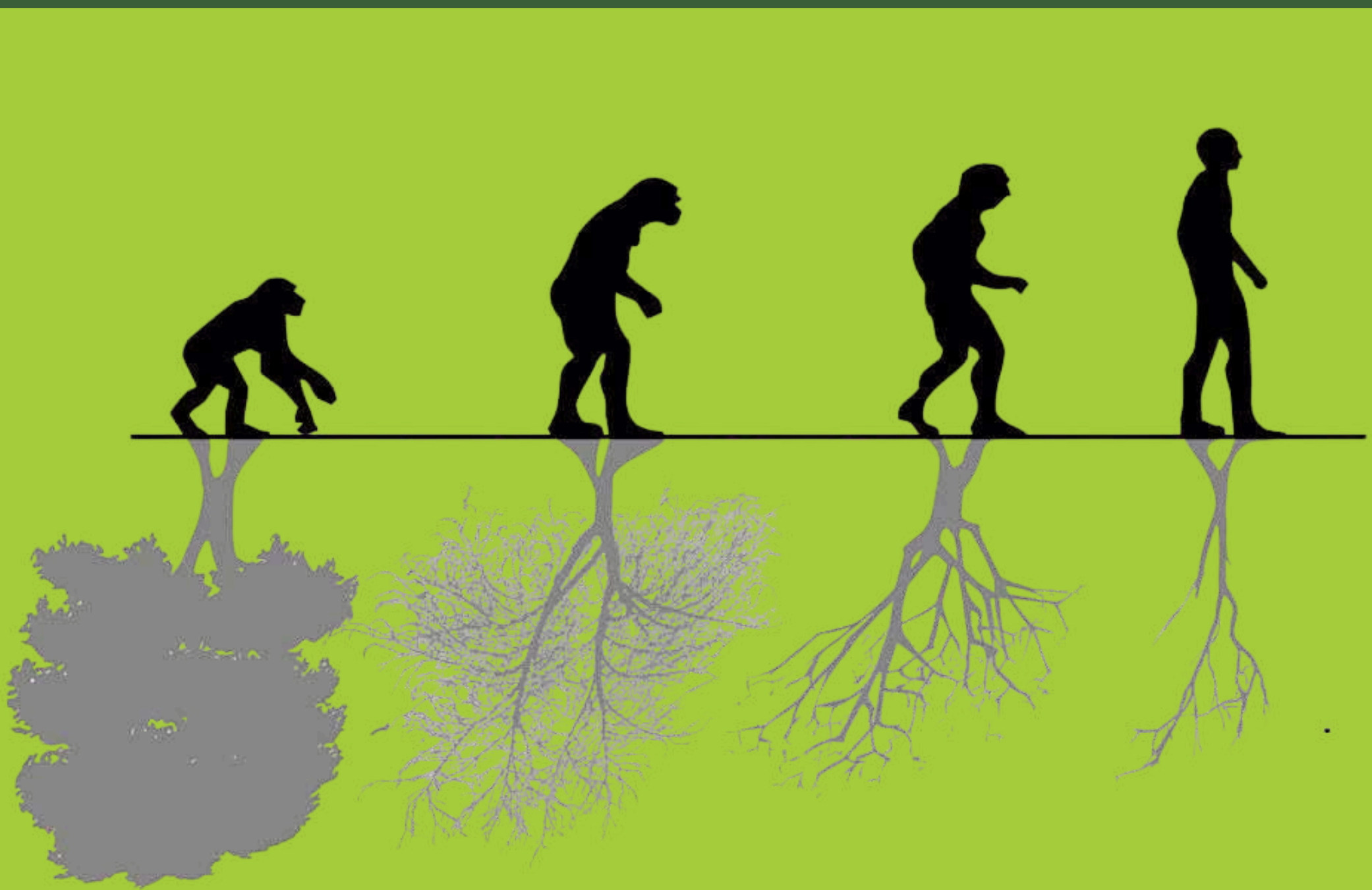
LA CUARTA OLA: LA CREACIÓN HUMANA DE NUEVOS PAISAJES

- Las primeras sociedades agrícolas modificaron los hábitats para crear zonas humanizadas o paisajes
- Modificaciones realizadas a bosques, selvas, praderas, desiertos y semidesiertos, humedales y costas.
- Los cambios provocados incluyen toda una gama de modificaciones sobre la estructura, el funcionamiento y el devenir de los ecosistemas. Tres diseños destacan de manera especial a escala mundial: la agricultura hidráulica, las terrazas y los bosques y selvas manejados como sistemas agroforestales en las regiones intertropicales.



La expansión geográfica de la especie humana fue posible gracias a su capacidad de adaptarse a las particularidades de cada hábitat del planeta y sobre todo, por el reconocimiento y la apropiación adecuada de la diversidad biológica contenida en cada uno de los paisajes.

Este proceso de diversificación y su interrelación con la diversidad genética, lingüística y cognitiva, lo denominamos
LA MEMORIA DE LA ESPECIE

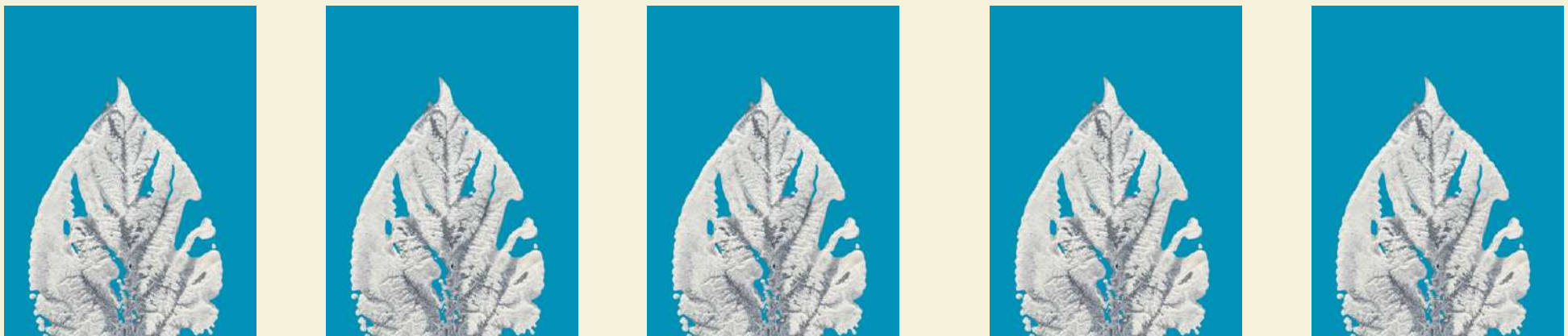




Cuando una comunidad canta al río mientras lava la ropa, cuando se siembra una semilla con una oración, cuando se cura el ombligo del recién nacido con hierbas del territorio, o cuando se toca un tambor en una ceremonia... allí está viva la memoria biocultural. No es solo memoria histórica: es afecto, cuerpo, espiritualidad, territorio y política.

Una memoria que también es lucha

Barrera-Bassols y Toledo también advierten que la memoria biocultural está en riesgo por la pérdida de territorios, lenguas, saberes tradicionales, semillas nativas y prácticas rituales. Por eso, preservarla es un acto político de resistencia, un gesto de cuidado frente al olvido y la imposición de otras lógicas extractivas, coloniales o globalizadas.



¿SABÍAS QUE...?

¿Se dice que el “eco del Big Bang” sigue resonando en el universo?

Aunque el Big Bang no fue un “sonido” como lo entendemos (con aire y ondas audibles), sí dejó una huella energética y vibratoria que se puede “escuchar” con instrumentos científicos.

Este eco se conoce como “Radiación cósmica de fondo” y es una forma de energía residual del origen del universo.

Se detecta como microondas (no como sonido audible). Fue descubierta en 1965 y es considerada un “fósil de luz” del momento en que el universo tenía apenas 380 mil años.

Llena todo el espacio: está en todas partes, ahora mismo, aunque no podamos percibirla directamente con los sentidos.

Pero entonces... ¿hay “sonido”?

En un sentido físico estricto, no hay sonido como tal (porque no hay aire en el espacio para transmitirlo), pero sí hay vibración, y el universo ha estado vibrando desde el principio. Algunas de esas vibraciones, los científicos las han transformado en sonidos audibles para que podamos escucharlos, como si fuera una "traducción" cósmica.

Hablar de sonidos invisibles en el marco de la memoria biocultural es abrir un espacio para pensar el sonido más allá de lo audible, como vibración, cuerpo y recuerdo ancestral. Son sonidos que quizás no se escuchan con los oídos, pero sí se sienten y se heredan.



ALGUNOS SONIDOS INVISIBLES DE NUESTRA MEMORIA BIOCULTURAL

Sonidos del útero y la gestación
El corazón de la madre
El movimiento del líquido amniótico
La respiración, los latidos, el murmullo corporal
Los cantos, rezos o silencios que la madre escucha durante el embarazo
Son sonidos que nos forman antes de nacer, que nos tejen desde lo más entrañable.

El arrullo cantado por una abuela
El soplo que cura una herida o espanta el mal
El roce de las manos que peinan
El golpeteo suave de una mano sobre la espalda mientras se duerme
El eco de un consejo o una bendición repetida
Son sonidos que no están grabados, pero que el cuerpo recuerda como medicina.

El río que siempre suena, aunque no estemos cerca
El canto de un ave que anuncia lluvia o visita
El crujido del bambú, el canto del gallo, el sonido de la selva al amanecer
La resonancia de los árboles al viento

El ritmo del pilón al moler
El tintineo del machete al limpiar monte
El burbujeo del sancocho en el fogón
El “tssss” de una planta al hervirse para hacer medicina
Son sonidos que cuentan historias sin hablar.

El golpe del tambor en una procesión
El canto fúnebre que no se graba pero se hereda
El silencio colectivo antes de una oración
La respiración acompasada de una comunidad en vigilia
Son sonidos que conectan con lo invisible, lo ancestral, lo cósmico.

La lengua materna que ya no se habla
El canto que fue prohibido
El acento que fue burlado en la escuela
El silencio forzado por el desplazamiento o la guerra

ACTIVIDAD 1: “CONCIERTO DE LOS QUE NO TIENEN MICRÓFONO”

Objetivo:
Escuchar, reconocer y honrar los sonidos de otras especies y los sonidos olvidados del territorio, para reactivar la sensibilidad biocultural y la escucha ecológica como práctica estética, política y espiritual.

En un espacio al aire libre, invitar al grupo a caminar en silencio durante unos minutos, sintiendo los pies en el suelo, respirando y afinando el oído.
Luego, formar un círculo.
Guiar una respiración consciente.

Cada persona busca su lugar de escucha individual, separado del grupo.
Durante 5–7 minutos, con los ojos cerrados o abiertos suavemente, deben registrar mentalmente todos los sonidos que perciben: aves, insectos, hojas, viento, agua, animales lejanos su propio cuerpo, su respiración, su pulso
silencios o zumbidos internos.
“¿Qué especie o sonido no humano se hizo presente? ¿Escuchaste algo que normalmente no oyes? ¿Hay un sonido que te pareció nuevo o antiguo?”
Luego, anotan palabras, sonidos, trazos o símbolos para representar lo que oyeron.
Al final, en pequeños grupos respondemos: ¿Qué sonido o especie sientes que está desapareciendo? ¿Qué sonido recuerdas de tu infancia y ya no escuchas?

ACTIVIDAD 2: "ORQUESTA DEL TERRITORIO"

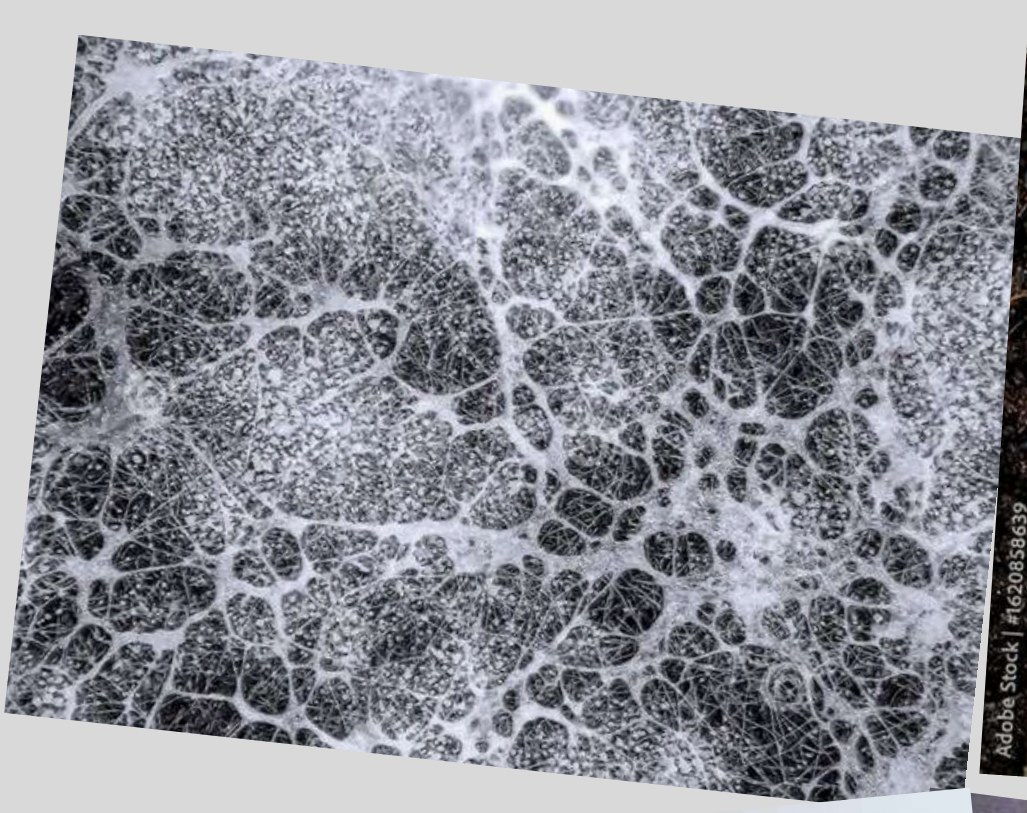
Con el cuerpo, objetos naturales o instrumentos sencillos, cada grupo reinterpreta uno de esos sonidos de otras especies o sonidos olvidados.
Se presenta como un "concierto ritual" sin palabras:
una mariposa, un río, el grillo, un canto ancestral, el zumbido del silencio...
Cada grupo presenta su “voz sonora” al centro del círculo.
 Cierre y reflexión (10 min)
Preguntas para el círculo:
¿Qué descubriste al escuchar lo no humano?
¿Qué sonido te conmovió más?
¿Qué podemos hacer para no olvidar esos sonidos?



Capítulo 4. “Micelio: posthumanismo y ciencia ficción”

El micelio es una red de filamentos vivos que forma la parte subterránea de los hongos. Aunque no se ve, sostiene la vida del bosque, conectando árboles, raíces, nutrientes y mensajes entre especies. Es un tejido inteligente, colaborativo y resiliente. No busca imponerse, sino sostener, redistribuir, vincular.

Varios estudios han demostrado que los bosques están interconectados por estas redes miceliales, y que los árboles se comunican entre sí a través del micelio:
·Advierten sobre peligros, como plagas o sequías.
·Comparten nutrientes: árboles sanos pueden alimentar a los más débiles.
·Recuerdan condiciones anteriores del ecosistema.
·Por eso, algunos científicos llaman al micelio “el internet del bosque”, aunque en realidad es mucho más antiguo, orgánico, sensible y colaborativo.









¿Por qué se llama al micelio “el internet del bosque”?

Este término fue popularizado por la científica Suzanne Simard, quien investigó cómo los árboles se comunican y se ayudan entre sí a través del micelio, especialmente en bosques templados del hemisferio norte.
El micelio, al igual que Internet:

- Conecta distintos "nodos" (en este caso, raíces de árboles de distintas especies)
- Transporta información (como señales químicas, mensajes de alerta, estados de salud)
- Distribuye recursos (como nutrientes, agua, azúcares)
- Permite una forma de “inteligencia distribuida” que no depende de un solo organismo.

Por eso, muchos lo llamaron “el Wood Wide Web” (la red amplia del bosque), en un juego de palabras con la World Wide Web (WWW de internet).

El micelio existe desde hace más de 2.400 millones de años, mucho antes de que existieran los árboles, los animales, los humanos... o las computadoras.
Fue fundamental en la colonización de la tierra por las plantas. Sin hongos, no habría bosques.

A diferencia de Internet, el micelio no solo transmite datos: transmite vida.
Es capaz de:

- Descomponer materia orgánica y regenerar suelos.
- Filtrar contaminantes (micorremediación).
- Formar alianzas simbióticas con casi todas las plantas del planeta.

El micelio no solo comunica. Nutre, transforma y sana.

¿Qué es más importante: lo que se ve o lo que sostiene lo que se ve?

Si tú fueras micelio, ¿a quién nutrirías? ¿Qué harías florecer en silencio?





Desde una mirada posthumanista y ecofeminista, el micelio no es solo un fenómeno biológico: es también una metáfora potente para repensar la vida en común, las redes invisibles, la creación colaborativa entre humanos, naturaleza y tecnologías.
Mujeres artistas, pensadoras y científicas como Donna Haraway, Anna Tsing, María Puig de la Bellacasa o Ursula K. Le Guin, nos invitan a imaginar otras formas de estar en el mundo: menos jerárquicas, más entretejidas, más afectivas, donde crear con la naturaleza es posible, necesario y éticamente urgente.
Las autoras —Haraway, Tsing, Puig de la Bellacasa, Le Guin— nos proponen un mundo más entretejido, donde la frontera entre lo humano y lo natural, o entre lo orgánico y lo tecnológico, se vuelve porosa. El micelio como red viva permite pensar tecnonaturalezas, alianzas entre especies y formas no violentas de estar con lo más-que-humano.
Aporte: Abre la posibilidad de crear mundos donde la tecnología, el arte y la ecología no sean enemigos, sino aliados en un tejido ético-estético más amplio.

Desde el pensamiento posthumanista, el micelio nos ayuda a imaginar otras formas de vida que no se basan en la centralidad humana, ni en el control, ni en la competencia.

Nos dice:

- La vida no es jerarquía, es red.
- La inteligencia no es individual, es colectiva.
- La fuerza está en lo que no se ve.
- No sobrevivimos aislados: tejemos para vivir.
-

Desde el eco-feminismo, muchas pensadoras han encontrado en el micelio una forma de hablar de lo nutritivo, lo subterráneo, lo doméstico, lo invisible: todo lo que ha sido históricamente desvalorizado, pero que en realidad sostiene el mundo.



El posthumanismo es una corriente que critica el humanismo clásico (el que coloca al ser humano como centro, medida y dueño del mundo



1. Descentrar al humano → No somos el único agente, sino parte de redes de relaciones con animales, máquinas, tecnologías, y hasta fenómenos naturales.
2. Cuestionar dualismos → rompe oposiciones como humano/animal, naturaleza/cultura, sujeto/objeto.
3. Reconocer la agencia distribuida → no solo los humanos actúan; también los ríos, bacterias, algoritmos o materiales participan en la construcción del mundo.
4. Ética de la responsabilidad → dado que estamos inmersos en relaciones que nos constituyen, debemos asumir cómo nuestras prácticas afectan a otros seres y al planeta.



NATURE- CULTURA
CYBORG
DONNA HARAWAY

- Pensar en términos de relaciones multiespecie: humanos, animales, hongos, bacterias, máquinas... todos somos parte de redes vivas.
- No hay división naturaleza/cultura.
- En su idea de “compañeros de especie” plantea que vivimos y evolucionamos en simbiosis con otros seres, y que debemos hacernos responsables éticamente de esos vínculos.
- La co-producción de conocimiento entre comunidades, territorios y naturaleza.





Obras que no explican el mundo tal como es, sino que inventan realidades alternativas desde la ficción, el juego y la ciencia.

Cómo imaginamos, creamos y enseñamos mundos más relacionales, interdependientes y no binarios.

Nos invita a pensar desde una ética interespecies, donde humanos, animales, máquinas y territorios se entrelazan.

Natur- Cultura; Salir del capitaloceno y el antropoceno para ir al chthuluceno



DIFUMINACIÓN DE LAS FRONTERAS

- materia
- animal
- orgánico
- humano
- sexo
- cuerpo

- significado
- humano
- inorgánico
- máquina
- género
- mente

Algunas autoras que dialogan con el micelio:

Anna Tsing (La vida de los hongos) — Habla del micelio como símbolo de la supervivencia colaborativa en las ruinas del capitalismo.
Donna Haraway — Propone “hacerse pariente” de otras especies, tejiendo vínculos más allá de lo humano.
Ursula K. Le Guin — Aunque desde la ficción, propone narrativas miceliales: redes sin héroes, sin centros, sin poder dominante.
María Puig de la Bellacasa — Explora la idea del cuidado como un acto ecológico y político, muy cercano a la lógica micelial.





El micelio como práctica artística y pedagógica

Trabajar con el micelio nos invita a:

- Crear de forma colectiva y descentralizada.
- Escuchar lo que no se ve.
- Pensar con otras especies (hongos, árboles, bacterias).
- Habitar el error, la lentitud, el cuidado como metodología.
- Revalorizar los saberes que se transmiten por afecto, por cuerpo, por intuición.

ARTE Y BIOCULTURALIDAD: BIOARTE

Reconoce que la creación no se da en un vacío, sino que está profundamente anclada en territorios vivos, saberes ancestrales y prácticas culturales ligadas a ecosistemas específicos.



CLEMENCIA ECHEVERRI



Propone un arte que enlaza naturaleza, cuerpo y memoria en experiencias inmersivas. Sus videoinstalaciones y paisajes sonoros hacen visible lo invisible —ecos, voces silenciadas, duelos colectivos—, situando al espectador en un umbral liminal donde lo íntimo se encuentra con lo político. En sus obras, el sonido y la imagen no solo representan, sino que afectan y transforman, convirtiendo la creación artística en un acto vital que invoca la memoria, lo sensible y lo vivo.



MARIA THEREZA ALVES

Semillas del Cambio
Desde finales de la década de 1990 y a lo largo de más de veinte años, Alves ha investigado la historia oculta de la flora de lastre: semillas transportadas accidentalmente en tierra usada para equilibrar barcos durante la era colonial. Estas germinaron en puertos al desembarcar el lastre, modificando el paisaje local con especies “invasoras” involuntarias.



Río Cauca (1981–1982)
Una instalación científica-artística: tres tanques acrílicos grabados con el mapa de la cuenca del río Cauca; cada tanque contiene tubos de ensayo con muestras de agua de superficie, medio y fondo, tomadas en puntos específicos de contaminación. También incluye un registro fotográfico del proceso.

ALICIA BARNEY:



LA ILUSIÓN- FESTIVAL DE ARTE SONORO

La Ilusión es un Festival de Arte Sonoro nacido en el 2020 en el municipio de Chachagüi Nariño, promueve ejercicios de escucha, de narración, experimentación y creación orientados a intereses ambientales, algunas veces desde el trabajo comunitario y otras desde las y los artistas.
Link

PREGUNTAS CLAVES...

- ¿Qué pasa con nuestras prácticas artísticas si dejamos de pensar que el ser humano está en el centro?
- ¿Cómo cambiaría nuestra forma de crear si consideramos que las máquinas, animales o plantas son co-autores?
- ¿Qué implicaciones tiene “hacer arte con” en lugar de “hacer arte sobre”?
- ¿Qué tipo de futuros estamos imaginando cuando creamos?
- ¿Podemos pensar en un arte que sea una herramienta para cohabitar mejor el planeta?
- Si el género no es algo “natural” sino construido y tecnológicamente mediado, ¿qué posibilidades creativas se abren en las artes?



ACTIVIDAD 1: “RED MICELAR”

Objetivo:
Crear obras artísticas a partir del concepto de micelio figura cyborg de Donna Haraway y Explorar el bioarte como práctica poética, política y pedagógica que permita crear con la naturaleza desde una perspectiva sensorial, simbólica y relacional.

Materiales: hilos, tela, ramitas, palabras escritas, pigmentos, elementos naturales
Pasos:
En grupos, crear una red micelial en el suelo o una superficie, sin plan ni jerarquía.
Cada hilo representa un saber qy se va armando orgánicamente. Añadir sonidos, palabras, gestos, fragmentos de recuerdos o lenguas que no suelen tener “espacio oficial”.
Cierre:
Caminar en silencio alrededor de la red. Cada quien deja una palabra. La red queda como archivo.

Actividad 2: "Manifiesto cyborg micelial"

Escribir juntas/os un manifiesto del grupo que responda:
¿Qué nos enseñó el micelio?
¿Cómo queremos aprender de ahora en adelante?
¿Qué saberes invisibles vamos a defender?
¿cómo puede el micelio y otros seres dialogar con la máquina?

Creamos un ser micelar- máquina- planta- animal y construimos un manifiesto que describa sus poderes y sus acciones en el mundo.





Capítulo 4. “Derechos bioculturales”

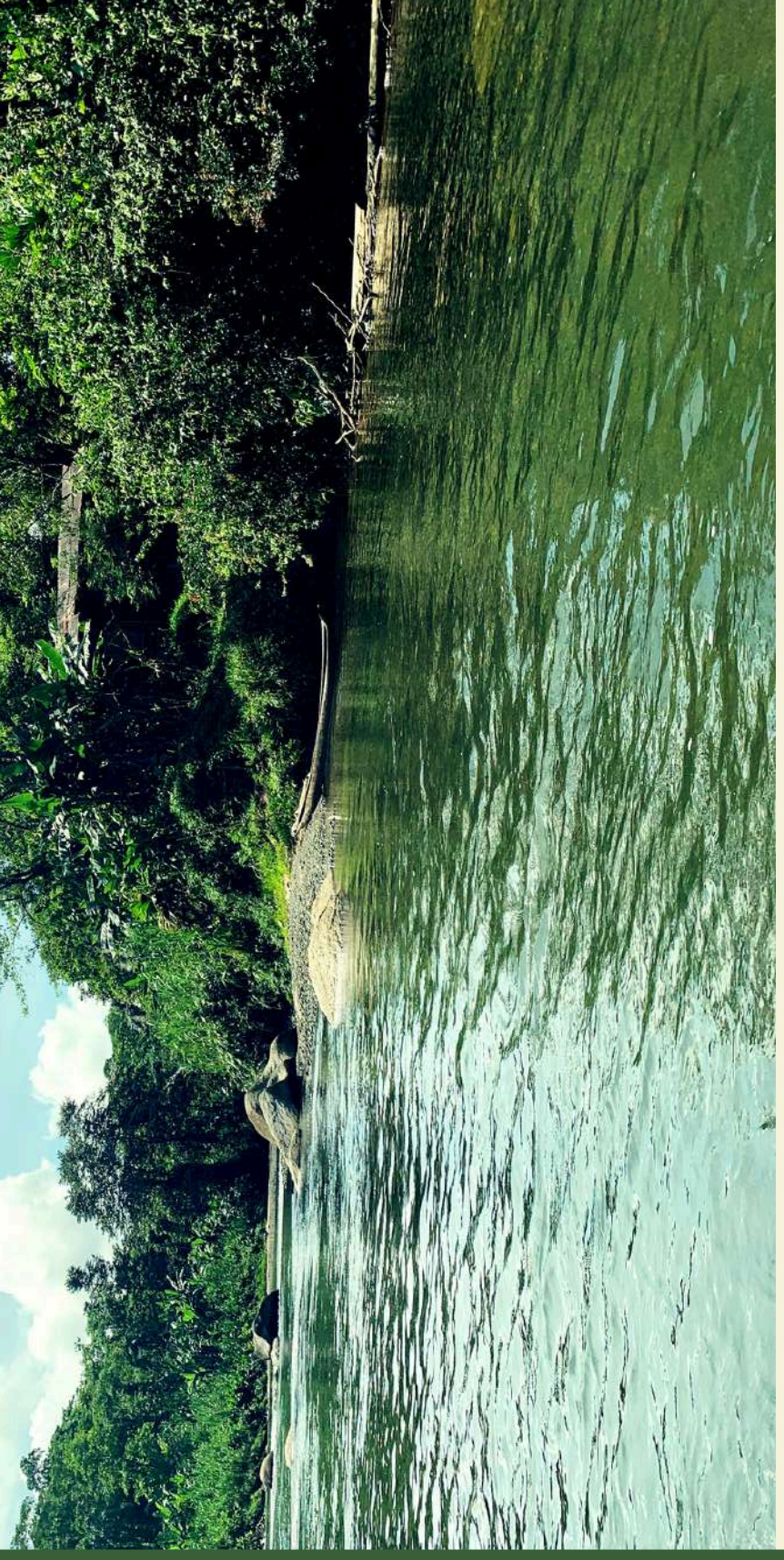
El reconocimiento de los derechos bioculturales representa un avance fundamental en la comprensión de la relación entre los pueblos y sus territorios, articulando la protección de la biodiversidad con el respeto y la garantía de los derechos culturales de las comunidades que históricamente han habitado, cuidado y significado esos espacios.

En Colombia, la sentencia T-622 de 2016 de la Corte Constitucional marca un hito al declarar al río Atrato como sujeto de derechos, reconociendo el papel esencial de las comunidades étnicas en la defensa del territorio y visibilizando la conexión profunda entre justicia ambiental y justicia cultural.

Esta perspectiva dialoga con las orientaciones de la UNESCO, que desde comienzos del siglo XXI ha promovido el concepto de diversidad biocultural como patrimonio común de la humanidad, subrayando la interdependencia entre la naturaleza y las culturas que la habitan.

En este marco, el Plan Nacional de Cultura 2022–2032 adopta el enfoque biocultural como eje estratégico para el diseño de políticas públicas culturales en el país.

De manera complementaria, el Plan Étnico Cultural del Chocó, cuya investigación, sistematización y redacción fue liderada por la Corporaloteca de la Universidad Tecnológica del Chocó, con el apoyo del Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes y la Gobernación del Chocó, constituye una experiencia significativa de planificación cultural territorial desde y para los pueblos étnicos del Chocó biogeográfico. Este plan también reconoce los derechos bioculturales como principio orientador para la construcción de políticas que integren los saberes ancestrales, la protección del entorno natural y la afirmación de identidades culturales. Este capítulo propone una reflexión crítica sobre estas experiencias y marcos normativos, para pensar el rol de la educación artística en la comprensión, exigencia y defensa de los derechos bioculturales en los territorios.



¿Qué son los derechos bioculturales?

- Los derechos bioculturales reconocen que:
- La diversidad biológica y la diversidad cultural no existen por separado.
- Proteger un ecosistema implica también proteger las prácticas culturales, espirituales y artísticas de los pueblos que lo cuidan.
- Las comunidades (especialmente indígenas, afrodescendientes y campesinas) son sujetos colectivos de derechos, junto con los territorios que habitan.

¿Qué protegen los derechos bioculturales?

- El derecho de los pueblos a vivir, cuidar y transformar sus territorios según sus saberes, cosmovisiones y prácticas culturales.
- La relación espiritual, histórica y simbólica con el entorno natural: ríos, montañas, animales, semillas, plantas, suelos.
- La transmisión intergeneracional de saberes: oralidad, cocina, medicina tradicional, música, danzas, rituales, etc.

Como educadoras y educadores artísticos podemos crear experiencias pedagógicas que nos reconecten los seres no humanos. Es posible integrar el arte al cuidado y la justicia ecológica en nuestras prácticas promoviendo la defensa simbólica del territorio a través de cantos, performance, mapas sensibles, instalaciones visuales, poesía, archivos sonoros comunitarios.

Ayudar a que las infancias y juventudes no vean la biodiversidad como algo lejano, sino como un pariente vivo que habla, sufre y resiste. En este sentido es importante también apelar a otras cosmovisiones de los pueblos indígenas o de los campesinos afrodescendientes que habitan las selvas y los ríos y comulgan con los seres otros, animados e inanimados como estrategia de cuidado y supervivencia.

En el marco de la sentencia T- 622 del Río Atrato, tenemos el movimiento de Guardianes del Atrato; personas encargadas de representar legal y espiritualmente al río Atrato. Su rol es proteger, restaurar, hablar y velar por los derechos del río, en nombre del río mismo, que ha sido reconocido como un ser vivo con derechos propios.



¿Qué es la justicia epistemológica?

La justicia epistemológica es un concepto que busca reconocer y valorar todas las formas de conocer el mundo, especialmente aquellas que históricamente han sido excluidas o subvaloradas por el conocimiento dominante (por ejemplo, el conocimiento científico occidental). Esta idea parte del principio de que no existe una única forma válida de conocimiento, sino múltiples formas —como los saberes ancestrales, indígenas, afrodescendientes, campesinos, orales, espirituales, entre otros— que también generan comprensión, sentido y verdad sobre la vida, la naturaleza y la sociedad.

En palabras simples, la justicia epistemológica lucha contra la colonización del saber, promoviendo un diálogo de saberes donde se reconozca la dignidad y el valor de los conocimientos situados en contextos diversos.

¿Qué tiene que ver la justicia epistemológica con el enfoque biocultural?

El enfoque biocultural plantea que la diversidad biológica (naturaleza) y la diversidad cultural (formas de vida, lenguas, saberes, cosmovisiones) están profundamente entrelazadas. Este enfoque reconoce que los pueblos y comunidades tienen formas propias de relacionarse con sus territorios, y que esas relaciones son culturales, espirituales y ecológicas al mismo tiempo.

Para que el enfoque biocultural funcione, no basta con conservar la naturaleza desde una visión técnica o científica. También es necesario reconocer y respetar los conocimientos locales, ancestrales y comunitarios que sostienen esa relación con la biodiversidad.

·La justicia epistemológica es esencial para el enfoque biocultural porque permite que los saberes locales y ancestrales tengan un lugar legítimo en la toma de decisiones, la formulación de políticas y los procesos educativos.

·Sin justicia epistemológica, el enfoque biocultural corre el riesgo de ser superficial o extractivo, al usar las culturas como “valor agregado” sin realmente empoderar sus voces y formas de conocer.

· Promover este tipo de justicia es también una forma de resistencia cultural y de afirmación de los pueblos frente a modelos de desarrollo que ignoran su conocimiento.



ACTIVIDAD 1 : "MAPAS VIVOS DEL TERRITORIO: LO QUE LA CIENCIA NO VE"

Objetivo:
Reconocer los saberes locales, ancestrales y comunitarios sobre el territorio como formas válidas de conocimiento (justicia epistemológica) y representar visualmente la relación entre cultura y naturaleza (enfoque biocultural).

Descripción:

1. Exploración comunitaria: Los estudiantes investigan junto a sus familias, abuelos, vecinos o sabedores locales sobre el territorio: ¿qué lugares tienen valor espiritual, medicinal, cultural o simbólico?, ¿qué historias o prácticas se relacionan con la naturaleza?
2. Reflexión crítica: Comparan lo que aprendieron con lo que enseñan los libros de texto o los mapas oficiales. ¿Qué queda por fuera?, ¿qué conocimientos no están representados?
3. Creación artística: En grupos, crean un “mapa biocultural” del territorio, usando técnicas como collage, pintura, dibujo o técnicas mixtas. El mapa debe destacar elementos culturales invisibles para la ciencia tradicional: caminos de agua sagrados, lugares de medicina ancestral, árboles con historia, etc.
4. Socialización: Se organiza una exposición abierta al colegio o comunidad, donde los estudiantes explican qué significa representar el territorio desde una perspectiva biocultural y qué implica reconocer saberes diversos.

Conexión conceptual:
El mapa artístico se convierte en una metáfora de la justicia epistemológica, porque visibiliza conocimientos que no suelen tener espacio en lo académico o lo oficial.



ACTIVIDAD 2: "ARTE Y PALABRA PARA DEFENDER LO BIOCULTURAL"

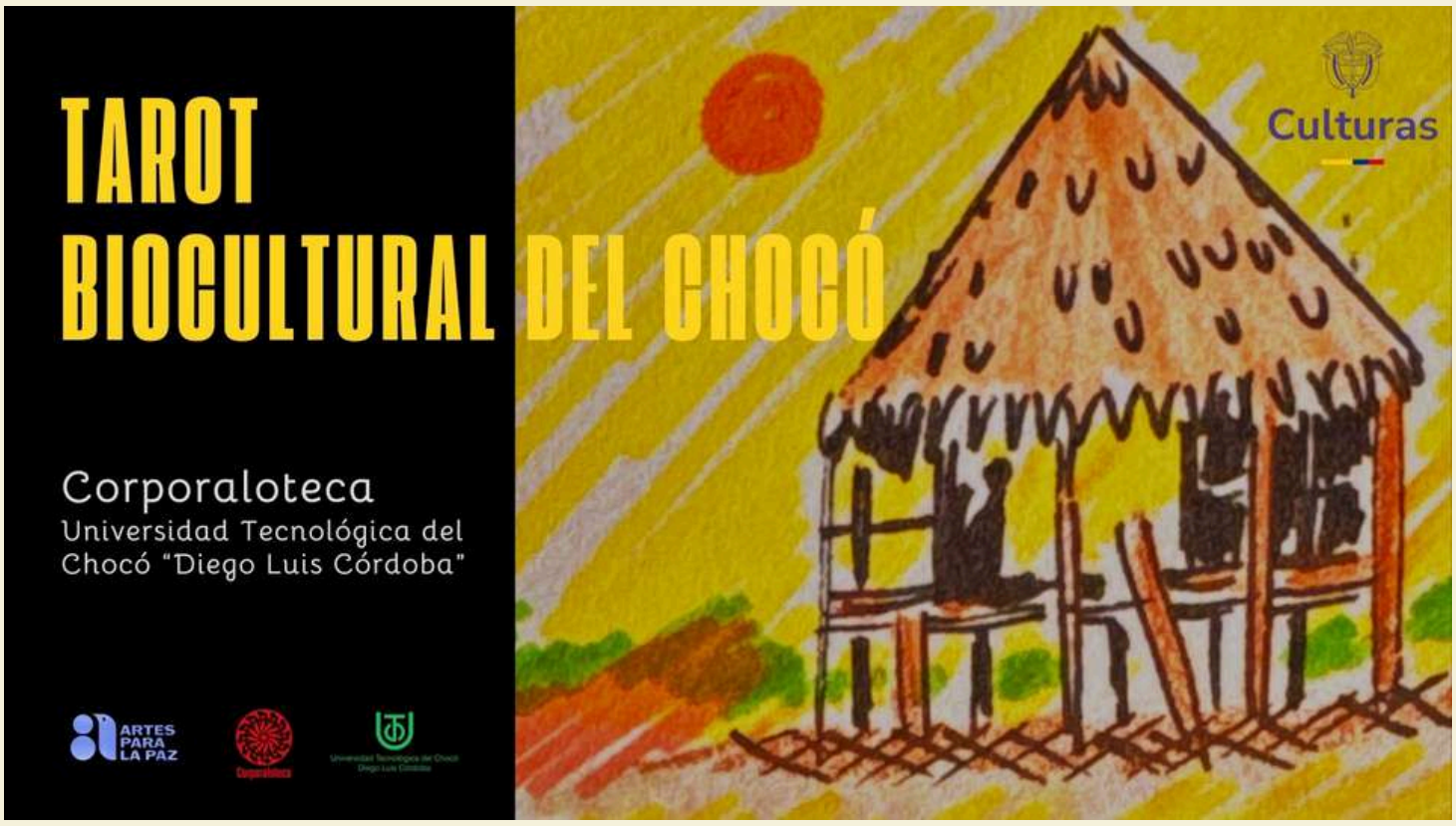
Objetivo:
Promover la reflexión crítica sobre los derechos bioculturales mediante el uso de la palabra, el cuerpo y la expresión simbólica, integrando diversos lenguajes artísticos para visibilizar múltiples epistemologías.

Descripción:

1. Lectura y conversación: Se presenta una selección de fragmentos de la sentencia T-622, del Plan Étnico Cultural del Chocó o de relatos comunitarios. Luego, se discute en grupo:
   - ¿Qué se entiende por derechos bioculturales?
   - ¿Qué pasa cuando solo se escucha una forma de conocimiento?
2. Creación colectiva: Cada estudiante crea una pieza corta de expresión artística (puede ser un poema, una canción, una pintura, una escena teatral o una performance breve) donde exprese:
   - Una defensa simbólica de su territorio.
   - Una denuncia por la exclusión de saberes.
   - Una afirmación de su identidad cultural y ecológica.
3. Círculo de voces: Se realiza una presentación colectiva donde cada voz y lenguaje tiene espacio. El acto se convierte en una acción simbólica de justicia epistémica: todos los saberes importan, todos los lenguajes son legítimos.
4. Registro y memoria: Se graban las presentaciones o se recopilan en un fanzine o mural colectivo, que quede como memoria del proceso.



CAPÍTULO 6: “TAROT BIOCULTURAL DEL CHOCÓ”



El Tarot Biocultural del Chocó es una iniciativa del Laboratorio de Investigación-Creación de la Corporaloteca y es también resultado de una serie de reflexiones dadas en el marco del Diplomado de Educación Artística y Musical de la Universidad Tecnológica del Chocó “Diego Luis Córdoba” en el cual el módulo de Bioculturalidad estuvo a cargo de la Corporaloteca.

El Tarot Biocultural del Chocó reflexiona en torno al significado de los objetos que hacen parte de la memoria cultural y la biodiversidad de las y los habitantes del Chocó Biogeográfico, es decir la región megadiversa, habitada por población afrodescendiente, indígena y mestiza, que se extiende desde el norte de Ecuador hasta Panamá, limitada por el océano Pacífico y la Cordillera Occidental.

El enfoque biocultural constituye una perspectiva integradora que permite analizar la interdependencia entre la diversidad biológica y la diversidad cultural en contextos territoriales específicos. Con este trabajo reconocemos la imposibilidad de disociar la vida cultural del territorio de la biodiversidad. Las prácticas, saberes tradicionales y modos de vida de las sociedades humanas están profundamente arraigados en los ecosistemas que habitan. En este sentido, indagar en los significados de los paisajes, prácticas y objetos de la vida cotidiana en el Chocó Biogeográfico, nos permite tener una mirada holística de los territorios, en la que la conservación de la biodiversidad se vincula estrechamente con la preservación de la cultura material.

Como señala Carlos Andrés Mesa en “Tradiciones dinámicas de los pueblos afrochocoanos en la vía al Mar”, los objetos que hacen parte de la cotidianidad de las personas en las poblaciones afrochocoanas, permiten ver la manera como la gente elabora el pasado e interpreta el presente.



“No se trataba solamente de la puesta en escena de una serie de objetos que permitieron a la gente evocar un “antes” y un “después” de la modernización vial. Eran utensilios en donde la memoria de la gente depositaba sus conocimientos, que no tenían tanto que ver con las artes de la subsistencia, sino con la nostalgia por el cambio vivido. Pensamos entonces que, si la tradición es nostálgica, ese sentimiento, que no es el de un turista sino el de la gente nativa, es el que le da una nueva lógica a la cultura material afrochocoana, en donde hablar de estos objetos tradicionales en los contextos de la modernización se convierte en una experiencia reveladora del presente. Nos referimos al presente de unas comunidades consumidoras marginales, que no producen ya sus propios alimentos y que se encuentran ahora en medio de hábitat degradados por la lógica extractiva aplicada a todas las estrategias económicas de la región. Al igual que para los indígenas, el problema de los afrochocoanos también es el de la tierra, la autoridad y el pensamiento y la cultura”[1].

El tarot biocultural es una herramienta simbólica de lectura, reflexión y creación colectiva que permite conectar el arte, el territorio y la memoria desde una perspectiva sensible. Inspirado en el tarot tradicional y sus arcanos mayores, el tarot biocultural transforma esas cartas en símbolos vivos del ecosistema y la cultura. Cada carta tiene una explicación desde la simbología afro e indígena

[1]Meza, C. (2012). “Tradiciones dinámicas de los pueblos afrochocoanos en la vía al mar.” UNIANDES. Boletín OPCA, 02, 22-48.

Este tarot Trabaja con imágenes como metáforas para llegar temas más complejos que tienen que ver con las relación sujero- comunidad- territorio. Cada carta representa un aspecto de la vida social y biodiversa; leer este tarot es como leer el tejido oculto del ecosistema, lo que no se dice, pero que está ahí latiendo.
El tarot biocultural rompe con las lógicas racionalistas o eurocéntricas de la enseñanza. En vez de buscar respuestas, abre preguntas. En vez de acumular saberes, invita a encarnar, sentir, imaginar y crear. Se trata de una propuesta simbólica, pedagógica y artística que nace desde el territorio, con el objetivo de leer, sentir y accionar las memorias, saberes, heridas y resistencias que habitan el cuerpo-territorio del Chocó
No es un tarot adivinatorio, sino un archivo sensible, un dispositivo pedagógico poético, una herramienta para pensar desde la entraña el vínculo profundo entre las personas, el arte, la naturaleza y las memorias que sostienen la vida en el Pacífico colombiano.

ACTIVIDAD 2: "TAROT BIOCULTURAL DEL CHOCÓ"

Objetivo:
Explorar el tarot biocultural como una herramienta de memoria, reflexión y creación colectiva, para reconocer cómo los objetos, prácticas y saberes del Chocó cuentan historias de territorio, resistencia, cuidado y soberanía.

Descripción:
Se reconoce la relación entre objetos, prácticas y saberes del Chocó con la vida personal y colectiva, interpretando las cartas del tarot biocultural primero desde la intuición, luego desde el análisis comunitario, y finalmente dialogando con los significados propuestos por la Corporaloteca.

1. Apertura: entrega y reconocimiento de la carta. Cada participante recibe al azar una carta del tarot biocultural.

Indicaciones:
Obsérvala en silencio por un momento.
Pregúntate: ¿Qué emoción me despierta esta carta? ¿Qué recuerdo o imagen me trae? ¿Qué es este objeto/práctica? ¿Para qué sirve en la vida cotidiana o ritual del Chocó?¿Qué mensaje podría darme si fuera un consejo para mi vida?

2. Conversación en grupo: construcción del significado común. El grupo debate y propone tres niveles de significado:

- Material: ¿qué es y cómo funciona en el territorio?
- Simbólico: ¿qué enseña este objeto sobre la vida?
- Metafórico: ¿qué podría significar para la existencia humana (resiliencia, transformación, cuidado, límites, creatividad, etc.)?



3. Lectura desde la Corporaloteca: diálogo entre saberes
Una vez creada la interpretación personal y colectiva, el grupo entra a la página de la Corporaloteca y descarga el Libro-oráculo del Tarot Biocultural para leer la interpretación de la carta y hacer la comparación con el significado individual y el colectivo: https://www.corporaloteca.com/
Puedes escribir al correo corporaloteca@gmail.com para hacer tu aporte. ¡Estaremos encantados!
4. Cierre reflexivo: integrar lo aprendido. Cada participante escribe una frase final respondiendo: ¿Qué me enseñó esta carta sobre mí?¿Qué me enseñó esta carta sobre el Chocó?
Pueden compartir voluntariamente.



Arango Melo, A. M. (2014). Velo qué bonito: Prácticas y saberes sonoro-corporales en la primera infancia de las poblaciones afrochocoanas. Territorio de la Chirimía, Plan Nacional de Música para la Convivencia, Ministerio de Cultura.

-(2024). Del “ellos” al “nosotros”: Ontologías de la compleción en las escuchas y visualizaciones de las músicas del Pacífico Norte. En Reverberaciones: Estudios sobre las músicas populares en Colombia en el marco de la IASPM-AL 2020. Pontificia Universidad Javeriana Cali, Universidad de Antioquia, Universidad Eafit Editorial EAFIT, e Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín Fondo Editorial ITM.

-(2024). Educación artística y cimarronajes: Conexión y defensa de los territorios desde las pedagogías sensoriales en el Pacífico colombiano. En Persistencias sociales en tiempos de precariedad. Red de Persistencias y Precariedades en América Latina.

Arango Melo, A. M., & Valencia, L. (2024). Estéticas cimarronas. En Liebre Lunar.

Barad, K. (2003). Posthumanist performativity: Toward an understanding of how matter comes to matter. Signs: Journal of Women in Culture and Society, 28(3), 801–831. https://doi.org/10.1086/345321 (si tienes el DOI o enlace, puedes incluirlo)

Escobar, A. (2019). Autonomía y diseño: La realización de lo comunal. Editorial Universidad del Cauca.

Haraway, D. (2000). Manifesto ciborgue. En Antropologia do ciborgue (pp. 33–118). Autêntica.

Haraway, D. J. (2020). Seguir con el problema: Generar parentesco en el Chthuluceno (Vol. 1). Consonni.

Ingold, T. (2021). Being alive: Essays on movement, knowledge and description. Routledge.

Lugones, M. (2008). Colonialidad y género. Tabula Rasa, (9), 73–101.
Viveros, M., Wade, P., & Urrea Giraldo, F. (Eds.). (2008). Raza, etnicidad y sexualidades: Ciudadanía y multiculturalismo. Universidad Nacional de Colombia.

Curiel, O. (2013). La nación heterosexual: Análisis del discurso jurídico y el régimen heterosexual desde la antropología de la dominación. Ediciones En la Frontera - Brecha Lésbica.

Rivera Cusicanqui, S. (2015). Sociología de la imagen: Miradas ch'ixi desde la historia andina. Tinta Limón.

Rolnik, S. (2019). Esferas de la insurrección: Apuntes para descolonizar el inconsciente. Tinta Limón.

Toledo, V. M., & Barrera-Bassols, N. (2008). La memoria biocultural: La importancia ecológica de las sabidurías tradicionales (Vol. 3). Icaria Editorial.

Miranda, M. P. S., & De la Garza González, A. (2015). Biofilia y emociones: Su impacto en un curso de educación ambiental/Biophilia and emotions: Their impact on an environmental education course. RICSH Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas, 4(8), 123–143.