



UNIVERSIDAD DE
MANIZALES®

IMAGINARIOS AMBIENTALES DEL PUEBLO NASA EN TORNO AL COMPONENTE AMBIENTAL DE LA
CONTADURÍA PÚBLICA Y LAS TENSIONES CULTURALES EN LOS ESPACIOS ACADÉMICOS DE LA
CORPORACIÓN UNIVERSITARIA REMINGTON DE LA CIUDAD DE POPAYÁN, DEPARTAMENTO DE
CAUCA, COLOMBIA

ENVIRONMENTAL IMAGINARIES OF THE NASA PEOPLE AROUND THE ENVIRONMENTAL COMPONENT
OF PUBLIC ACCOUNTING AND THE CULTURAL TENSIONS IN THE ACADEMIC SPACES OF
CORPORACIÓN UNIVERSITARIA REMINGTON IN THE CITY OF POPAYÁN, DEPARTMENT OF CAUCA,
COLOMBIA

POR
JUDY MELISSA HOYOS CASTAÑEDA

DIRECTOR
DIEGO HERNÁNDEZ GARCÍA

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN
DESARROLLO SOCIAL Y HUMANO

UNIVERSIDAD DE MANIZALES
FACULTAD DE CIENCIAS CONTABLES, ECONÓMICAS Y ADMINISTRATIVAS
POPAYÁN
2025

Resumen

Los imaginarios ambientales del pueblo Nasa y de Occidente pueden clasificarse a partir de la espiritualidad, la relación hombre-naturaleza y el territorio, pues, al ser los pilares de ambas culturas, son elementos inalienables para su construcción permanente. No obstante, la manera como desde su visión particular los perciben ha creado una brecha en el mundo real que se refleja en los espacios académicos, y ha perpetuado unas maneras hegemónicas de ser, pensar y hacer en el mundo que invisibilizan los procesos y las luchas de las minorías.

Por ello, el objetivo de este trabajo es reinterpretar los caminos pedagógicos y profesionales en torno al componente ambiental de la Contaduría Pública en las universidades y establecer otros marcos de pensamiento a partir del conocimiento/saber del otro, a fin de impulsar la creación de nuevos horizontes de sentido histórico.

Palabras claves: pueblos indígenas, imaginarios ambientales, universidades, Contaduría Pública.

Abstract

The environmental imaginaries of the Nasa people and the West can be classified based on spirituality, the man-nature relationship and the territory, since, being the pillars of both cultures, they are inalienable elements for their permanent construction. However, the way in which they perceive them from their particular vision has created a gap in the real world that is reflected in academic spaces, and has perpetuated hegemonic ways of being, thinking and doing in the world that make the processes and struggles of minorities invisible.

Therefore, the objective of this work is to reinterpret the pedagogical and professional paths around the environmental component of Public Accounting in universities and to establish other frameworks of thought based on the knowledge of the other, in order to promote the creation of new horizons of historical meaning.

Keywords: Indigenous peoples, environmental imaginaries, universities, Public Accounting.

Contenido

Capítulo I. Introducción	1
1.1 Antecedentes investigativos	3
1.2 Bibliometría de la investigación	5
1.2.1 Resultados	6
1.3 Descripción de contexto	8
1.4 Descripción del área problemática	9
1.5 Pregunta de investigación	12
1.6 Objetivos	12
1.6.1 Objetivo general	12
1.6.2 Objetivos específicos	12
1.7 Justificación	12
Capítulo II	15
2.1 Marco conceptual	15
2.1.1 Imaginarios	15
2.1.2 Naturaleza	17
2.1.3 Cultura	17
2.1.4 Educación	18
2.1.5 Contabilidad	19
2.2 Marco teórico	20
2.2.1 Cultura, identidad y territorio	21
2.2.2 La identidad cultural: el reconocimiento del otro	22
2.2.3 La identidad cultural y el territorio	22
2.2.4 La identidad cultural en Occidente	23
2.2.5 La identidad cultural a partir de lo propio	24
2.2.6 La cultura y la contracultura: un juego de poder	25
2.2.7 Colombia: ¿dónde está?	26
2.3 Educación jerarquizada y diversa	27
2.3.1 La educación en Latinoamérica	27
2.3.2 Influencia del cristianismo en la educación. Las formas de enseñar	28
2.3.3 Los criollos y su papel en la educación. Hacia un sistema educativo incluyente	29
2.3.4 Las transformaciones del sistema económico. Moldeando la educación	29
2.3.5 Los pueblos indígenas: ¿un obstáculo?	31
2.3.6 La educación en Colombia	31
2.3.7 La educación indígena	33
2.3.8 Opuestos del conocimiento	35
2.3.9 La educación «desde abajo»	38
2.3.10 La educación y la universidad: un territorio sostenible	40
2.3.11 La universidad en Latinoamérica	40

2.3.12 La universidad en Colombia	41
2.3.13 Estructura académica: investigación, docencia y extensión	42
2.3.14 El currículo y el docente	44
2.3.15 La universidad: un espacio para la identidad cultural, de territorio y de sostenibilidad	46
2.3.16 La universidad como territorio	47
2.4 Imaginarios ambientales	48
2.4.1 De Occidente para el mundo: una manera de percibir la naturaleza	49
2.4.2 Paradigma utilitarista: una visión económica con impacto sobre la naturaleza	50
2.4.3 Sustentabilidad débil.....	50
2.4.4 Ecocentrismo: la otra cara.....	51
2.4.5 Desde lo propio y una alternativa: una idea para retomar en América Latina.....	53
2.4.6 Pensamiento autónomo y pensamiento de la tierra.....	53
2.4.7 <i>El sumak kawsay</i> : vivir en plenitud	55
2.4.8 Diálogo de saberes	56
2.4.9 Lo ambiental jerarquizado y diverso	56
2.5 <i>Contabilidad ambiental</i> : un concepto instrumental.....	57
2.5.1 Enfoque empresarial	58
2.5.2 Enfoque social.....	58
2.5.3 El componente ambiental en los espacios académicos	59
2.5.4 El componente ambiental en el pensamiento crítico latinoamericano.....	59
2.5.5 Contabilidad ecológica: un paradigma emergente.....	60
2.6 Diseño metodológico.....	61
2.6.1 Tipo de investigación.....	63
2.6.2 Unidad de trabajo y unidad de análisis	63
2.6.3 Supuestos	63
2.6.4 Categorías de análisis.....	64
2.6.5 Procedimiento de la investigación	64
2.6.6 Técnicas e instrumentos.....	65
Capítulo III	67
3.1 Resultados.....	67
3.2 Identificación de los imaginarios ambientales en torno al componente ambiental de la CP que se incorpora en los espacios académicos de la CUR sede Popayán	67
3.2.1 Componente ambiental en las IES	67
3.2.2 Una aproximación al programa de CP de la CUR	70
3.2.3 Investigación, extensión y proyección social del programa de CP.....	72
3.3 Descripción de los imaginarios ambientales del pueblo nasa en torno al componente ambiental de la CP enseñados en los espacios de educación propia indígena a los estudiantes del pueblo nasa en la CUR sede Popayán	73
3.3.1 Imaginarios ambientales y educación propia del pueblo nasa	73

3.3.2 Cosmovisión y espiritualidad.....	74
3.3.3 Ambiente, política y educación propia del pueblo nasa	75
3.3.4 Herramientas pedagógicas culturales o dinámicas educativas que permiten perpetuar los saberes	76
3.3.5 Los espacios de educación propia del pueblo nasa y el componente ambiental de la CP	78
3.3.6 Adaptación de los sistemas de información naturales: el camino del componente ambiental.....	81
3.4 Dinámicas de inclusión frente a las prácticas identitarias y político-territoriales de los integrantes del pueblo nasa que llegan al espacio de enseñanza del componente ambiental de la CP	83
3.4.1 Desde lo académico: una forma de interrelación a mediano plazo.....	84
Diálogo de saberes	86
3.4.2 Hacia la práctica: una forma de interrelación a largo plazo	90
3.5 Comprensión de las tensiones culturales en los espacios académicos de la CUR a partir de los imaginarios ambientales en torno al componente ambiental de la CP.....	97
3.5.1 Tensiones culturales en los espacios académicos a partir del componente ambiental de la CP.....	98
3.5.2 La construcción de un camino «otro»: sentipensar desde la academia a través del componente ambiental de la CP.....	105
Capítulo IV. Conclusiones y Recomendaciones	107
4.1 Conclusiones.....	107
4.2 Recomendaciones	109
4.2.1 Acciones desde el bienestar y la extensión académicos	109
4.2.2 Acciones para reducir las tensiones ambientales en los espacios académicos	109
4.2.3 Estrategias para enfrentar las tensiones económicas en la educación superior	110
Referencias	111
Apéndice.....	125
Entrevista estructurada a los actores del programa de CP pertenecientes al pueblo nasa	125

Índice de tablas

Tabla 1. Corporación Universitaria Remington, Uniremington. Componente curricular.....	71
Tabla 2. Ítems de transición aplicado en el currículo.....	86
Tabla 3. Ejemplo de una matriz DOFA cultural	89
Tabla 4. Matriz de valoración económica de servicios ecosistémicos en el territorio	92
Tabla 5. Imaginarios ambientales y herramientas pedagógicas culturales.....	103

Índice de figuras

Figura 1. <i>Imaginarios ambientales</i> . Publicaciones y cantidad de veces citado (2019-2024)	6
Figura 2. <i>Componente ambiental</i> . Publicaciones y cantidad de veces citado (2015-2024)	7
Figura 3. <i>Contabilidad ambiental</i> . Publicaciones y cantidad de veces citado (2020-2024)	7
Figura 4. Jerarquías del sistema-mundo occidental	35
Figura 5. Diversidad para la vida	37
Figura 6. Objetos de estudio emergentes en la investigación. Puentes de conocimiento	87
Figura 7. Impacto ambiental por tipos de costeo	97
Figura 8. Saber/Epistemología ambiental	102

Capítulo I. Introducción

Abordar las problemáticas ambientales a partir del concepto dicotómico *naturaleza* permite comprender cómo Occidente y otras civilizaciones se han construido cultural y económicamente, y cómo a partir de este organismo que sostiene la vida, entendiendo las fluctuaciones del entorno, se descubren elementos que pueden secularizarse y transformarse en conformidad con los individuos que se insertan en las instituciones educativas.

Esta investigación inicia con la recopilación de antecedentes tomados de artículos, libros y tesis que indagan sobre su relación con elementos claves de las culturas indígenas y alinean las dinámicas contables con el estilo de vida propio de estos pueblos, ampliando sus bases teóricas y prácticas y permitiéndole a la profesión, a través de sus espacios académicos, la construcción de nuevos horizontes de sentido. A esta recopilación se suma la revisión bibliométrica llevada a cabo en la plataforma Clarivate Web of Science —en adelante CWoS—,¹ para indagar a partir de términos claves sobre información relacionada con el objeto de estudio y encontrar una correlación con las culturas indígenas. Este primer capítulo concluye con la descripción del contexto y el área problemática, además de la pregunta, los objetivos y la justificación de la investigación.

El capítulo segundo aborda la construcción del marco conceptual a partir de Castoriadis (1975), definiendo como imaginario el elemento clave *naturaleza* enmarcada en el capitalismo y en la visión de los pueblos indígenas, seguido del concepto *cultura* propuesto por Gertz (1973) como una concepción semiótica donde se permite el estudio de los signos para entender el tejido social y la interpretación que de él hacen las comunidades. Asimismo, se define el término «educación» en los ámbitos universitarios, como espacios que permiten reconocer los imaginarios ambientales y su interrelación con las áreas del conocimiento contable.

Paralelamente, se examinan los imaginarios ambientales construidos en Occidente, que encuentran su contraparte en la visión de hacer, ver y sentir el mundo en la relación hombre-naturaleza como los que efectivamente erigen cultura, pues es la comprensión de la naturaleza, no como proveedora, sino como madre dadora de vida, la que transforma estos conceptos en las áreas de conocimiento, entre ellas la contabilidad, que ha emergido bajo el concepto *contabilidad ambiental*, una disciplina que apunta a una contabilidad ecológica donde los valores ambientales y culturales se consideran fundamentales.

Posteriormente, en la construcción del marco teórico se hace una aproximación a la realidad instaurada en América Latina a partir de la Conquista y cómo ella ha incidido en los procesos de creación de imaginarios, instituciones y profesionales que alimentan el mundo laboral amparada por el sistema-mundo moderno, en contraposición a la historia de los pueblos indígenas y los elementos culturales, ambientales, económicos y educativos que han fundamentado su andar. El encuentro de estas visiones en los espacios de enseñanza-aprendizaje a partir de sus actividades sustantivas conduce al fin último de la investigación: proponer a la universidad como un espacio para la construcción de identidad, cultura y territorio.

¹ Clarivate Web of Science. (s. f.). Sitio web <https://mjl.clarivate.com/home>

La construcción del diseño metodológico, a continuación, integra los conceptos y herramientas usados en el proceso investigativo con los que se soportan los resultados mediante un diseño cualitativo de corte histórico-hermenéutico vía entrevistas a profundidad a siete estudiantes y un docente de la Corporación Universitaria Remington, Uniremington —en adelante CUR— sede Popayán, todos ellos miembros del pueblo Nasa. En ellas se indaga sobre conceptos claves relacionados con los imaginarios del componente ambiental de la Contaduría Pública —en adelante CP— tanto de Occidente como de los pueblos indígenas.

En el capítulo tercero se presentan los resultados de la investigación, identificando los imaginarios ambientales en torno al componente ambiental de las instituciones de educación superior —en adelante IES—, las funciones sustantivas de la CUR y su modo de aproximación al programa de CP. Adicionalmente, se hace describen los imaginarios del pueblo Nasa en torno al componente ambiental de la CP, puntualizando que no deben pensarse de manera fragmentada sino articularse a su mundo propio, un mundo donde la cosmovisión, la espiritualidad, la relación directa con las dinámicas territoriales, el cuidado de la naturaleza y el sistema político y pedagógico se aprecian como un solo proceso que les permite su vida cultural. De este modo, con su adaptación a los sistemas naturales se encuentra el camino del componente ambiental mediante herramientas pedagógicas culturales que posibiliten la incorporación de otros elementos a su formación y práctica profesional.

Los resultados también muestran las dinámicas de inclusión de los pueblos indígenas en los espacios de enseñanza-aprendizaje frente a sus prácticas identitarias, territoriales y políticas, insertando a partir de las funciones sustantivas de las universidades la posibilidad de reconocer otras formas de relacionarse con los individuos que comparten las aulas para comprender sus realidades. De este modo se pretende conocer las tensiones culturales que se dan allí a partir del concepto fundamental *naturaleza* y la manera como se construye un camino alternativo para, en términos de Fals Borda (2007), «sentipensar» desde el componente ambiental de la CP mediante estrategias educativas que se alineen con los individuos, sus realidades y sus necesidades de interrelación.

La investigación destaca la importancia de abordar las problemáticas ambientales mediante una perspectiva que reconozca la intersección entre las visiones de Occidente y las de los pueblos indígenas. La educación, particularmente en el ámbito de la CP, juega un papel crucial en la construcción de imaginarios ambientales que deben ser inclusivos y respetuosos de las diferentes realidades culturales y territoriales. Al reconocer los saberes y las prácticas de los pueblos indígenas, especialmente en su relación con la naturaleza, se abre un camino hacia una contaduría más justa que no solo valore los aspectos técnicos de esta disciplina, sino también los principios culturales y ambientales fundamentales.

Se propone, entonces, a manera de conclusión, que las universidades se conviertan en espacios de transformación cultural donde se promueva una educación que integre tanto las perspectivas modernas como las ancestrales. Este objetivo implica una re-conceptualización de la contaduría que esté orientada hacia la sostenibilidad y el respeto por los territorios y las cosmovisiones indígenas. Asimismo, se hace un llamado para comprender y manejar las tensiones culturales que surgen en los espacios académicos, buscando estrategias educativas que fomenten

la inclusión y el entendimiento mutuo, planteando la transformación de la contaduría a un oficio que promueva una visión articulada e interrelacional respetuosa de la naturaleza, uniendo conocimientos ancestrales con dinámicas contemporáneas para lograr una práctica profesional propicia con el entorno y culturalmente enriquecedora.

1.1 Antecedentes investigativos

Indagar sobre antecedentes investigativos que aborden el desarrollo de la contabilidad en el marco del desarrollo sostenible, amparado en el crecimiento económico implantado en la esfera de la economía que el ser humano de Occidente cree único e irrefutable y debe insertar en su accionar general, es relativamente más sencillo que ocultar la responsabilidad sociocultural que como especie él tiene para con el planeta, en tanto está en la obligación moral y ética de incorporar aspectos culturales, sociales y ambientales con ópticas diferentes de las tradicionales.

Por ello, en la dinámica investigativa que imbuje a las ciencias contables, los individuos deben propender por ampliar o transformar sus bases teóricas, permitiendo que los constructos culturales y educacionales interactúen en los espacios académicos y comunitarios para generar la construcción permanente de nuevos horizontes de sentido.

Por esta razón se indaga sobre investigaciones que visibilicen cuáles son los caminos que han tomado las ciencias contables a partir del componente ambiental para ampliar su visión paradigmática. Inicialmente, la búsqueda aborda documentos que incorporan este componente en ámbitos empresariales; y, posteriormente, inserta la contabilidad de Occidente en las dinámicas de los pueblos indígenas con el propósito de optimizar sus dinámicas económicas.

El estudio de Macías Orozco y Chávez Palomino (2021) se enfocó en el desarrollo de un plan en el área de la Contabilidad Ecológica centrado en los actores involucrados, las racionalidades detrás de sus acciones y los sistemas utilizados para valorar aspectos ecológicos como indicadores de sostenibilidad, evaluaciones de ciclos de vida y contabilidad de costos ambientales, a fin de establecer una hoja de ruta para el avance y la integración efectiva de esta clase de contabilidad en las prácticas empresariales y las políticas ambientales. Además, analizó la manera cómo empresas, Gobiernos y organizaciones no gubernamentales los están abordando y cómo están siendo influenciados por lógicas o racionalidades de índole económico, ambiental y social.

López Gómez *et al.* (2022) presentaron el diseño de un sistema de Contabilidad de Gestión adaptado específicamente para el resguardo indígena Palmar Imbi —ubicado en el municipio de Ricaurte, departamento de Nariño—, de manera que satisficiera sus necesidades y características considerando su contexto cultural, económico y social. Su propuesta incluyó la participación de la comunidad y tuvo en cuenta la manera cómo iban a utilizarse los datos contables para apoyar la toma de decisiones y la gestión eficaz de los recursos económicos.

García Jiménez y Garzón Herrera (2020) señalaron la necesidad de incluir los campos sociales, ambientales y económicos como parte de un proceso inexorable para la construcción de

responsabilidad social y ambiental en el marco de la CP, que implica unir el desarrollo integral con un desarrollo inclusivo donde predominen la ética y sus profesionales tengan la capacidad de resolver dinámicas tripartitas que alienten el bienestar común y el del entorno.

En relación con la integración del conocimiento a través de la educación intercultural, Ahumada *et al.* (2022) analizaron cómo la educación contable puede integrarse de manera efectiva en los contextos interculturales, enfatizando la importancia de comprender las dimensiones culturales en la enseñanza y el aprendizaje de la contabilidad, argumentando cómo esta puede adaptarse para abordar la diversidades culturales y promover la inclusión en las aulas, y examinando los desafíos y oportunidades de esta clase de educación en los entornos interculturales.

Andrade Camayo y Puentes Paredes (2022) identificaron los retos percibidos por los estudiantes del pueblo Nasa en la formación contable a través de un enfoque cualitativo donde se recopiló información vía entrevistas y grupos focales. Los resultados de su investigación evidenciaron que los estudiantes enfrentaban desafíos debido a factores socioeconómicos, culturales y lingüísticos, además de dificultades en el acceso a recursos educativos adecuados y en la comprensión de algunos conceptos contables de Occidente que generaban brechas en los programas educativos convencionales y reclamaban el desarrollo de estrategias educativas inclusivas y culturalmente sensibles.

Andela Guzmán (2023) llevó a cabo una exploración histórica de los números y su relación con la contabilidad del pueblo Nasa durante la llamada Época de la unión de la estrella con el agua.² Los resultados revelaron la importancia de los números en su vida cotidiana y las actividades económicas y encontraron conexiones entre sus prácticas contables tradicionales y los sistemas utilizados en la actualidad.

En relación con aspectos económicos, Noguera de Echeverri y Ramírez Martínez (2023) determinaron cómo configurar a través del pensamiento ambiental «Sur, economías `otras´», entendido desde el concepto *sentipensar* de Fals Borda (2007), alternativas a los lineamientos que el mundo moderno ha impuesto y, con ellas, propender por el retorno a la Madre Tierra como maestra y protectora mediante una reflexión profunda y consciente donde la racionalidad instrumental y dominante se manifieste como un elemento que debe transformarse a partir de miradas originarias y ancestrales como símbolos no solo de resistencia, sino de visibilización de lo invisible, que pongan en primer plano el tejido social natural que alienta la vida.

Rincón Ruiz (2023) señaló la necesidad de entender y complejizar las economías mediante una visión más solidaria y menos instrumental, a fin de encontrar en las economías para la vida elementos que permitan generar otras miradas a la crisis ambiental que se ha pretendido solucionar en el ámbito sistémico-global. Para este autor, encontrar alternativas en la bioeconomía, donde el

² «Señala la cultura nasa que el nacimiento de su pueblo se dio de la unión de la estrella con el agua. Dentro de sus creencias se indica que Uma (la Tierra) y Tay (el Sol) se unieron para crear los administradores y protectores de la Tierra. Dos de estos protectores fueron y siguen siendo Até (la luna) y A (la estrella). La estrella decidió un día bajar a la Tierra, y al ver la tranquilidad, la paz y la transparencia del agua, tocó sutilmente con una de sus puntas la laguna sagrada, y de allí nacieron los primeros habitantes del pueblo nasa».

[Castro Bermúdez, A. C., & Téllez Navarro, R. F. (2018). Explorando el origen de nuestros ancestros: el nacimiento del pueblo nasa: la historia de un genocidio. *Revista Republicana*, 24, s. pp. <https://doi.org/10.21017/rev.repub.2018.v24.a46>].

individuo se aprecie a sí mismo al reconocer al otro, es el primer paso para trazar las hojas de ruta que deberán seguirse en el desarrollo de aportes para entender la vida y, en su proceso, entender los sistemas vivos como redes vivas que co-evolucionan y se acoplan permanentemente.

López Camacho (2021) ponderó la liberación de la Madre Tierra como un elemento clave de la espiritualidad y la cultura del pueblo Nasa, señalando que las disputas por el territorio, desde la Conquista hasta el conflicto armado de la actualidad, han jugado un papel relevante en el norte del departamento de Cauca —en adelante Cauca—, y que a partir de estas experiencias ha sido posible responder a los procesos de des-territorialización que han fomentado agentes externos mediante movimientos sociales que alientan la participación y la organización de las comunidades indígenas proponiendo modelos de construcción de vida autónomos con un relacionamiento distinto con la tierra.

De otro lado, aun cuando los autores citados a continuación no están directamente asociados al espacio temporal de los antecedentes, su mención es importante en tanto han indagado sobre la necesidad de integrar el conocimiento y hacer una reconstrucción de los conceptos ancestrales para acercarse a un concepto que integre las necesidades culturales y ambientales del sistema-mundo.

Martínez Novo (2016) examinó la integración del conocimiento de Occidente con los saberes indígenas en la educación intercultural bilingüe en Ecuador, subrayando que esta debe reconocer y valorar los conocimientos tradicionales de dichas comunidades. Su estudio analizó cómo, a través de una metodología cualitativa, la educación puede promover la coexistencia y el diálogo entre diferentes formas de conocimiento, contribuyendo a la inclusión y a la equidad educativa, y concluyó que los saberes indígenas deben integrarse en los currículos escolares con programas de capacitación docente y la participación activa de las comunidades indígenas en la toma de decisiones.

Fuentes Quintero y Peña Arenas señalaron que la contabilidad tradicional del pueblo makuna —comunidad del sur del departamento de Vaupés— puede ofrecer una perspectiva única sobre la relación entre naturaleza, sociedad y cosmos. El estudio explicó cómo su contabilidad difiere de los enfoques convencionales y puede contribuir a la comprensión de la sostenibilidad y la interconexión de los ecosistemas con una metodología etnográfica de participación activa. Y los resultados muestran que esta comunidad usa la contabilidad para registrar interacciones con la naturaleza como la caza, la pesca y la recolección de plantas medicinales.

1.2 Bibliometría de la investigación

Según Carrizo Sainero (2006), los estudios bibliométricos parten de análisis de fuentes de información que establecen las bases sobre la cuales se mide la producción científica. En este sentido, permiten analizar y evaluar la producción de documentos científicos sobre una temática determinada.

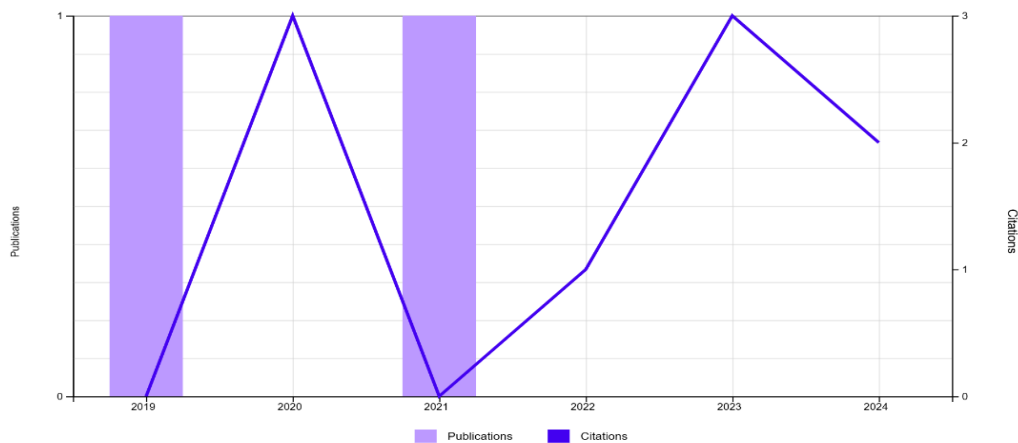
Así, la búsqueda de información se llevó a cabo en Proquest Central,³ una base de datos multidisciplinar que ofrece acceso a textos completos y a más de setenta millones de artículos de treinta y tres mil revistas, y hace parte de la plataforma CWoS con la cual la Universidad de Manizales tiene convenio. Inicialmente se buscó información a partir de los siguientes términos claves: «imaginarios ambientales», que arrojó dos resultados; «imaginarios ambientales del pueblo nasa», ningún resultado; y «componente ambiental», dos resultados. Seguidamente se sumó el conector lógico AND aplicado a los términos «imaginarios ambientales AND Contaduría Pública» e «imaginarios ambientales AND pueblo nasa AND Contaduría Pública», que no arrojó resultados. Cabe anotar que su delimitación y refinamiento se llevó a cabo en el segundo trimestre de 2024, teniendo en cuenta que los términos podrían dispersarse o perderse si se buscaban de forma separada.

Finalmente se hallaron nueve documentos relacionados con *cultura*—la temática de la investigación—, en tanto este concepto es inherente a las colectividades indígenas y está presente en todas las actividades diarias del ser humano. Los indicadores usados para su construcción fueron cantidad de documentos publicados por año, cantidad de citas y conexión entre los descriptores.

1.2.1 Resultados

Para abordar el análisis bibliométrico del concepto *imaginarios ambientales* del pueblo Nasa y el componente ambiental en la CP de manera integral, se tomó la información obtenida de la plataforma CWoS con los elementos más representativos [Figura 1].

Figura 1. *Imaginarios ambientales*. Publicaciones y cantidad de veces citado (2019-2024)



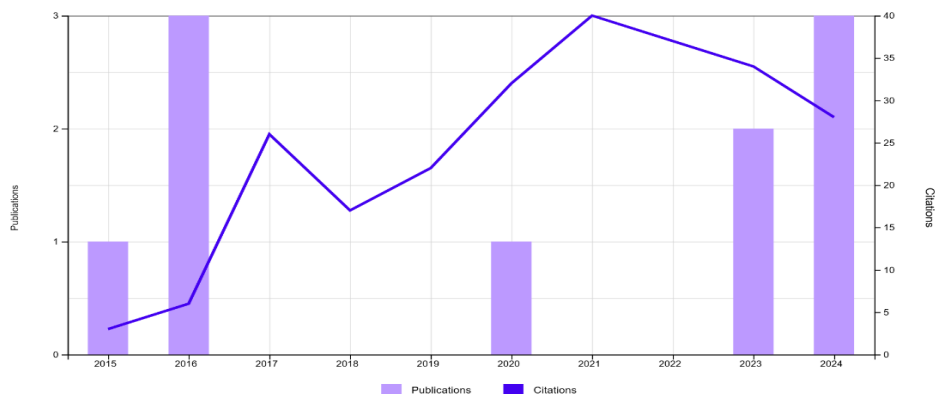
Fuente: Clarivate Web of Science (CWoS).

Nótese en la Figura 1 que en 2019 se aprecia un aumento en las publicaciones, con tres citas en 2020 y dos en 2024. Cabe anotar que, aunque la figura no la muestra, desde 1990 hay producción científica relacionada con esta temática.

³ ProQuest Central. (s. f.). Sitio web https://about.proquest.com/en/products-services/ProQuest_Central/

El concepto *componente ambiental* muestra diez publicaciones en 2015, cuarenta en 2021 y veintisiete en 2024 [Figura 2].

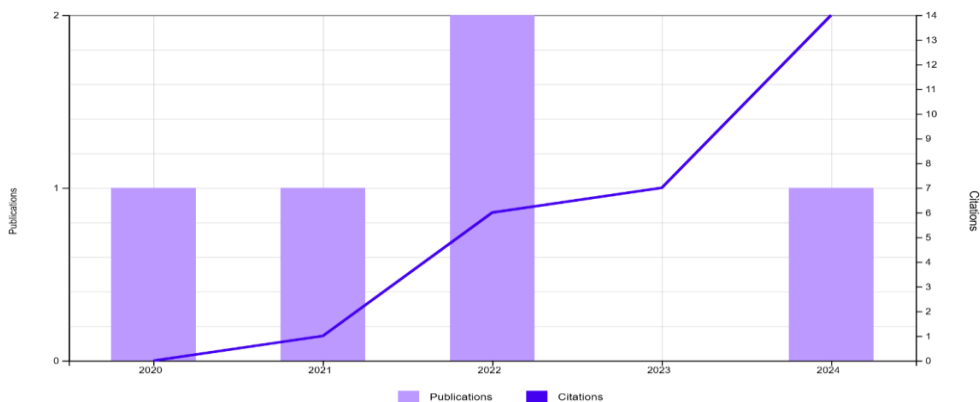
Figura 2. *Componente ambiental*. Publicaciones y cantidad de veces citado (2015-2024)



Fuente: Clarivate Web of Science (CWoS).

En referencia al concepto *contabilidad ambiental*, de siete publicaciones en 2020 e igual cantidad en 2021, pasa a catorce en 2022 y nuevamente a siete en 2024 [Figura 3].

Figura 3. *Contabilidad ambiental*. Publicaciones y cantidad de veces citado (2020-2024)



Fuente: Clarivate Web of Science (CWoS).

Los resultados de las Figuras 1, 2 y 3 evidencian que existe una tendencia positiva en la investigación de estas temáticas, incluyendo las formas de ser y hacer, la interacción con el entorno y la consolidación de la cultura, todos ellos elementos claves para el desarrollo humano. No obstante, dada su limitación, es claro que es necesario proponer una disposición ética y moral que promueva la sostenibilidad no solo desde los aspectos cotidianos, sino desde los ámbitos que en la actualidad conforman un eslabón clave para el bienestar común.

1.3 Descripción de contexto

Popayán, capital de Cauca, fue fundada el 13 de enero de 1537 por Sebastián de Belalcázar. La ciudad está ubicada en el suroccidente del territorio colombiano, abarca una extensión de 512 km² y su población actual en el casco urbano es de 270 000 habitantes. (Alcaldía de Popayán, s. f.)

A lo largo de su historia, la ciudad ha sufrido diversos cambios culturales. Anterior a la Conquista, la región estaba habitada por pueblos indígenas como los pijaos, guambianos, paeces y kokonukos, que tenían su propia organización sociocultural y productiva, una rica cultura que incluía prácticas agrícolas avanzadas en la siembra de maíz, fríjol y papa, sistemas de intercambio comercial, complejas estructuras sociales y religiosas, y experticia en la alfarería y la metalurgia. (Melo, 2020)

Su cosmovisión estaba intrínsecamente ligada a la naturaleza y a las actividades agrícolas, y su panteón incluía a dioses y espíritus asociados con el sol, la luna, las estaciones y los fenómenos naturales, que ellos reverenciaban con rituales para asegurar el éxito en la agricultura y la caza y honrar a sus ancestros.

Con la llegada de los conquistadores, solo algunos pueblos lograron sobrevivir, resistir y conservar sus tradiciones y territorios ancestrales. En la actualidad, los guambianos y los paeces habitan en zonas rurales cerca de la capital, desde donde, respaldados en la normatividad legal, luchan por el reconocimiento de sus derechos territoriales, culturales y políticos, y trabajan para preservar sus lenguas, prácticas y costumbres.

Durante la Conquista, las dinámicas sociales, culturales y religiosas de la región cambiaron con la llegada de los pueblos africanos (Ararat *et al.*, 2013), que fueron sustraídos de su tierra natal para incorporarlos como mano de obra esclava en las plantaciones y las minas. Aquellos que lograban escapar comenzaron a conformar comunidades cimarronas conocidas como «palenques» que aún hoy conservan las tradiciones culturales, las músicas, los bailes y sus formas de vida.

Con la llegada de la Colonia, la ciudad se convirtió en un relevante centro administrativo, cultural, social y ambiental para las dinámicas económicas de la región. Esta particular mezcla de elementos le permitieron instituirse como un polo de comercio cuyos pilares han sido la conservación de su arquitectura colonial y su herencia cultural. De hecho, Popayán es conocida como la «Ciudad blanca», y en 2005 fue declarada por la Unesco como Ciudad gastronómica «por su variedad y significado para el patrimonio intangible de los colombianos y por mantener sus métodos tradicionales de preparación a través de la tradición oral». (Romoleroux, 2022)

Con la presencia de asentamientos indígenas, afrodescendientes y campesinos se ha creado un intercambio cultural que engloba una diversidad de expresiones culturales —música, gastronomía, artesanías— y le ha permitido a la región la posibilidad de una construcción identitaria que promueve el respeto por los diversos saberes y tradiciones y la protección de los derechos territoriales y culturales de sus habitantes. Estos vínculos multiculturales se han fortalecido mediante la colaboración y la solidaridad de los diferentes grupos sociales a través de eventos, festivales y otras actividades que promueven la integración y el intercambio entre ellos.

Este logro también se ve reflejado en la composición estudiantil de las universidades de la ciudad y en sus programas académicos, investigaciones y actividades extracurriculares, puesto que,

al estar insertos en la región caucana, los educandos encuentran una variedad cultural que impacta la forma de abordar las problemáticas del entorno.

Es así, entonces, cómo las universidades payanesas han incorporado la diversidad étnica y cultural en sus programas académicos y áreas de investigación, ofreciendo cursos y programas de estudio sobre temáticas relacionadas con derechos humanos, multiculturalidad e historia y cultura afrodescendiente e indígena. Además, llevan a cabo investigaciones que abordan los desafíos y las oportunidades que enfrentan las comunidades y sus contribuciones a la sociedad, y fomentan su participación activa en la vida universitaria a través de asociaciones estudiantiles y actividades culturales.

1.4 Descripción del área problemática

Podría afirmarse que, casi desde que el mundo es historia, la naturaleza se ha conceptualizado y aceptado desde la perspectiva de Occidente y ha negado la existencia de otras formas de ver, sentir y hacer. Esta mirada ha causado fracturas, en tanto, desde este eje geográfico, la relación hombre-naturaleza ha sido una constante olvidada, pues si bien funciona como la base de un ascenso financiero, también es vista netamente como proveedora para el bienestar social y económico, alimentando paradigmas antropocéntricos que ubican al hombre como un ente que, «civilizando la naturaleza» (Gudynas, 2010), controla los elementos naturales para su uso y disfrute. (Loguzzo, 2011)

De este modo, la naturaleza se percibe como un financiador directo del estilo de vida occidental. y en pro de él alienta a que se desliguen conceptos relacionales entre el hombre y la naturaleza, convirtiéndolos en un subproceso de la maquinaria del mercado y el consumo sumido en las dinámicas de globalización amparadas por el capitalismo. Con ello prevalece una visión economicista del desarrollo acompañada de una concepción instrumental de la naturaleza (Loguzzo, 2011) que ha hecho que espacios considerados «menores» —América Latina, África— hayan sido permeados desde la Conquista como un proceso hegemónico del Norte que busca imponer mediante un desarrollo teórico y práctico una visión jerárquica y universal del uso y la función de la naturaleza.

La contaduría no ha sido ajena a ello, ya que los cambios teóricos y conceptuales que se han dado para insertar la naturaleza como una categoría por considerar en esta disciplina han habilitado un cambio en la cosmovisión de Occidente que ha hecho que el objeto de estudio —la contaduría— se transforme. No obstante, en esta transformación puede apreciarse una influencia directa de Occidente, pues fue en la Italia del siglo XIII donde se dieron los primeros pasos para su teorización y, con ellos, la uniformidad de los procesos según las condiciones de los mercados europeos de la época que aún hoy persiste.

Así, la contaduría es una disciplina inherente a los ámbitos europeos, pues desde allí se ha pretendido alcanzar un uso eficiente de los recursos naturales implementando corrientes de pensamiento utilitarista que han dado pie al crecimiento económico continuo de Occidente para el mundo que plasman una hegemonía de lo natural, lo cultural y lo económico.

De este modo, en la expansión del conocimiento, amparado en una dinámica de «civilización» y ampliación de los mercados en la búsqueda de nuevos territorios, la Conquista urdió como una apuesta para la consolidación y el posicionamiento de las formas de pensar, hacer y ser del capitalismo y, con ella, la erradicación de otras formas de construir sociedad, economía y cultura. Por esta razón, los discursos contables que se han creado para la inserción de la naturaleza en las dinámicas propias de la profesión contable y sus diferentes interpretaciones se basan en las necesidades céntrico-occidentales que dan cuenta de disertaciones contables ambientales hegemónicas.

El problema esencial radica entonces en la hegemonía, que encuentra en el ejercicio de dominación del otro tres elementos claves: poder, saber y ser (Quijano,2019), donde el que domina invade, destruye el imaginario del otro —la occidentalización— lo invisibiliza y lo subyuga, al tiempo que construye y afirma el suyo propio generando una represión de «otras formas de producción de conocimiento no europeas que niegan el legado intelectual e histórico de los pueblos indígenas y africanos, reduciéndolos a la categoría de primitivos e irracionales, puesto que pertenecen a `otra raza´» (Walsh, 2013, p. 280) e imponiendo la imagen que «otros construyeron de nosotros adjetivando nuestras emociones, divinidades, creencias y prácticas, que hizo que nos negáramos para podernos reconocer, desarraigándonos para cumplir con el humanista propósito de la civilización» (p. 450). En suma, el lado oscuro del occidentalismo, que busca una universalización que niegue la existencia de otras formas de ser, hacer y saber y cree un agujero negro que albergue la participación individual y colectiva permanentes para salvaguardar el entorno.

El pueblo Nasa ha sido una de las comunidades más invisibilizadas. Si en la Conquista sus actividades económicas, culturales, ambientales y políticas fueron erosionadas por el derecho divino de los reyes, a partir de la independencia fueron subyugadas por las leyes de los Gobiernos, por encima de su lucha constante por el reconocimiento de sus formas de ser a través de la normatividad jurídica. No fue sino a partir de la Constitución Política de 1991 (Colombia, Congreso de la República, 1991 —en adelante la Constitución sin cita parentética— que la nación fue reconocida como un país pluricultural y pluriétnico que admite la existencia de pueblos diferentes al imperante, aunque no reconozca sus dinámicas. De ahí que estas comunidades no hayan cesado de luchar por su consolidación y posicionamiento, incluyendo los espacios académicos, pues desde la «educación propia» —término acuñado por los indígenas para referirse a la educación—, desde la década de 1990 se hayan fortalecido con el propósito de evidenciar, poner en escena y proyectar a las nuevas generaciones las prácticas y costumbres en un entorno propicio para la orientación y la comunicación.

En Cauca se concentra el 88,6 por ciento de la población nasa (Colombia, Procuraduría General de la Nación, 2019), que comparte con otros diez pueblos indígenas y con campesinos, comunidades afrodescendientes y población «occidental». Esta mezcla de culturas hace inevitable cuestionarse por las formas de convivencia y educación que ellos promulgan para darse cuenta de que el sistema imperante es el que articula y promulga la formación profesional de los habitantes del departamento y, con ello, que sean los pueblos «otros» lo que tengan que adaptarse a las dinámicas educativas indefectiblemente conformadas para el mercado del sistema económico

actual, que aplacan la posibilidad de explorar otras maneras de enunciar líneas de pensamiento que permitan el desarrollo epistémico de la CP sin alimentar una estructura académica jerarquizante que limite y controle la inserción de pensamientos «otros» en las arcas educativas, y de manera particular en las dinámicas contables.

Es así como en la participación diversa que debe gestarse en los diferentes espacios —entre ellos el académico— se evidencian discursos contables ambientales hegemónicos que dan pie a un diálogo limitado entre las culturas enmarcado en una estructura jerarquizante construido históricamente a partir de la opresión religiosa, la educación como un proyecto político y la elaboración de mallas curriculares para la consolidación de los pensamientos hegemónicos. Con ello, los discursos contables ambientales hegemónicos subyugan las emergencias ambientales y culturales de los «otros» en los espacios académicos, trayendo como consecuencia la «universalización» de prácticas contables direccionadas a la negación, la invisibilización y la jerarquización de culturas consideradas como minorías por su forma de ser, pensar y hacer, y posicionando la modelación del quehacer pedagógico y profesional contable ambiental desde la racionalidad ambiental y hacia ella.

De ahí que sea necesario encontrar puentes o líneas de conocimiento donde las prácticas relacionales entre el ser humano y la naturaleza se formen y perduren, ya que la acción de «explorar prácticas científicas alternativas que se han hecho visibles a través de las epistemologías plurales de las prácticas científicas y promover la interdependencia entre los conocimientos científicos y no científicos» (De Sousa Santos, 2011) han generado una riqueza cultural y social que posibilitan una transformación ambiental, cultural, social y política en otros espacios de vida.

Es imperioso entonces resignificar la manera en la que se construye el conocimiento, pues su retoma a partir de las situaciones adversas presentes en las esferas ambiental, social, cultural y política da cabida a elementos epistémicos en los contextos universitarios (Zemelman, 2021) y alimenta «la postura y la actitud que cada persona es capaz de construirse a sí misma frente a las circunstancias que quiere conocer». (p. 235)

Se debe, pues, encontrar escenarios que permitan que la construcción de una visión diversa del mundo se haga de forma armónica, participativa y diversa, ya que debe ser compartida o por lo menos dialogada en espacios neutrales considerados como micro-realidades. Estos espacios son las universidades, lugares que se prestan ya sea para el diálogo y la equidad o como siempre se han visto, como ámbitos jerarquizantes que limitan y controlan la inserción de otras formas de edificación de conocimiento.

Para alcanzar este fin, el aprendizaje colaborativo, participativo y diverso es uno de los elementos que debe tomar relevancia en las universidades, como territorios donde confluyen los conocimientos y la tensión epistémica que se presentan cuando un saber «otro» llega a un espacio rompiendo esa tensión, avanzando hacia otros escenarios y acogiendo la pluralidad como un aspecto fundamental para generar la transición de un aprendizaje fundamentado en la «transmisión de conocimientos y la elaboración de conceptos donde se difundan valores en el seno de las generaciones y las culturas». (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Unesco, 2024, p. 15)

1.5 Pregunta de investigación

¿Cuáles son los marcos interpretativos de los imaginarios ambientales del pueblo nasa en torno al componente ambiental de la CP que generan tensiones culturales en los espacios académicos de la CUR sede Popayán?

Cabe anotar en este punto que los *marcos interpretativos* son esquemas de significado que las personas o grupos utilizan para comprender y dar sentido a la realidad, y operan como estructuras cognitivas y culturales que organizan la percepción, la interpretación y la comunicación de experiencias, eventos o conceptos.

En un contexto social y académico, los marcos interpretativos pueden influir en la manera como se construyen los discursos, se definen los problemas y se generan respuestas a ellos. En el caso de los imaginarios ambientales del pueblo nasa, los marcos interpretativos podrían referirse a las formas en que esta comunidad entiende y se relaciona con la naturaleza, el territorio y el medioambiente, en contraste con las visiones más académicas o institucionales.

1.6 Objetivos

1.6.1 Objetivo general

Interpretar los imaginarios ambientales del pueblo nasa en torno al componente ambiental de la CP que generan tensiones culturales en los espacios académicos de la CUR sede Popayán.

1.6.2 Objetivos específicos

- Identificar los imaginarios ambientales del pueblo nasa en torno al componente ambiental de la CP que se incorporan en los espacios académicos de la CUR sede Popayán.
- Describir los imaginarios ambientales del pueblo nasa en torno al componente ambiental de la CP que se enseñan en los espacios de educación propia indígena a los estudiantes de esta comunidad en la CUR sede Popayán.
- Explicar las dinámicas de inclusión frente a las prácticas identitarias y político-territoriales de los estudiantes del pueblo nasa que llegan al espacio de enseñanza del componente ambiental de la CP en la CUR sede Popayán.
- Comprender las tensiones culturales de los estudiantes del pueblo nasa en los espacios académicos de la CUR sede Popayán a partir de los imaginarios ambientales del componente ambiental de la CP.

1.7 Justificación

Abordar los horizontes epistémicos de una disciplina conlleva una gran responsabilidad, puesto que no solo se trata de comprender las teorías que la sustentan, sino también de discernir si,

más que remplazadas, pueden ser transformadas para que se adapten a las demandas sociales, culturales y ambientales de su entorno.

Por tal razón, esta investigación es pertinente en la medida en que busca la construcción epistémica constante de horizontes de sentido, pues la preocupación ambiental, evidente desde la década de 1960, ha permeado hasta el presente, y en su proceso ha instaurado términos conceptuales en diversas áreas de conocimiento. Una de ellas es la disciplina contable que, a través del componente ambiental, ha hecho intentos por relacionar en sus dinámicas los conceptos *contabilidad y naturaleza*.

Dicha relación se evidencia en los saberes y discursos contables construidos desde el siglo XIII en Italia, que se han consolidado alrededor del planeta bajo un esquema dominante que ve a la naturaleza como un elemento que provee y es cosificado por las dinámicas económicas, mas no uno con el que se debe armonizar y del que se debe aprender, así se exponga claramente en los saberes «otros» de los indígenas, los afrodescendientes o los campesinos. Esta situación limita los discursos a otras formas de ser, pensar y hacer en el mundo y, en el caso de América Latina, donde convergen culturas con diferentes sistemas de creencias, valores y actuaciones, evidencia saberes «otros» que tensionan y conflictúan los conocimientos consolidados por el sistema imperante.

Los pueblos indígenas son indispensables en esta investigación, pues a través de ellos se analizan aspectos claves como la cultura, el ambiente y los pilares que han construido, determinando las posibilidades de pensar mundos «otros» en un espacio predeterminado. En la misma línea, la investigación permea las experiencias acumuladas de los individuos que transitan por los espacios académicos y alimentan conceptual y teóricamente sus saberes, acogiendo una posición crítica frente a los discursos de un área de conocimiento específica y la necesidad de acogerlos a partir de sus experiencias en el seno de sus pueblos.

Es imperativo, entonces, entender la crisis civilizatoria como una crisis de la naturaleza para todas y cada una de las áreas de conocimiento. De este modo se generan implicaciones teóricas y prácticas que invitan a transformar el objeto de investigación, que pretenden no solo reconocer su área de experticia, sino aquellas que de una u otra manera apuntan a incorporar la naturaleza y la sociedad como elementos claves para su estudio y análisis.

Es así como el componente innovador de esta investigación se centra en poner en diálogo a diferentes culturas en torno a un término particular en una situación específica: la naturaleza en clave con el componente ambiental de la disciplina contable, como el espacio teórico escogido para las reflexiones alrededor de la crisis ambiental, que autores como Leff Zimmerman (2004; 2006), Escobar Ortiz *et al.* (2013), Ariza Buenaventura (2009), Ablan Bortone y Méndez Vergara (2004) y Quinche (2007) han señalado como necesarias para romper esquemas hegemónicos discursivos y dar paso a la retoma de saberes «otros», en tanto señalan los caminos que deben seguirse en la toma de una acción participante y colaborativa para salvaguardar el entorno y la vida fundamentada en la academia, a fin de encontrar ejercicios epistémicos que contribuyan a las dinámicas ambientales en un pensamiento y una praxis de-colonial y no hegemónicos.

La academia se convierte entonces en un espacio de reflexión, pues aun cuando es una estructura jerarquizante originada en las entrañas de un sistema imperante que estimula la teoría de la colonialidad del poder, el ser y el hacer, también encuentra allí razones para la creación de

diálogos transicionales que permitan una dinámica de deliberación entre dos o más culturas y la necesidad de conflictuar, tensionar o complementar su conocimiento a través de lo que ella ofrece.

A la Universidad de Manizales le interesa esta investigación, dadas la pertinencia y la correlación directa con el discurso y las acciones que desde la crítica y los saberes propios ofrece una alternativa para dicha crisis, y que, en pro de encontrar un espacio académico para el debate, se presta para adelantar diálogos con los precedentes investigativos en los cuales los estudiantes, a través de sus indagaciones, puedan profundizar. De este modo, la investigación hace un aporte a los marcos académicos del conocimiento, en la medida en que los espacios, los docentes y los currículos estén alineados con las necesidades de sus regiones. Con ello, la academia encontrará un saber «otro» que le permitirá reflexionar sobre la disciplina contable que se imparte en las aulas y el rol que ellas tienen como un lugar de encuentro de las experiencias y contextos presentes en la que se denomina «institución educativa de educación superior».

Capítulo II

2.1 Marco conceptual

Es imperativo hacer un recorrido por los diferentes conceptos que conforman las percepciones del hombre para con su entorno, en tanto permiten concebir las ideas con las cuales él ha elaborado una definición y en las que se sustenta para su progreso y desarrollo. Con ello, las esferas en las que el hombre se desenvuelve, que están en constante construcción, permiten entender su significado para reconocer cómo se interrelacionan y evolucionan bajo la lupa de un campo específico de conocimiento.

2.1.1 Imaginarios

La palabra «imaginarios» abarca elementos que se complementan cuando existen otros con qué compararlos. Así, lo primero que se entiende por este vocablo es la función del hombre ante un grupo o comunidad y cómo él se expresa para que el mensaje que desea transmitir no sea equívoco. El humano es un ser de raciocinios, permanentemente acompañado de reflexión y autocrítica, y de manera consciente e inconsciente los aplica a su cotidianidad.

Con todo, su lucha constante de pasar de lo instintivo al yo consciente es una tarea titánica, pues le implica ocupar partes de él que en su momento desconoce o que no quiere reconocer; solo a partir de un grupo existe con seguridad razonable la posibilidad de lidiar con ellas y trabajarlas para que pasen al primer plano de la consciencia y sean provechosas para la sociedad (Castoriadis, 1975). Así, el hombre se mira en un espejo de aciertos y errores donde la identificación de las virtudes y los desaciertos de otros le permite reconocerlos en su fuero interno y construir la identidad individual y colectiva.

En su tarea de construir sociedad, el ser humano se da cuenta de que, regularmente, esta se apoya en aspectos positivos como valores, costumbres y tradiciones que, desde su experiencia y el contacto con el otro y su entorno, aseguran la perpetuación de una comunidad; sin embargo, al ser adaptable, es comprensible que fluctúe por las necesidades que la misma sociedad demanda e inste a la transformación de las costumbres o a su eliminación o remplazo, toda vez que lo que él desea es darle continuidad a una dinámica social y cultural.

Según Castoriadis (1975), la necesidad de auto-gestionar y generar responsabilidades en las actividades que se delegan es la base para el surgimiento de una sociedad y, con ella, la proclamación de su autonomía dentro de sus propios lineamientos y construcciones sociales. Es así como los intereses comunes confluyen para ser llevados a cabo en un período de tiempo establecido, direccionando los esfuerzos del grupo en cuestión, entablando las metas que la mayoría haya convenido y plasmando consensos para hacer acuerdos, instituyendo el progreso como meta y dejando de lado las necesidades personales por las del grupo.

No obstante, el humano es un ser impredecible que aunque se adapta a las dinámicas de un grupo, en su naturaleza siempre tiene presente la necesidad de imponer su criterio frente a las situaciones que se le presentan y darles solución a ellas; este hecho se da forma tal que sus

experiencias previas, las condiciones del entorno en el que se desarrolló, los valores y demás aspectos construidos en la cultura en la que prosperó juegan un papel importante, pues facultan su mejora propia al adaptarlos a la época y permiten la transformación paulatina de su entorno. De este modo, aunque individuales, sus acciones repercuten en un grupo que rara vez no se ve afectado y crean ciclos infinitos de retroalimentación.

A partir de esta retroalimentación se da entonces un crecimiento recíproco; sin embargo, no se le puede exigir a un solo individuo que le dé solución a cada uno de los problemas de su comunidad, pero sí es posible que elabore un mapa general de la situación y actúe conforme a ella. Esta acción insta una sociedad que le otorga la posibilidad de responder ante sus propias necesidades, resolviendo situaciones locales de impacto global a partir de un criterio individual o único. (Castoriadis, 1975)

Es imperativo reconocer la existencia de normas o conductas dadas por una sociedad y para ella, pues el individuo convive con otros pares y esto implica que se creen estamentos que faculten la sana convivencia y los hábitos adecuados para el funcionamiento de un grupo, así los principios y valores aprendidos a lo largo de su vida se hayan dado en el seno de una comunidad determinada donde lo que es apropiado para ella no necesariamente lo es para otra. Este hecho se explica por la evolución que el grupo en cuestión haya tenido, que, pese a que se fundamenta en la relación hombre-hombre —factores internos—, también debe considerar la relación hombre-entorno —factores externos—; es allí donde, a partir de un territorio, se estructuran una comunidad y sus bases propias de funcionamiento.

Castoriadis (1975) cuestionó la manera de analizar y comprender a una sociedad en toda su esencia, y su respuesta, más que a fraccionarla por partes, se direccionó a percibir las tramas sociales que se crean en ella, pues cada comunidad está en un tiempo y un lugar determinados, y si estos indicadores se extraen, se pierde su razón de ser. Por ello, comprender a una sociedad por fuera de ella misma es una dinámica impensable, en tanto el objeto y el sujeto de estudio se perderían en el vacío dejado por ella.

En la misma línea, para entender los entramados sociales que existen en una comunidad se deben reconocer los significados de cada símbolo o imagen que se dan dentro ella, pues tienen el propósito de dar una respuesta colectiva a una situación predispuesta o de comunicarse de forma óptima a través del lenguaje. Y no es porque no se reconozcan, sino porque de manera previa se les ha dado un significado en la mente colectiva y, posteriormente, se han relacionado con algo que ya se ha experimentado o se ha visto. De esta manera se enmarca un símbolo, una idea, un pensamiento, una imagen o un movimiento, confiriendo la posibilidad de producir líneas base de comprensión y relación directa entre los integrantes de una comunidad. (Castoriadis, 1975)

Asimismo, un símbolo que esté por fuera de la comunidad que lo creó no se recrea en una sociedad cambiante, y por tanto debe estar acompañado ineludiblemente del componente imaginario, puesto que este permite darle nuevos tintes y significados a lo real en tanto no está ligado constantemente a una realidad predispuesta, sino a las posibilidades que de ella se derivan, es decir, la relación con lo real que ofrece la imaginación para crear el resultado deseado, insertando la duda y estableciendo escenarios que introduzcan el componente imaginario como parte de la nueva realidad. (Castoriadis, 1975)

Es así como esta combinación permite que las culturas sobrevivan y se adapten, dado que lo que puede ser es más significativo que lo que realmente es. Esta circunstancia termina deslizándose a nuevos estamentos que transforman las sociedades según las demandas de la época, transfigurando los símbolos que inicialmente ellas crearon para darles consistencia a las dinámicas que ahora requieren.

2.1.2 Naturaleza

La naturaleza puede concebirse desde dos puntos de vista:

1) Como una vertiente del antropocentrismo «donde su estimación está dada por los valores de uso y cambio asignados por el ser humano. Aquí el valor económico prevalece y la naturaleza podría contabilizarse en dinero». (Gudynas, 2010, pp. 277-278)

Según esta declaración, la naturaleza es un recurso imbuido en un enfoque utilitarista del cual es posible extraer de manera eficiente, sistemática y progresiva lo necesario para el crecimiento económico y el desarrollo social, pero reduciéndola a un componente más del mercado y anulando su esencia como un conjunto y una dinámica de sustentabilidad inherente a sus propios procesos de vida. «Al ingresar a la naturaleza dentro del mercado, de alguna manera se desarticula y se anula su esencia como sujeto en sí misma, y se reemplaza por términos como capital, servicios, bienes, productos o recursos». (Gudynas, 2010, pp. 277-278)

2) Desde un punto de vista alternativo, que ha tomado fuerza en las últimas décadas debido a las luchas constantes de pueblos invisibilizados o subyugados. «Los indígenas eran considerados un elemento más de los ambientes que los rodeaban. Por esta razón, la Conquista y la imposición cultural iban de la mano, en tanto se controlaban los ambientes y sus poblaciones originarias» (Gudynas, 2010, p. 271). Los indígenas eran, pues, parte del inventario natural y, en consecuencia, la percepción de ser parte de este escenario hacía imperativa su construcción cultural, un elemento más en el engranaje de la dolorosa pero necesaria inserción en la civilización.

En este enfoque, el concepto *naturaleza* retomado por estos pueblos «fundamenta la invocación a relaciones que se consideran simbióticas y equilibradas con la naturaleza» (Gudynas, 2010, p. 282). Empero, más que un concepto, busca una relación horizontal en la que se le pide permiso para usar los elementos necesarios para la subsistencia, y en retribución se la cuida y protege; en otras palabras, se trata de la percepción de la naturaleza a partir de las necesidades sociales de los pueblos, aunque no significa que no exista una modificación del espacio, sino que, a través de una relación de reciprocidad, se tiene en consideración que lo que el hombre usufructúe no exprima ni agote el entorno.

2.1.3 Cultura

Megale (2001) afirmó que, desde su base etimológica, cultura es «educación, formación desarrollo, o perfeccionamiento de las facultades intelectuales y morales del hombre; y en su reflejo objetivo, cultura es el mundo propio del hombre, en oposición al mundo natural que existiría igualmente sin él» (p. 15), a lo que agregó que no es solamente un proceso de la actividad humana,

sino el producto de ella, es decir, el conjunto de las maneras de vivir y pensar trabajadas a través del tiempo, que indefectiblemente suelen designarse con el nombre de «civilización» (2001). Hay que cuestionarse entonces a quién se le pregunta y desde qué ángulo, época o continente el interrogado ve su desarrollo, y en este sentido la Historia es clara: Prehistoria, Edad Antigua, Edad Media, Edad Moderna, Edad Contemporánea; cada una marca un estilo, una interpretación y una transformación particular.

Austin Millán (2000) agrupó cuatro tipos de cultura, a saber: 1) estética o humanista, que valora el intelecto y las artes; 2) antropológica, «la forma particular de vida, de gente, de un período o de un grupo humano ligada a la apreciación y el análisis de elementos como valores, costumbres, normas, estilos de vida, formas o implementos materiales y organización social»; 3) sociológica, en la que «el progreso intelectual y social del hombre en general, las colectividades y la humanidad, son prioridad»; y 4) psicoanalítica, que abarca «todo el saber y el poder adquirido por los hombres para dominar las fuerzas de la naturaleza» y que, desde la perspectiva de Freud, indica que a partir de la razón se debe hacer un uso apropiado del entorno entendiendo sus condiciones y potenciales.

Cabe hacer énfasis en el segundo tipo —antropológico—, en tanto la cultura no solo es un proceso de corto alcance, sino que establece líneas de tiempo pasada, presente y futura que permiten una aprehensión de los conceptos creados en el seno de las comunidades que se forman.

Gertz (1973) sostuvo que el de *cultura* es esencialmente un concepto semiótico, ya que se trata de un estudio de signos que permite interpretar a las comunidades por su entretejido social. Para este autor, cultura es «una ciencia interpretativa en busca de significaciones que expliquen las enigmáticas expresiones sociales que existen en su superficie» (p. 20). Esta declaración da a entender que no es necesario construir estos entramados, sino descubrirlos, para comprender por qué la cultura de una comunidad o un pueblo está instaurada con un sentido particular y cómo sus imaginarios se alinean con elementos latentes por descubrir en un bastidor de significaciones que de manera cotidiana se construye, se de-construye y se construye nuevamente.

2.1.4 Educación

La educación es un hacer, es algo que lleva al hombre a llegar a ser hombre y, como consecuencia, es lo que le hace al hombre ser el hombre que es, es decir, que pasa a ser de un hacer a un modo de ser. Ambas perspectivas están en función del hombre, pero la primera es un proceso y la segunda el resultado de ese proceso. (Láscaris Comneno, 1955, p. 163)

La declaración del Láscaris Comneno establece que, aun cuando el ser humano nace en un espacio determinado, es la educación la que desde su seno lo hace y lo proyecta, es decir, que explica por qué es lo que es. De ahí surge de la necesidad de reconocer y entender su entorno, un entorno construido por hábitos, costumbres, normas, valores y tradiciones, mediante una educación que perpetúe las dinámicas de su medio y las modifique de manera progresiva, puesto que, aun cuando la educación se convierta en un medio y un fin en sí misma, para liberarlo del desconocimiento él también está sujeto a procesos de disciplina y constancia que le ayuden a comprender de manera profunda y significativa en qué dirección debe cambiar el rumbo de su

hábitat. Por consiguiente, la educación prepara al hombre para la vida en tanto es capaz de crear rutinas y hábitos compatibles con su facilidad para el aprendizaje.

Mill (citado en Láscaris Comneno, 1955) señaló lo siguiente: «la educación es la cultura que cada generación da a la que debe sucederle para hacerla capaz de conservar los resultados de los adelantos que han sido hechos y, si puede, llevarlos más allá» (p. 169). De esta declaración se infiere que la educación no es solo una formación consciente que les permite a las generaciones adecuarse a la cultura y época que viven, sino que también es el resultado de las construcciones sociales y de sentido de sus antecesores, lo que implica que es un proceso constante de adaptación y creación del hombre, por él y para él. Es así entonces que el hombre necesita «aprender lo que no le es innato, lo que no se le ha dado por nacimiento, y potenciar lo que se le ha dado por herencia genética. Por eso necesita de los otros y de la cultura para garantizar su tránsito por el mundo». (León, 2007, p. 596)

En suma, la educación se imparte para formar individuos que sean capaces de participar como miembros independientes en las tareas de la sociedad a la que pertenecen y, en el proceso, de crear maneras de cambio para sí mismos, su entorno y las generaciones que le siguen.

2.1.5 Contabilidad

La contaduría es una disciplina del conocimiento cuya idea fundamental es la medición de la acumulación de riqueza, y al ser una ciencia de naturaleza económica cuyo objeto de estudio es conocer el pasado, el presente y el futuro de una realidad económica en términos cuantitativos, aborda las necesidades financieras internas y externas, la planificación y el control interno. (Cañibano, citado en Ariza Buenaventura, 2009, p. 33)

Desde su concepción, la contabilidad ha alineado sus necesidades con las del mercado, y al ser un proceso netamente económico deja de lado las coyunturas ambientales y sociales del entorno. Asimismo, la contabilidad es un sistema en el que prima el tener antes que el ser, y conforma una realidad que prioriza las esferas económicas para alimentar las esferas sociales y de antropocentrismo ambiental, y desconoce la formación de seres reflexivos que comprendan las necesidades de su entorno.

De este modo, acompañada de avances tecnológicos que inciden directamente en la cultura y la educación, se ha configurado una realidad que no denota la necesidad de reconocer las necesidades ambientales como parte del haber cotidiano, sino, más bien, como un proceso en el que los ordenadores de la producción se hacen responsables de los impactos ambientales. Todo ello es orientado por la contabilidad, no como el resultado de una preocupación por la protección y la conservación del entorno natural, sino por determinar cómo la implementación de dinámicas regulatorias ambientales impacta la utilidad de los capitalistas. (Mora Roa *et al.*, 2007)

No obstante, en esta nueva realidad construida para las necesidades de la época, también es necesario considerar a las *entidades* como unos entes de base social que, en palabras de Tua Pereda, pueden analizarse con dos teorías opuestas: la teoría contractual y la teoría institucional.

Las entidades pueden ser organizaciones que tienen el propósito exclusivo de alcanzar una maximización del beneficio económico, o pueden ser una célula de la sociedad donde sus objetivos sean coherentes con propósitos macro-sociales. (Tua Pereda, 1993, citado en Mora Roa *et al.*, 2007, p. 21)

Al alinear las necesidades sociales, ambientales y económicas, los ordenadores de la producción no solo se convierten en responsables de su entorno, sino que terminan haciendo parte de la sociedad, fluctúan con ella y se adaptan a sus necesidades; adicionalmente, al darse cuenta de que las problemáticas ambientales de la actualidad han sobrepasado lo que la esfera económica puede tradicionalmente ofrecer, se ven obligados a actuar en favor del medio circundante y, con ello, a analizar la mejor manera de conocer las variables «desconocidas» de las áreas de conocimiento involucradas.

Si bien para Mora Roa *et al.* la contabilidad es «la disciplina encargada del estudio de los factores económicos que intervienen en la dinámica ambiental en lo que se ha denominado su vertiente ambiental» (2007, p. 25), se debe tener en cuenta que para ejecutar dicha función desde lo que actualmente se entiende como disciplina contable, la contabilidad debe contar con criterios de «reconocimiento, medición, revelación y presentación de los elementos de los estados financieros con propósitos ambientales» (p. 25) que permitan la incorporación inicial del componente ambiental a las dinámicas tradicionales del ejercicio contable.

Lo anterior da pie a la definición del componente ambiental dentro de la disciplina contable dada por Mantilla Pinilla, denominado Contabilidad Ambiental:

La Contabilidad Ambiental es el sistema que permite el reconocimiento, la organización, la valoración y el registro de las condiciones y cambios en los recursos naturales y del ambiente, articulando indicadores de evaluación de sostenibilidad en el contexto del desarrollo y estableciendo sistemas de información que faciliten el control y la fiscalización de las acciones que afectan la condición de la naturaleza y el desarrollo nacional. (Mantilla Pinilla, 2006, p. 143)

2.2 Marco teórico

Abordar las delgadas líneas sociales, culturales y ambientales que fundamentan a las comunidades es un proceso permanente de lectura en contexto que, sin lugar a dudas, brinda la posibilidad de reconocer los entramados que de allí se derivan. No obstante, los asuntos de cultura, identidad, territorio y percepción, a través de un análisis del contexto, son elementos que, dependiendo del espacio dado, crean historias y momentos que marcan el camino de lo individual y lo colectivo, generando conocimiento específico acerca de una determinada área, un grupo de personas o un entorno, y convirtiendo el espacio en un territorio donde la interacción es vital para el desarrollo de la comunidad que lo habita.

Para el caso de esta investigación, las IES serán consideradas como unos espacios en constante transformación sociocultural que facultan el encuentro de diversas formas de pensar, hacer y vivir y transforman a los individuos que allí interactúan en agentes constantes de cambio

mediante diálogos entre iguales unificados por una perspectiva común: la defensa de la vida a través del cuidado y el uso de la naturaleza por medio del componente ambiental cuya lupa escogida son las ciencias contables.

2.2.1 Cultura, identidad y territorio

Entender las dinámicas sociales que los seres humanos construyen para entablar diálogos que les brinden la posibilidad de establecer espacios con la capacidad de parametrizar, por medio del entorno, actitudes y aptitudes que les permitan no solo su supervivencia, sino también su coexistencia, ha sido uno de los retos más significativos de muchas comunidades, dado que el reconocimiento de las fortalezas y las debilidades de sí mismos y de los demás mediante la evolución social es un proceso difícil. La construcción de sociedad está ligada a tejidos o entramados invisibles pero presentes, que constituyen la vida en colectivo y son tan complejos que rara vez se identifican de forma precisa y consciente.

Los seres humanos que viven y construyen en colectivo les dan significados a dichos entramados teniendo en cuenta la época en que viven (Thompson, 1993), y la suma de ellos revela un espacio socio-histórico que inexorablemente implica que han sido conceptuados por las necesidades o percepciones de la época en cuestión; es entonces a partir de allí que se definen los elementos, componentes o herramientas de uso de los colectivos sociales.

El término «cultura» no es ajeno a este proceso y se ajusta a la época y el lugar. De hecho, en la Europa de los siglos XVIII y XIX se usaba para referirse a algún tipo de desarrollo intelectual o espiritual (Thompson, 1993), haciendo hincapié en los modales, la sensibilidad por el arte, la filosofía o todo aquello pensado para enaltecer y desarrollar la mente. Según Molano (2007), «en el siglo XIX, numerosos intelectuales reconocieron el plural del concepto *cultura*, que equivale a reconocer la no existencia de una cultura universal y las diferencias de ver y vivir la vida por parte de los diferentes pueblos en el mundo». (p. 71)

En relación con el desarrollo de las sociedades como consecuencia de las dinámicas productivas y de evolución social y económica, Thompson (1993) señaló dos concepciones de cultura ligadas a la antropología. La primera, de tipo descriptivo, hace referencia al conjunto de valores, creencias, costumbres, convenciones, hábitos y prácticas característicos de una sociedad particular o de un período histórico, y encuentra eco en las palabras de Austin Millán (2000): «esta perspectiva aprecia el presente mirando hacia el pasado que le dio forma, porque cualquiera de los elementos de la cultura nombrados provienen de las tradiciones del pasado, con sus mitos y leyendas y sus costumbres de tiempos lejanos» (p. 4). La segunda, de tipo simbólico, implica que los fenómenos culturales son fenómenos simbólicos que encuentran significado en una comunidad específica y un tiempo determinado.

A partir de la perspectiva de Austin Millán (2000) se puede inferir una concepción adicional anclada en la sociología, que entiende el concepto *cultura* desde el desarrollo intelectual, espiritual y estético y es similar a la definición usada en el siglo XX, con la diferencia de que aquí el autor añade la ciencia y la tecnología aplicadas para el desarrollo de un pueblo o un país: «la suma de conocimientos compartidos por una sociedad, que utilizan en forma práctica o guardan en la mente de sus intelectuales». (p. 4)

2.2.2 La identidad cultural: el reconocimiento del otro

Cuando se habla de cultura no se debe ni se puede dejar de lado el concepto *identidad*, pues es en él donde reside la reafirmación de un proceso o modelo. Aunque la cultura se caracteriza por definir la suma de conocimientos compartidos a partir de elementos abstractos como las creencias y los valores construidos en comunidad, la identidad surge como una diferenciación y una afirmación frente al otro de forma individual, colectiva y desde los territorios. (Molano, 2007)

En esta perspectiva debe entonces definirse en primer lugar la *identidad individual*, puesto que es allí donde el ser humano se construye a sí mismo. Giménez (2005) la concibió como un proceso auto-reflexivo, ya que, dentro de un grupo, los sujetos definen sus diferencias respecto a los otros mediante la auto-asignación de atributos que los hacen únicos y sean validados por terceros para reconocerse a ellos mismos.

De otro lado, Melucci (2001, citado en Giménez, 2005) definió la *identidad colectiva* como la capacidad para la acción autónoma, desagregándola así: 1) una intervención simultánea de un grupo de individuos; 2) unas características físicas similares en el espacio-tiempo; 3) un espacio de interacción social; y 4) un propósito. Este último es fundamental, pues indica la dirección y la profundidad de las intenciones del grupo al proporcionar una idea general de la identidad que va a formarse en el proceso.

Lo expuesto por Melucci (2001, citado en Giménez, 2005) no significa que no haya también una consciencia colectiva, puesto que lo que termina dándose es una imitación general de los atributos de los individuos que resaltan en la multitud y son acogidos para la supervivencia del grupo, «aunque aquí la auto-identificación debe lograr el reconocimiento social si quiere servir de base para la identidad». (p. 5)

Una vez delimitados los conceptos *cultura* e *identidad*, se da paso al concepto *identidad cultural* como aquel que «encierra un sentido de pertenencia a un grupo social con el cual se comparten rasgos culturales como costumbres, valores y creencias. La identidad no es un concepto fijo, sino que se recrea individual y colectivamente, y se alimenta de forma continua de la influencia exterior». (Molano, 2007, p. 73)

2.2.3 La identidad cultural y el territorio

Los conceptos mencionados hasta ahora no pueden construirse en un espacio indeterminado; por el contrario, deben surgir a partir de la interacción con un espacio físico específico —las fronteras naturales— y con los que el hombre ha delimitado de forma imaginaria —las fronteras geopolíticas—. Según Raffestin (1993, citado en Flores, 2007), el concepto *espacio* está ligado a los elementos naturales preexistentes de una región específica, mientras que el concepto *territorio* inserta la apropiación del espacio por la intervención o la acción social de los actores que allí convergen, aludiendo a formas específicas de construcción social y creando significados en los entramados comunitarios que de él se derivan.

El concepto *territorio* abarca dos tipos: 1) el definido por las fronteras imaginarias o político-administrativas, donde las políticas de desarrollo establecidas apuntan a ser eficientes para una región determinada; Pecqueur (2000, citado en Flores, 2007) lo denomina «territorio dado»; y 2) el construido por los actores sociales que intervienen el espacio, no de forma aislada, sino a

manera de cooperación —de solidaridad implícita—, a fin de resolver los inconvenientes que puedan surgir.

Con estas fronteras, que delimitan los espacios predispuestos por los hombres de forma natural, nace el lugar donde ellos interactúan con su entorno, se adaptan a él e instauran formas de percibirse a sí mismos y a los demás con las posibilidades y limitaciones que el entorno ofrezca. Para Molano (2007), «las personas o los grupos de personas se reconocen históricamente en su propio entorno físico y social, y es ese constante reconocimiento el que le da carácter activo a la identidad cultural» (p. 74). Esta declaración deja claro que la identidad cultural se construye y fluctúa con los cambios físicos del espacio y las necesidades de la comunidad que lo habita, y que es en él donde se recogen las memorias que le permitan reconocer el pasado, entendiendo que los significados colectivos que se les dan a los acontecimientos aportan a la construcción del futuro.

Por ello, Molano (2007) aludió al fortalecimiento de las culturas locales a través de la voluntad colectiva —política, comunal, empresarial, asociativa, etc.— donde la consolidación de los hábitos, costumbres y tradiciones —que hayan pasado generacionalmente en los pueblos en un espacio determinado— no se pierda, sino que vislumbre el entramado social que se requiere para el reconocimiento del otro y de sí mismo, comprendiendo los elementos internos que fundamentan su identidad cultural y los elementos externos que pueden influenciarla; en otras palabras, que el sentido de pertenencia y los modos de actuar en un espacio específico fortalezcan y empoderen la identidad de los locales (Albagli, 2004 citado en Flores, 2007), a fin de albergar tradiciones y relaciones sociales duraderas y lazos sociales trans-generacionales que consoliden el sentido de identidad en el territorio que habitan.

En la medida en que el espacio es apropiado, semantizado y significado a través de la historia y mediante la socialización, va surgiendo el territorio y se va configurando la territorialidad, produciendo una díada inseparable a partir de la cual el territorio se vincula con la construcción de identidad. (Rincón García, 2012)

2.2.4 La identidad cultural en Occidente

Una sociedad que se consolidó a partir de la Conquista y el exterminio casi total de las civilizaciones que habitaban en América no debe olvidar los sucesos que siguieron: la expansión del dominio europeo con sus lengua y religiones y la expansión del comercio merced a los nuevos territorios descubiertos (Mignolo, 2019). Empero, el panorama vislumbraba también otras posibilidades: este «Nuevo Mundo» estaba habitado y, por tanto, ofrecía un potencial productivo y económico sin precedentes que, para su ejecución, no debería tener en cuenta la salvaguardia de lo pre-existente (Ariza, 2009): las culturas milenarias que lo habitaban eran al mismo tiempo un obstáculo y una oportunidad para acrecentar los fines económicos de Europa.

Así, además de mano de obra esclava para la extracción, carga y distribución de los recursos naturales, el proceso incluía la modificación indiscriminada de los espacios ocupados por los nativos según su naturaleza —minería de aluvión y socavón o agricultura— y eliminaba los conocimientos ancestrales borrando su identidad cultural y dando paso a una nueva identidad en la

que las dinámicas económicas, la lengua castellana y la religión católica —en el caso de América Latina— eran el estandarte de la adaptación y la inserción a una cultura progresista y moderna.

Retomando el concepto *cultura* surgido en Europa para enaltecer el intelectualismo, a partir del Descubrimiento este mutó al incluir el reconocimiento de otras culturas, costumbres y modos de vida, aunque, claramente, no fueron ni aún han sido aceptados por lo que actualmente se denomina «Occidente». Hubo de pasar mucho tiempo para que los cambios sociales, políticos y territoriales de aquella Europa imperialista y monárquica cedieran su puesto de liderazgo a Estados Unidos (Escobar, 2010), que desde la década de 1940 ha implantado la concepción de una economía que aboga por el uso de los recursos naturales para el crecimiento económico de las naciones. Así, la actual es una aldea global donde el crecimiento económico es la prioridad para alcanzar el bienestar, aun cuando este signifique una nueva manera de esclavización de la población, que, permeada por el consumismo, no alcanza a reflexionar acerca de la conservación de su entorno.

Uso y consumo sin compensación: esta es la identidad cultural de Occidente, una identidad construida a partir de la idea fundamental de consolidar sociedades en las que no consideren la influencia y el impacto del entorno en sus maneras de vivir ni sientan el compromiso de subsanar lo tomado: una «cultura-nación» que desconoce las necesidades naturales y sociales de sus espacios inmediatos y solo tiene sentido de pertenencia a partir de los usos y costumbres que, como colectividad, los diferencian de otros.

2.2.5 La identidad cultural a partir de lo propio

Pese a que no es posible definir en su totalidad la identidad cultural de los pueblos indígenas latinoamericanos antes de la Conquista, es claro que a partir de ella ha irrumpido un proceso evolutivo que abruptamente ha dado paso a la conformación de una identidad cultural con tintes europeos. Con todo, los pueblos que aún prevalecen intentan conservar y reconstruir las raíces que les fueron borradas.

Reconstruir una comunidad que ha sido maltratada, saqueada y cuasi exterminada es un trabajo constante que requiere de organización y de un propósito firme representado en lo colectivo. Por ello, en décadas recientes, los pueblos indígenas han intensificado su lucha por el reconocimiento administrativo y político de sus costumbres y formas de ser para que encuentren en las futuras generaciones un eco fuerte y continuo. En este propósito debe tenerse en consideración el hecho de que una parte fundamental de su identidad cultural se halla en la estrecha relación que tienen con el territorio que habitan (Barabas, 2010), puesto que es allí donde surgen las dinámicas productivas, sociales y ambientales para el desarrollo de sus actividades diarias.

Es así entonces cómo estos pueblos han creado tejidos con representaciones, concepciones y creencias de profundo contenido memorístico y emocional (Barabas, 2010) que reconocen el territorio como algo propio, el lugar para producir y reproducir las prácticas sociales a través del tiempo.

Otro elemento para tener en cuenta al momento de profundizar en las dinámicas nativas es que, sin discriminación de etnia o región, todos los pueblos cimientan sus creencias a partir del conocimiento que tienen de la naturaleza, y es allí donde crean un vínculo de reciprocidad con ella

(Consejo Regional Indígena de Cauca, CRIC, 2021), entendiendo que sus formas de vivir están sujetas al «permiso de uso» de su entorno inmediato.

2.2.6 La cultura y la contracultura: un juego de poder

La acción de conceptualizar un elemento no siempre arroja los resultados esperados; es factible que de él surjan varios conceptos, dado que, en ocasiones, los términos generalizados no se adaptan a lo esperado y por ello crean vertientes. Es el caso del concepto *territorio* que, como fue explicado, abarca dos tipos: el marcado por decisiones político-administrativas y el que hace referencia a la acción social que se da en un espacio físico determinado.

A efectos del juego de poder, aunque ambos tipos no comparten las ideas relacionadas con su gestión, sí coinciden en la necesidad de que sean controlados por la capacidad de uso de los recursos naturales y por el modo, tiempo y lugar donde deben usarse. Infortunadamente, ocurre que en ocasiones aparezcan disputas territoriales direccionadas a adquirir el control, a fin de apropiarse de los recursos y, eventualmente, de tener dominación sobre los vecinos contrincantes.

El poder es la capacidad de actuar para alcanzar los objetivos e intereses que se tienen. Un individuo tiene el poder de actuar e intervenir en la secuencia de los sucesos y de alterar su curso, y al actuar así aprovecha y emplea los recursos que están a su disposición. (Thomson, 1993, p. 33)

Al insertar esta definición en dominantes y dominados, el poder se percibe como asimétrico (Thompson, 1993) y evidencia que, cuando está imbuido en un sistema de relaciones, los que lo ejercen por largo tiempo tienden a excluir, incluso a generar exclusividad —inaccesibilidad— a los dominados, moldeando su entorno a las necesidades de un grupo específico, no a la generalidad de los pueblos.

Un elemento por considerar en las relaciones de poder es el fundamentado en las clases sociales: un proceso de diferenciación entre amos y subordinados. Malinowski (1984) ahondó en estas disimilitudes a partir de lo que ellas consumen, las normas que las rigen y sus ideas, creencias y costumbres, y concluyó que se parametrizan en dos vertientes: una cultura simple y primitiva y otra compleja y desarrollada, donde la primera muestra una capacidad insipiente y de corto plazo para responder a los problemas, mientras que la segunda es procedente y de largo plazo.

Toda relación de poder espacialmente mediada es también productora de identidad, pues controla, distingue y separa, y al separar de alguna forma nombra y clasifica los individuos y a los grupos sociales. Y viceversa: todo proceso de identificación social es también una relación política, accionada como estrategia en momentos de conflicto o negociación. (Haesbaert, 2007, citado en Rincón García, 2012)

Por ello, el poder aplicado basado en la capacidad de los territorios no solo de sustentar a los hombres que los habitan, sino de proporcionar espacios a otros, debe tener por pilar principal a actores sociales idóneos que asignen los recursos de forma adecuada para su sostenibilidad a lo largo del tiempo.

El territorio entendido como un espacio para la gobernanza es usado como una manera de garantizar las relaciones de poder entre los espacios dominantes y los espacios dominados (Mançano, 2009, citado en Rincón García, 2012), y desde esta acepción es usado frecuentemente para acentuar las diferencias en la limitación de los conocimientos y agravar los conflictos.

Según Rincón García, desde el punto de vista de la frontera político-administrativa, «el territorio se concibe en virtud de las relaciones de poder establecidas por una sociedad respecto al espacio, los recursos y la población» (2012). Estos elementos son vistos como herramientas al servicio de un progreso económico que puede llegar a ser subversivo para los territorios, en tanto dichos elementos desconocen sus necesidades reales e inevitablemente conducen a que sean vistos como objetos de interés mercantil y sean explotados de forma predatoria, insostenible y continuada, posibilitando que se destruyan el capital social y el medioambiente. (Flores, 2007)

2.2.7 Colombia: ¿dónde está?

La lucha constante de diferentes sectores, entre ellos los movimientos sociales de los «otros» —afrodescendientes, indígenas, campesinos— que se generaron en Colombia a partir de los años setenta del siglo pasado y hasta la Asamblea Nacional Constituyente de 1991, dio como resultado un proceso incluyente, solidario y, sobre todo, equitativo.

A partir de la promulgación de la Constitución —que reemplazó la de 1886—, y en coherencia con las necesidades de sus habitantes y el proyecto político, económico y ambiental que se pretendía para Colombia, la carta magna les dio a los pueblos alternativos la oportunidad de ser reconocidos en el marco político-administrativo del país y de tener voz y voto para desarrollarse en un territorio imparcial. Sin duda, ella representa el primer paso para una democracia sincera donde sea posible integrar maneras de sentir la política, el medioambiente, la cultura y las formas de ser y de vivir diferentes de las tradicionales. (Gros, 1994)

Su Preámbulo y sus primeros artículos —Título 1. De los principios fundamentales— establecen que Colombia pasa del centralismo a un sistema de unidades descentralizadas, con autonomía en sus entidades territoriales que permiten la participación ciudadana; asimismo, avalan la dignidad humana declarando que el del país es un territorio diverso conformado por regiones pluralistas donde conviven y coexisten diferentes formas de ser y de vivir.

Dos años antes, a través del Convenio 169 (OIT, 1989; Colombia, Presidencia de la República, 1978), la Organización Internacional del Trabajo había suscrito los principios de la Constitución mencionados y en 2007 la Organización de las Naciones Unidas (ONU) proclamó la Declaración Universal de los Derechos Humanos,⁴ que reconoce a los pueblos indígenas como sujetos de derecho. Puede afirmarse entonces que las declaraciones de estas dos entidades reafirman los propósitos constituyentes, al considerar a Colombia como un país diverso donde coexisten diferentes pueblos y, con ellos, formas de vivir, tradiciones, creencias, hábitos y procesos productivos, sociales y ambientales.

⁴ Organización de las Naciones Unidas, ONU. (2007). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Ciudad de Nueva York, NY: ONU. <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

El territorio colombiano aún no ha escalado a un estado de convivencia integral con la multiplicidad. No es sino darse cuenta de que los departamentos, las ciudades, los pueblos, los corregimientos y las veredas comparten bases fundamentales similares, pero las transforman dependiendo de su ubicación, clima, población o historia. Mientras no se reconozcan los límites y los logros de las comunidades no habrá espacio para un diálogo significativo y las brechas seguirán allí, con una idea de la diferencia, mas no con la disposición de un reconocimiento intersubjetivo para con el otro.

2.3 Educación jerarquizada y diversa

Desde finales del siglo xv, la historia de América Latina ha estado marcada por la necesidad de dominación de Occidente, que ha buscado la subyugación de sus sociedades con el propósito de universalizar la que, considera, debe ser la pauta en todos los campos de acción del hombre.

No todas las sociedades comparten la manera como se desarrollan y habitan los territorios; algunas lo hacen en armonía con el entorno, mientras otras lo sobreexplotan para acumular riquezas como fin último de sus vidas. Un ejemplo de esta última es la sociedad occidental, que se ha expandido por el territorio americano estableciendo unas formas de ser y hacer que denota la necesidad de perpetuar la económica como la esfera más relevante de los propósitos de vida del hombre y, a partir de ella, subsumir la social, la cultural y la ambiental. Para Passet (1996), el enfoque debería ser el opuesto: invertir el orden de los macrocosmos de lo económico a lo ambiental como parte fundamental del crecimiento y la integración del hombre con el entorno y su redención con la naturaleza.

Vale la pena cuestionarse qué sostiene esta jerarquía de esferas donde el sistema económico absorbe a los individuos en su aparato productivo e impera en sus imaginarios por encima de otras esferas —v. la Figura 4 en § 2.3.8, Opuestos del conocimiento—. Pese a que la educación se ha moldeado e instituido para cumplir con los fines del sistema económico occidental, aún existen pueblos en resistencia que han configurado una forma de ser y hacer que les permite expandir sus saberes y fortalecerse en un ámbito educativo: dos sociedades contrapuestas, jerárquica una, diversa la otra, que encuentran en la educación la continuidad de sus prácticas.

2.3.1 La educación en Latinoamérica

La Conquista marcó el inicio de la expansión europea a los nuevos territorios y selló con el incremento abismal de su riqueza y con un proceso educativo fundamentado en la evangelización y la lengua castellana —como elementos de «supuesto» alto valor—, en tanto su estructura social, política, económica, cultural y lingüística estaba por encima de los sistemas de los pueblos originarios (Mignolo, 2019), despreciándolos al punto de desconocer su valor histórico y negándose la posibilidad de reconocer otras culturas y enriquecer la suya propia. Este proceso comenzó a borrar las lenguas de los nativos y corrompió sus formas de registrar, comunicar y transmitir los saberes y las prácticas agrícolas.

La Colonia también fue un período traumático enmarcado por el exterminio sistemático de la cultura, la economía, el modo de vida y la política de los pueblos originarios en una conversión sociopolítica y cultural forzosa donde los nativos no eran seres verdaderamente humanos, sino seres de segunda categoría. (Dussel, 2015)

Así entonces, el proceso «civilizatorio» hizo de lado, invisibilizó y minimizó formas de ser y hacer diferentes a las del sistema-mundo que se pretendía parametrizar, a fin de alcanzar la universalización, la estandarización y la uniformidad social, política, económica y cultural con un idioma —el español— y un credo —el católico— plenamente consolidados.

2.3.2 Influencia del cristianismo en la educación. Las formas de enseñar

La llegada de la Corona española a las Indias se percibe como un proceso de ampliación de los límites políticos del reino. Como esto incluía en ese momento la perpetuación de los hitos culturales auto-percibidos del reino español, la colonización naturalmente abarcó el intento de la enculturación religiosa de la población. (Ravagli Cardona, 2022)

No se trataba pue, de un proceso de expansión donde primaran la conciliación y el diálogo —¿acaso ha habido conquistas o colonias que los hayan tenido en cuenta?—. En la creencia de que los nativos no tenían el suficiente nivel de civilización, había que traspasarles el credo de Roma a través de un modelo de escolástica colonial basado en la premisa de «civilizar» como sinónimo de «educar». (Pérez Gómez, 2010)

Para propagar la fe cristiana y el establecimiento de la Iglesia en el Nuevo Mundo se asignó a los sacerdotes católicos y a las comunidades religiosas la tarea de conversión de los indígenas americanos. En este sentido, estos actores se convirtieron efectivamente en funcionarios reales y, por tanto, en parte constitutiva de la empresa política de expansión de los territorios hispanos en ultramar. (Ravagli Cardona, 2022)

Este modelo fue remplazando elementos esenciales de construcción de cultura como la oralidad, a través de la cual se transmiten los relatos, vivencias, experiencias, registros gráficos y creencias religiosas. Asimismo, convirtió la educación en «instrumento de represión y tiranía». (González Orellana, 2007 citado en Pérez Gómez, 2010)

La educación no era para todos, y fue concebida para reparar a las clases superiores destinadas a ocupar puestos de dirección con arreglo a las necesidades de la Colonia. No era necesario educar a los indios, ya que, para trabajar en las minas, en el campo o en otra clase de labores donde se requería la fuerza física, otro tipo de saber no era necesario. (Alvear, 2002, p. 18)

Las diferencias educativas comenzaron a hacerse visibles en la medida en que en los primeros años de la Conquista no se instituyeron centros de formación (Weinberg, 1995, citado en Pérez Gómez 2010). Este hecho deja en claro que la educación solo era para la comunidad española y sus descendientes —los criollos— y dejaba por fuera a los indígenas nativos. Según Alvear

(2002), durante la Colonia se establecieron escuelas siempre a cargo del clero y conservando la estratificación por castas; de arriba abajo: chapetones, criollos, mestizos, zambos y negros.

Asimismo, la educación excluía las condiciones esenciales de un aprendizaje legítimo, basándose únicamente en una fundamentación evangélica direccionada al fortalecimiento y la consolidación imperiales. «La temprana instrumentalización sociopolítica de la instrucción cristiana básica iluminaba especialmente la centralidad institucional del catolicismo en la consolidación del dominio español sobre sus territorios americanos». (Ravagli Cardona, 2022)

2.3.3 Los criollos y su papel en la educación. Hacia un sistema educativo incluyente

Los descendientes de españoles nacidos en tierras americanas —los llamados «criollos»— gozaban de más derechos que el resto de las castas, pero no podían ocupar altos cargos a nombre de la Corona (Pérez Gómez, 2010) ni acceder a la educación impartida a la élite. «Hasta mediados del siglo XVIII, el acceso a la escuela —cuando existía— estuvo esencialmente limitado a los hijos de los pudientes de la época, dado que eran los padres de familia los que debían pagar al maestro». (Molina Jiménez, 2017)

La llegada de la Ilustración —siglos XVII-XIX— produjo una expansión cultural e intelectual que devino en profundos y significativos cambios sociales, económicos y políticos, en tanto permitió la expansión del conocimiento y la razón y la igualdad para todos. Según Pérez Gómez (2010), este movimiento les abrió las puertas a los criollos para crear dos corrientes de pensamiento —liberal y conservadora— que, en el caso de la primera, los proveyó de la dialéctica para promover la independencia de la Corona. Asimismo, abrió la posibilidad de tener pensamientos diferentes a los impuestos por la Iglesia, que, en palabras de Dussel y Caruso (1999, citados en Pérez Gómez, 2010), «generaban obligatoriedad, centralización y, en algunos casos, gratuidad y laicidad». Este era pues el discurso imperialista que pretendía la igualdad y la justicia social a través de la educación.

Según Torres (2008), «la población latinoamericana aceptó el argumento de la Ilustración, que sostiene que la educación constituye una palanca para el progreso y un bien en sí misma» (p. 116), pues con ella se forjaba la posibilidad de igualdad y equidad para todos los grupos sociales: «una educación estatal, laica, gratuita y obligatoria convertida en sinónimo de `educación popular´» (Alvear, 2002, p. 28), aunque obviamente vista con ojos europeos.

Fue así entonces cómo, con la independencia y el establecimiento de Estados americanos libres, la educación pasó a ser un elemento de unión e impulso para la economías y llevó los conocimientos básicos a toda las poblaciones (Pérez Gómez, 2010) con el propósito de mejorar sus condiciones de vida y aportar al progreso de los territorios. «Una población más educada será aquella con mayores niveles de tolerancia social y convivencia, y más productiva y competitiva en los mercados nacionales e internacionales». (Torres, 2008, p. 210)

2.3.4 Las transformaciones del sistema económico. Moldeando la educación

Iniciado el siglo XIX, los criollos en el poder encontraron en las dos corrientes de pensamiento —liberal y conservadora— una nueva dirección para el establecimiento de la independencia de la Corona española; aunque parecían diametralmente opuestas, conservaban en

común la exclusión de los indígenas y los afrodescendientes de las esferas de la educación y la política —fundamentada en lo aprendido de los españoles—, que seguían siendo usados como mano de obra para el aparato productivo.

No siendo el caso de esta investigación ahondar en los violentos movimientos internos, las guerras civiles y las luchas por el poder que sostuvieron ambos bandos desde las independencias de sus territorios —1776-...—, conviene hacer un salto en la Historia de América hasta el final de Segunda Guerra Mundial —septiembre de 1945—, cuando el presidente estadounidense Harry S. Truman, en el discurso inaugural de su primer mandato oficial en 1949⁵ convocó al «mundo libre» a unirse a la bandera del desarrollo, instándolo a alcanzar el progreso industrial, económico, agrícola y urbano que pregona el ideario de Occidente. (Escobar, 2010)

Desde entonces su aplicación y expansión ha producido los índices más altos de crecimiento educativo a nivel mundial (Torres, 2008), aunque, según Ossenbach Sauter, «la contribución de la educación a la economía sería más bien indirecta, a través de la formación de las burocracias y el sector de los servicios que se desarrollaron como requisito para el auge de este modelo económico». (1993)

Para la década de 1980, este modelo encontró su límite, pues «dio paso a los modelos de estabilización y ajuste estructural y al Estado neoliberal en la región» (Torres, 2008, p. 213) mediante un esquema proteccionista que incluía —y lo sigue haciendo— préstamos de los países desarrollados a los países en desarrollo, a fin de impulsar un estado de desarrollo económico y social a nivel mundial, amparado en una estrategia de planificación para la administración de los Estados. (Ossenbach Sauter, 1993; Puryear, 1997; Martínez Boom, 2003)

Este sistema económico neoliberal ha permitido la expansión de la libre empresa, disminuido la intervención de los Estados y, según Torres (2008), ha hecho «que la noción de educación para la formación de capital humano fuera decisiva para la expansión de los sistemas de escolarización». (p. 213)

La educación se convierte así en un conducto para las demandas de la economía, que, según Puryear (1997), persiguen en la actualidad retadores objetivos como el de preparar a los individuos para enfrentar la competitiva vida laboral de hoy —ajustándose a demandas económicas y sociales en las que impera la necesidad de universalizar y estandarizar las naciones y las sociedades en pro del sistema productivo— y asumir la difícil tarea de integrar a los grupos sociales, culturales y étnicos para crear identidades nacionales y una legitimación del poder de los Estados. (Ossenbach Sauer, 1993; Moreno Brid & Ruiz Nápoles, 2010)

Por esta razón, con el pretexto de «incrementar la productividad de las economías y la competitividad de las naciones» (Martínez Boom, 2003), la tarea de desarrollar las habilidades de los individuos en los centros educativos ha permitido que estos se inserten en los procesos y demandas de la modernidad. Según Torres (2008), al final del milenio «la educación quedó

⁵ Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Periodismo y Comunicación Social. (s. f.). *Discurso inaugural, 20 de enero de 1949. Harry S. Truman.* <https://perio.unlp.edu.ar/catedras/planipoliticadecom/wp-content/uploads/sites/162/2020/08/Discurso-Inaugural-Truman.pdf>

Nota de la autora. Truman asumió el cargo de presidente de Estados Unidos al momento del fallecimiento de Franklin Delano Roosevelt, el 12 de abril de 1945.

marcada por su globalización y por la presencia de la agenda hegemónica del neoliberalismo». (p. 214)

2.3.5 Los pueblos indígenas: ¿un obstáculo?

Con la apertura de los mercados en la denominada «globalización», la educación se ha convertido en un servicio más por prestar en la agenda mundial, y, con ella, el proceso de universalización o estandarización de los ámbitos en los que se desarrolla el hombre ha quedado casi completo, y el conocimiento ya hace parte del sistema-mundo moderno (Walsh, 2005). A efectos únicamente aplicado a diferenciar a los integrantes de la especie humana por el color de su piel —un error manifiesto desde la antropología y la ética—, la llamada raza «blanca» ha asumido un aire de superioridad en los ámbitos educacionales y ha dejado a aquellos con más melanina en su cuerpo en la parte baja de la pirámide, «no solo descartando la intelectualidad indígena y afro, sino fijando el eurocentrismo como una perspectiva de conocimiento» (2005), e incrustando, a partir de lo educativo, concepciones que se acomodan a los preceptos de lo que hoy se considera modernidad. (Albán Moreno & Rendón Vélez, 2018)

Pese a ello, aún existen individuos y grupos que se resisten a ser parte de este proceso, incluyendo los pueblos indígenas que los grupos dominantes no tuvieron la capacidad de transformar (Ossenbach Sauer, 1993) y que aún están a merced de la hegemonización social, económica y educativa de lo «universal» sobre lo «otro». Claro está que en el imaginario de la sociedad occidental el progreso social solo existe si un individuo es apto para competir en la economía global (Martínez Boom, 2003) a partir de una educación de calidad —que continúa concentrada en las clases medias y altas (Puryear, 1997)—, y esta resistencia le ha impedido a Occidente avanzar hacia la utopía social y económica de un modelo de sociedad basado en un crecimiento y un desarrollo que priorizan el factor económico sobre el cultural (Martínez Boom, 2003). En palabras de Federici (2019), «el triunfo del mercado global como emblema de la mercantilización planetaria glorificada como `occidentalización´ y `democratización´». (p. 68)

Para los pueblos indígenas es fundamental promover un estado de armonía interior del individuo y de él con la naturaleza, puesto que su relación con la tierra, los Gobiernos y la organización de sus comunidades descansa en la lógica de las relaciones igualitarias, no de las jerárquicas. Walsh afirmó lo siguiente: «el conocimiento funciona como la economía: está organizado mediante centros de poder y regiones subordinadas donde los centros de capital económico también son los centros del capital intelectual» (2005). En este sentido, América Latina es considerada como un espacio donde la producción intelectual tiene poco peso en el mundo.

En suma, esa resistencia que no comparte ni acepta la visión utilitarista impuesta por Europa y Estados Unidos, que rechaza fehacientemente formas de ser y hacer que no sean las suyas, suscita la «cara oculta» en Occidente y causa la invisibilización y la marginalización del sistema-mundo.

2.3.6 La educación en Colombia

Al igual que en el resto de los países latinoamericanos, la educación en Colombia ha seguido los pasos trazados en la Conquista, la Colonia y los años de consolidación independentista

y republicana. No obstante, a través de iniciativas particulares y de los lineamientos de la Constitución, se ha ido separando paulatinamente de la Iglesia.

La ley 115 —la Ley General de Educación— (Colombia, Congreso de la República, 1994), en concordancia con el artículo 67 de la Constitución, define los conceptos básicos para la organización y el desarrollo de la educación como un elemento fundamental para el crecimiento integral del ciudadano colombiano, dejando en claro que el proceso educativo es un derecho para todos y un acto en el cual el individuo desarrolla sus habilidades y aporta al desarrollo social, económico, cultural y ambiental del país.

Pese a esto, las fluctuaciones económicas, sociales, culturales y ambientales se han acelerado y han fragmentado la comprensión de la realidad y limitado el conocimiento de algunas especialidades, generando «dificultades en cuanto a la apropiación social de los conocimientos y de la información» (Colombia, Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible & Ministerio de Educación Nacional, 2002). Por esta razón, la academia ha ido mejorando sus competencias al momento de graduar individuos aptos para el sistema productivo y ha incursionado en componentes que contribuyan a la diversificación de su formación en las diferentes áreas de conocimiento.

Hoy día, la educación del país ha incursionado en un marco transversal, multidisciplinar e inter-disciplinario que permite, desde la enseñanza básica primaria hasta la superior, alentar a los individuos a romper los límites del conocimiento inicial e incursionar en nuevas fronteras como entrada al sistema productivo, buscando no la fragmentación, sino la integridad, y sin sobrepasar las necesidades del sistema económico occidental.

El interés primordial de estos conceptos es «redefinir los contenidos socializadores —los valores, normas y actitudes— que la escuela debe transmitir» (Tedesco, 1996, p. 7) en beneficio de las nuevas formas de organización económica y social —por ejemplo, la sociedad de la información o la Cuarta Revolución Industrial— que abogan no solo por la transición hacia economías sostenidas en la virtualidad, sino que subordinan las dinámicas productivas físicas —todo trabajo que implique un esfuerzo físico— y profundizan las brechas entre los que se desenvuelven en sectores tecnológicos y los que laboran la tierra, alterando las dimensiones de la vida y direccionando el uso propicio y adecuado de la tecnología y el manejo de herramientas para la eficiencia y eficacia del modelo económico imperante. Así las cosas, la educación está en la tarea de consolidar el capital humano como un recurso fundamental para el sector económico, pues el conocimiento y la capacidad productiva son fundamentales para generar crecimiento y adaptación en las esferas socioeconómicas.

Se ha alcanzado un punto de reduccionismo conceptual en el que «estamos frente a una concepción única, globalizada y universal del mundo gobernada por la primicia total del mercado y de la cosmovisión neoliberal y, como parte de ella, por un orden político, económico y social, un orden también del conocimiento» (Walsh, 2005) que obliga a re-educar a los individuos en los recintos académicos para que comprendan la necesidad de reconocer otras formas de abordar las situaciones que se presentan en el entorno. La crisis de los saberes debe entonces ser una prioridad, en el sentido de que se deben apropiar otras formas de afrontar las situaciones con el propósito de buscar la aceptación y la convivencia con la diversidad.

Estas concepciones se han fortalecido a partir de la Constitución, pues ella ha facultado a los entes educativos a ofrecer una educación que integre conocimientos múltiples en aras de preparar a los individuos para enfrentar las problemáticas del entorno. Cabe aclarar que no se trata de proporcionarles una integración de conocimientos específicos, sino de prepararlos, a través de habilidades blandas, para abordar los conflictos sociales y económicos que requieren de cooperación y solidaridad.

Las IES se asemejan a un microcosmos donde parcialmente se pueden experimentar las situaciones que se dan en la sociedad. Son espacios donde el librepensamiento, la formación crítica y la reflexión toman relevancia para la formación integral del ser humano.

2.3.7 La educación indígena

La normatividad promulgada por el Estado no cubre en su totalidad lo que las comunidades indígenas requieren, en tanto han sido implementadas a partir de lineamientos occidentales. Sin embargo, les permite a las comunidades disponer de unas herramientas jurídicas que se adaptan a sus creencias, prácticas y tradiciones, y se han enriquecido con el paso de los años.

Se presentan a continuación algunas de las normas promulgadas en los últimos sesenta años, que muestran cómo la cultura indígena se ha fortalecido por medio de sus directrices educativas y, al mismo tiempo, se desligan de términos considerados como universales para las comunidades consideradas minoritarias. Un ejemplo de ellos es el término «etnoeducación», del cual las comunidades indígenas de Cauca no se sienten representadas así pretenda documentar su sistema educativo a partir de sus creencias y actividades.

El Decreto 1142 (Colombia, Presidencia de la República, 1978) relaciona los procesos educativos de las comunidades indígenas así: «la educación para las comunidades indígenas debe estar ligada al proceso productivo y a toda la vida social y cultural, proporcionando elementos teóricos y prácticos acordes con su propia estructura y desarrollo socioeconómicos». (1978)

Debe tenerse en cuenta que cada comunidad indígena se ha establecido no solo según un proceso cultural y organizativo propio, sino que se ha desarrollado en conformidad con su ubicación geográfica. Así lo expresó el Ministerio de Educación Nacional: «las experiencias educativas serán desarrolladas localmente por las propias comunidades, pues son base para el progreso de su colectividad». (Colombia, Presidencia de la República, 1978)

Este decreto también aclara que la educación para las comunidades indígenas debe estar articulada con el medioambiente, los procesos productivos, el territorio y toda vida social y cultural, con un enfoque integral.

La Constitución no solo reconoce a las comunidades indígenas, sino que protege la diversidad étnica y cultural de la nación; así lo establecen sus artículos 7, 10, 67, 68, 70 y 246, que incentivan los procesos educativos y, con ellos, la implementación de los procesos productivos y sociales como un acto recíproco de constante conocimiento.

El Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 1989; Colombia, Presidencia de la República, 1978) acredita a las comunidades indígenas como un tema prioritario a nivel mundial. Su artículo 28 establece lo siguiente: «deberá enseñarse a los niños de los pueblos

interesados a leer y a escribir en su propia lengua indígena o en la lengua que más comúnmente se hable en el grupo al que pertenezcan». (1989)

La Ley 21 (Colombia, Presidencia de la República, 1978) suscribe el Convenio de la OIT reconociendo «las aspiraciones de los pueblos indígenas a asumir el control de sus propias instituciones, formas de vida y desarrollo económico y a mantener y fortalecer sus identidades, lenguas y religiones dentro del marco de los estados en que viven» (párr. 6); y agrega que han sido ellos «los que han contribuido a la diversidad cultural, a la armonía social y ecológica de la humanidad y a la cooperación y comprensión internacionales». (párr. 7)

La Ley 115 (Colombia, Congreso de la República, 1994), en sus artículos 55, 56, 57, 58, 60, 62 y 63 del capítulo «Educación para grupos étnicos», aporta, promueve y defiende la etnoeducación, entendida como «la educación que se ofrece a grupos o comunidades étnicas que integran la nacionalidad y poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos» (1994). Adicionalmente, aboga por la conformación de proyectos educativos diseñados por las instituciones, los docentes y los entes de cooperación que quieran hacer parte del proceso.

El Decreto 804 (Colombia, Presidencia de la República, 1995) reglamenta la atención educativa para los grupos étnicos establecida en la Ley 115 (Colombia, Congreso de la República, 1994) e institucionaliza «la participación de las comunidades en la dirección y la administración de la educación, y establece el derecho que tienen a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural» (1995). Adicionalmente, en su artículo 2 señala los principios sobre los cuales se regirá dicha educación: integralidad, diversidad lingüística, autonomía, participación comunitaria, interculturalidad, flexibilidad, progresividad y solidaridad.

El Decreto 982 (Colombia, Presidencia de la República, 1999) instaura una comisión para el desarrollo integral de la política indígena y adopta medidas para obtener los recursos necesarios para su implementación: «es necesario considerar los planes de vida de los pueblos indígenas como mecanismos para implementar las políticas relacionadas con el desarrollo integral de dichos pueblos y fortalecer los sistemas de educación y salud propios según sus características culturales, sociales y administrativas». (1999)

La Declaración de la Organización de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas (ONU, 2007), en su artículo 14, inciso primero, determina lo siguiente: «los pueblos indígenas tienen derecho a establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes que impartan educación en sus propios idiomas, en consonancia con sus métodos culturales de enseñanza y aprendizaje». (2007)

El Decreto 2500 (Colombia, Presidencia de la República, 2010) dispone la construcción y la implementación del Sistema Educativo Indígena Propio —en adelante el SEIP— con el cual estas comunidades crean las bases para consolidar sus componentes pedagógicos y político-organizativos para transferir de forma progresiva «la administración de la educación a los pueblos indígenas, [subrayando] la interculturalidad y los derechos que tienen a una educación pertinente, con componentes que fortalezcan su cultura, su lengua y su cosmogonía». (2010)

El Decreto 1953 (Colombia, Presidencia de la República, 2014), en sus artículos 39 y 40, puntualiza el alcance y los objetivos del SEIP, alejándose un poco de los lineamientos conceptuales de etnoeducación propuestos en jurisprudencias previas.

En suma, las luchas y la resistencia de estas comunidades no solo reivindican su cultura, sino que, a través de los procesos educativos, reintegran y consolidan sus formas de ser y pensar y fortalecen el concepto *interculturalidad* como un proyecto político: «la interculturalidad requiere que las relaciones horizontales interétnicas se construyan a través de la creación de nuevos ordenamientos sociales». (CRIC, 2004, citado en Walsh, 2005, p. 31)

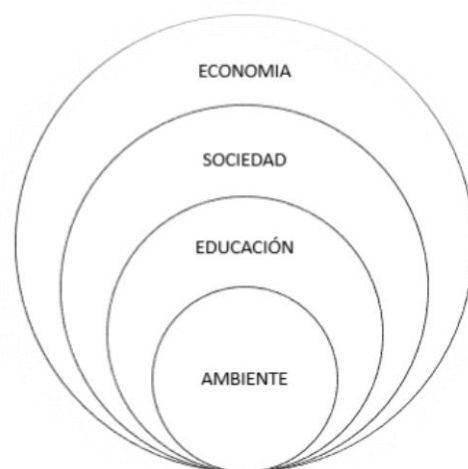
2.3.8 Opuestos del conocimiento

Jerarquías

La construcción de la sociedad caucana es el resultado de los procesos que sus gentes han afrontado: la llegada de los españoles conquistadores, los africanos cautivos y los curas evangelizadores desde principios del siglo XVI, el establecimiento de la Colonia —1550-1810—, la exaltada gesta independentista y las luchas internas por el poder —1810-...— y la adscripción forzada al ideario económico europeo y norteamericano —1945-...—. En otras palabras, la pugna entre los que deseaban adherirse al sistema-mundo para alcanzar el estatus de «desarrollados» y los que han resistido para lograr el desarrollo mediante el trabajo colectivo y la integración.

Podría pensarse —o, mejor, desearse— que los primeros deberían reconocer que su sistema no brinda bienestar para todos, en tanto sean conscientes de que los afanes que el sistema demanda a veces supera los beneficios que provee. De ahí que se hayan creado unas jerarquías que se han apoderado de los imaginarios colectivos de las sociedades e instalado como un paradigma, un esquema de aceptación socioeconómico «universal» al cual ellas se han adaptado y aceptado como forma de vida [Figura 4].

Figura 4. Jerarquías del sistema-mundo occidental



Fuente: elaboración de la autora.

Nótese en la Figura 4 cómo la jerarquía Ambiente —la naturaleza— está en el nivel más bajo y actúa como proveedora para satisfacer las necesidades de las sociedades. La jerarquía siguiente —Educación— se ha conformado como una máquina que se ajusta al sistema productivo y encuentra en la Sociedad —la jerarquía a continuación— los espacios adecuados —las aulas— para replicar lo aprendido, proveyendo mano de obra calificada para sostener y estimular las prácticas de Occidente. Finalmente, la jerarquía superior —Economía— engloba todas las anteriores para que funcionen en beneficio de ella, y es la prioridad máxima de los imaginarios colectivos para alcanzar el bienestar.

Pese al carácter dominante del sistema económico actual, han ido apareciendo tímidas luces que vislumbran la posibilidad de reconocer lo diferente e integrarlo a los saberes y las prácticas. Se trata de la *educación transversal* que, según Tobón (2013), busca la resolución de los problemas de forma holística enfatizando los resultados, alterando el camino de la fragmentación del saber y rescatando la apropiación y la interacción de otros conocimientos a través de una visión general de entorno.

Es así como en años recientes la educación en Popayán ha propendido por la transversalización de sus programas educativos con el propósito de formar a los individuos para la resolución holística de los problemas, incorporando la dimensión ambiental como una parte fundamental de las fluctuaciones socioeconómicas del sistema-mundo.

Diversidad

En Cauca habitan once pueblos indígenas: nasa, kokonuko, misak, yanacona, kispó, ampiulle, polindaras, inga, totoroéz, embera chamí y eperara-siapedarara (CRIC, 2018-2019). Todos ellos han permanecido en el territorio y han logrado, a partir del marco jurídico construido alrededor de sus prácticas y costumbres, constituir comunidades sociales productivas, educativas, culturales y ambientales que evidencian su lucha para ser reconocidos en el sistema-mundo.⁶

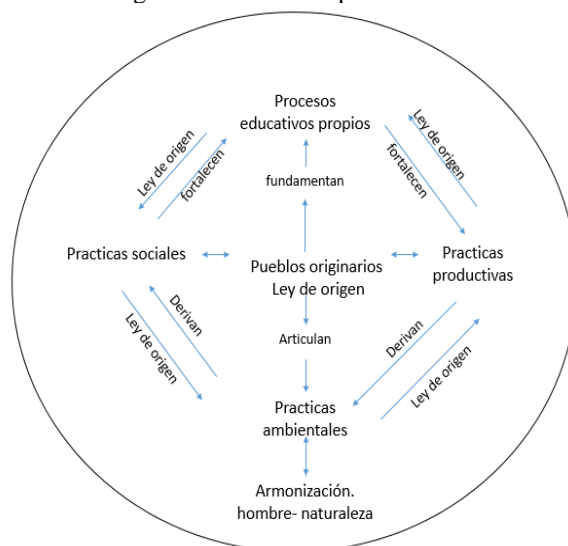
El artículo 27 de la Ley 21 establece lo siguiente:

- Los programas y los servicios de educación destinados a los pueblos interesados deberán desarrollarse y aplicarse en cooperación con estos, a fin de responder a sus necesidades particulares, y deberán abarcar su historia, sus conocimientos y técnicas, sus sistemas de valores y todas sus demás aspiraciones sociales, económicas y culturales.
- La autoridad competente deberá asegurar la formación de miembros de estos pueblos y su participación en la formulación y ejecución de programas de educación, con miras a transferir progresivamente a dichos pueblos la responsabilidad de la realización de esos programas, cuando haya lugar.
- Además, los Gobiernos deberán reconocer el derecho de esos pueblos a crear sus propias instituciones y medios de educación, siempre que tales instituciones satisfagan las normas mínimas establecidas por la autoridad competente en consulta con esos pueblos, y deberán facilitárseles recursos apropiados con tal fin. (Colombia, Congreso de la República, 1991)

⁶ Colombia, Departamento Administrativo Nacional de Estadística, DANE. (2006). *Colombia: una nación multicultural – Su diversidad Étnica*; Colombia, Departamento Nacional de Planeación, DNP. (2006). *Los pueblos indígenas de Colombia en el umbral del nuevo milenio*. <https://www.todacolombia.com/etnias-de-colombia/grupos-indigenas/pueblos.html>

Como puede apreciarse, las aulas son espacios para explorar formas de ser y hacer a partir de la cosmovisión de las comunidades indígenas, que permitan que la cultura y la educación conversen e interactúen, generando una práctica y una indagación constantes; asimismo, son ambientes de aprendizaje centrados en los beneficios que devienen de incluir elementos ancestrales a su proceso de formación [Figura 5].

Figura 5. Diversidad para la vida



Fuente: elaboración de la autora a partir de CRIC (2018-2019).

Aunque la Ley de Origen de cada uno de estos pueblos incluye elementos distintos,⁷ todos comparten el principio de nacer de la Tierra y volver a ella.

Según Guñay (2015), estas comunidades han creado una «educación intercultural bilingüe, constituida como un proyecto epistémico y una bandera de lucha de los pueblos y nacionalidades indígenas» (p. 222) enmarcados en los preceptos normativos del Estado que les han permitido avanzar en su reconocimiento. De este tipo de educación surgen términos como «etnoeducación», «afroeducación» o «educación propia».

Sin embargo, los conocimientos que se derivan de lo que puede considerarse «el exterior de la modernidad» (Aguilar Ramírez & Gómez Ordóñez, 2018) no están incluidos en las formas de educación tradicional y excluyen los posibles aportes epistémicos que este tipo de educación podría generar. De ahí entonces que sea fundamental visibilizar estas contribuciones para acercarse a lo propio, a lo humano por lo humano, y generar relaciones igualitarias en las comunidades, pero no desde la calificación y clasificación de los individuos en torno a la productividad, la eficiencia y la competencia del mundo occidental.

Con el siguiente interrogante: «¿por qué preferimos una educación que promueve un modo de vida tan contrario a la vida misma?», Corbetta (2021) propuso pensar en puentes que, desde una

⁷ Consejo Regional Indígena de Huila, CRIHU. (2013). *La Ley de Origen de los pueblos indígenas*. <https://www.crihu.org/2012/09/la-ley-origen.html>

perspectiva crítica y latinoamericana, transversalizaran doblemente los sistemas educativos desde los enfoques de la educación ambiental y la educación intercultural.

2.3.9 La educación «desde abajo»

¿Son los «otros» lo que permitirán una mirada diferente, crear un propósito distinto del de la producción en un mercado simplista inmerso en el capitalismo? La respuesta a esta pregunta es tanto más compleja en la medida en que se evidencia lo particular, diverso y único de cada uno de los territorios que se quiere analizar. Aquí la homogeneidad queda de lado y le abre paso a lo diferente.

Por ello, para no perder de vista los elementos claves de la evolución sociocultural, hay que entender que una sociedad no debe ser vista como algo genérico, sino como un todo que incluye las partes que la componen. Se trata de una sociedad que surge de seres oprimidos, escondidos y colonizados por individuos que quieren seguir perpetuando las dinámicas europeas y norteamericanas, una sociedad diferente que encuentra nuevos caminos en dicha diversidad.

Cuando se habla de un proceso de resistencia, es claro que se hace alusión directa a aquellas sociedades que aún se encuentran en un proceso de co-creación consigo mismas y con su entorno, y tratan de conectarse con sus condiciones naturales y culturales intentando reconocer el valor de otros elementos fundamentales para la vida.

En un intento de homogeneizar usando la fuerzas monopólicas y opresoras de Occidente (Fals Borda, 2007), la globalización olvida las prácticas sencillas pero eficaces donde se defienden las dinámicas que acompañan a una comunidad local —sus procesos productivos, la revitalización de sus raíces, costumbres y lenguas— en pro de transmitir, honrar y estimular la recuperación histórica de procesos autóctonos como la investigación de los contextos propios.

Es allí donde defender y participar de estas dinámicas —que en la actualidad se consideran una alternativa al capitalismo— obliga a restituir a aquellos que desde «abajo» conforman grupos y comunidades para consolidar pueblos que luchen por un futuro donde se construyan los entramados socioculturales que tanto se quieren negar en Occidente y primen valores fundamentales como «la solidaridad, la libertad, la dignidad y la autonomía» (Fals Borda, 2007, p. 74), donde la última hace referencia a las personas «capaces de analizar la realidad que les rodea para transformarla». (Páez Martínez *et al.*, 2018, p. 92)

Por ello, considerar la educación como un espacio para la reflexión, la deconstrucción y construcción y la comunicación permanente entre lo que puede ser y lo que es, alienta a instaurar procesos de aprendizaje potentes y alternativos que sitúen las vivencias de lo cotidiano como una prioridad para estimular otro tipo de aprendizaje (Freire, 1972, citado en Páez Martínez *et al.*, 2018), y no sea un proceso educativo relatado fuera de la realidad de aquellos que lo escuchan.

En esta educación «desde abajo» debe tenerse en cuenta el poder un currículo flexible en el que, según Freire (2023), desde un punto de vista extracurricular, incluya actividades que provean mayor profundidad en el análisis de los contextos, y donde los docentes, como sujetos transformadores a partir de la vivencia y el diálogo, dejen de lado la educación tradicional en la que el educador instruye y el estudiante escucha.

La anterior es un imaginario frecuente, encargada de reducir la formación y la práctica docente al dinamismo que el educador adquiere en el manejo de los métodos de enseñanza (Páez Martínez *et al.*, 2018). En palabras de Freire, es «la pedagogía dominante, la pedagogía de las clases dominantes, la que ha logrado que, como expresión de su propia contracción interna, se exprese en el reconocimiento de su poco saberse a sí misma» (1972, citado en Páez Martínez *et al.*, 2018, p. 26); en otras palabras, una pedagogía que ha tomado lugar en los recintos educativos alrededor del planeta y aún persiste como un elemento fundacional del conocimiento universal en el que el lenguaje usado en estos espacios, creados en Occidente para impulsar una sociedad universal y segregar a aquellos que no sean parte de ella —los «otros»—, alienta a la deserción escolar, el fracaso y la exclusión, incentivando un mercado profesional y laboral a partir de un sistema educativo construido para seguir las normas del mercado capitalista. Con ello, los símbolos, los significados y los imaginarios son tan distantes unos de otros, que no permiten la «ecología de saberes» de De Sousa Santos (2011) en la que se diversifican el conocimiento y el saber.

Así entonces es necesario que el docente no solo conozca y reconozca el entorno en el que se encuentra y sus bases de educación, sino que tenga la disposición de aprender de otros contextos y amplíe constantemente sus saberes, comprendiendo que el estudiante trae consigo sus vivencias. En otras palabras, que sea un espacio donde docente y estudiante se encuentren para que la labor del primero y la curiosidad del segundo creen vínculos epistémicos que permitan crear y fortalecer saberes y conocimientos que aporten a sus contextos.

Muchas veces los contextos de los estudiantes son de opresión, instaurados de manera abrupta y forzosa en las dinámicas de Occidente. Por ello, cuando se habla de vivencias es necesario reconocer las bases de sus experiencias para reconocer la heterogeneidad u homogeneidad de los resultados que se presentan en el aula. Esta labor «demanda de maestros y maestras insertarse críticamente en la dinámica de los opresores, cuestionando sus propios contenidos de formación» (Rodríguez *et al.*, 2007, citados en Páez Martínez *et al.*, 2018, p. 92), a fin de que el proceso de transformación derive de una preocupación legítima del docente por entender el entorno del que aprende y, al mismo tiempo, modifique su praxis: la tan vanagloriada pedagogía popular donde «la educación deja de ser mera extensión, aculturación, civilización, dominación, para ser comunicación abierta entre personas, pretendiendo transitar de una conciencia ingenua a una conciencia crítica que las vuelva más humanas». (2018)

El diálogo se convierte entonces en un elemento clave del planteamiento pedagógico, pues por medio de él la educación se transforma en un espacio donde se problematiza el mundo en el que viven docentes y educandos, a fin de comprender no solo los contenidos curriculares, sino las lecturas del mundo hechas por ellos (Páez Martínez *et al.*, 2018). La enseñanza evoca todas y cada una de las aristas del ser humano, ya que es en ella donde converge lo que puede ser, lo que es y lo que fue; de esta manera se crea un proceso crítico donde el sujeto que lo experimenta forma sus propios criterios y transforma su entorno.

Reconocer el saber popular implica respetar el contexto cultural. La localidad de las personas es el punto de partida para el conocimiento, el conocimiento situado; pero este conocimiento cotidiano debe pasar al saber crítico, o sea, saber mejor lo que ya saben y participar en la producción del saber. Este es un derecho de las clases progresistas. (Freire, 1993, citado en Páez Martínez *et al.*, 2018, p. 93)

2.3.10 La educación y la universidad: un territorio sostenible

La universidad, un proyecto con más de veinte siglos de historia, se ha transformado a lo largo del tiempo en un espacio donde las mentes dispuestas a aprender se reúnen creando no solo un espacio para el aprendizaje y el intercambio de ideas, sino un lugar donde que la reflexión y el crecimiento individual y colectivo se hacen presentes.

Si bien fue en Europa donde se estableció la idea de universidad —Bolonia, 1088—, a raíz de los acontecimientos mundiales que han tenido impacto ambiental, económico y social, ella ha ampliado su horizonte teórico y conceptual y ha acogido en su seno a las múltiples profesiones de la actualidad.

2.3.11 La universidad en Latinoamérica

En América Latina, este salto socioeducativo tuvo raíces profundamente políticas, pues a la par de la creación de Estados libres también se incluyeron las universidades como parte de un complejo proyecto político donde el establecimiento del capitalismo desde la educación para la producción era necesario (Ocampo López, 2008), dejando de lado el contexto y las necesidades de las regiones para avanzar hacia una sociedad productiva y homogénea.

Desde mediados del siglo XX, los sistemas educativos en el subcontinente se han desarrollado al ritmo del establecimiento de los Estados, con el propósito de ofrecer una educación que forme ciudadanos para el trabajo, el desarrollo económico y la adaptación a una sociedad que propende por el desarrollo y el bienestar de sus miembros. (Acevedo Tarazona & Correa Lugos, 2017)

Dicho propósito evidencia un panorama que direcciona a la comunidad universitaria hacia el cubrimiento de las necesidades sociales a partir de unas reformas educativas que le permitan enfocar sus esfuerzos en alcanzar el desarrollo «técnico-instruccional» (Acevedo Tarazona & Correa Lugos, 2017) que fundamentaría las dinámicas modernizadoras del territorio, alentando la educación a la formación de mano de obra técnica mas no analítica en la que el desarrollo se «alcanza a través de la implementación de un sistema de educación superior orientado por la enseñanza de la técnica y la tecnología» (2017), tomando la economía como eje central de actuación.

A este respecto, expertos de la Organización de Estados Americanos (OEA) manifestaron lo siguiente:

Hay sentido en pensar que el progreso económico acelerado es imposible sin ajustes dolorosos. Las filosofías ancestrales deben ser erradicadas; las viejas instituciones sociales tienen que desintegrarse; los lazos de casta, credo y raza deben romperse; y grandes masas de personas incapaces de seguir el ritmo del progreso deberán ver frustradas sus expectativas de una vida cómoda. Muy pocas comunidades están dispuestas a pagar el precio del progreso económico. (Organización de Estados Americanos, OEA, citada por Molano, 2007, p. 71)

En la década de 1990, proyectando la idea de un futuro común desde una educación homogénea, la Unesco amparó la invisibilidad de la cultura en pro del desarrollo, «entendido no solo en términos de crecimiento económico, sino como medio de acceder a una existencia intelectual, afectiva, moral, espiritual y satisfactoria». (Unesco, citada por Molano, 2007, p. 72)

2.3.12 La universidad en Colombia

Los espacios creados para la educación en el país datan de la Colonia, y su fundación y administración estaba a cargo de las comunidades religiosas. Ejemplos de ello son la Pontificia Universidad Javeriana (1622), el Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario (1653) y la Universidad de San Buenaventura (1708) (Osorio & Ossa Londoño, 2001). En la actualidad, estos centros educativos son prestigiosas universidades privadas.

Desde la década de 1930, las universidades del país han sufrido diferentes reestructuraciones. Las de la Universidad Nacional, por ejemplo, incluyen tres frentes — institución, matrícula y cuerpo profesoral— y el crecimiento exponencial de las carreras ofrecidas (Osorio & Ossa Londoño, 2001). De ellas han surgido programas —considerados modernos— que complementan los estudios clásicos de Medicina, Derecho y Bellas Artes con el propósito de cumplir con la intención de direccionar el país hacia el desarrollo y el progreso.

En Colombia, un ejemplo significativo de la aplicación de este principio de desarrollo lo constituyó la Universidad Industrial de Santander. [...] Dicho proyecto también se aplicó en otros departamentos del país y, en todos los casos, la apuesta social era conseguir a toda costa la industrialización de sus regiones respectivas. Aparecieron nuevas universidades en Valle del Cauca, Antioquia, la costa Caribe, el Gran Caldas —hoy Eje Cafetero— y en localidades próximas a la capital del país. (Acevedo Tarazona & Correa Burgos, 2017)

La llegada de la década de 1970 evidenció que se estaba acentuando un discurso desarrollista que planteaba «el progreso a partir de la estandarización u homogenización de las comunidades, formando individuos productivos y, con ello, resolver las limitaciones académicas, administrativas y económicas que padecía el sistema universitario regional». (Acevedo Tarazona *et al.*, 2009, pp. 274-278)

En esta misma década surgió en los movimientos sociales la idea de reconocer la diversidad, y ya, para los años noventa, la Constitución abrió los espacios para entablar diálogos sobre la identidad, cultura, diversidad y autonomía de los pueblos que habitaban el territorio y, con ella, la reforma secular de la educación que permeaba en las IES, en razón de que les permitía reconocer la diferencia como un eje articulador para la convivencia, el respeto y, sobre todo, la equidad de

oportunidades para los diferentes grupos sociales, desvirtuando las directrices de las entidades centrales que impedían aceptar las diferencias inherentes del territorio.

Para América Latina ha sido un gran reto aprender a reconocer sus propios contextos y entender cómo desde ellos es posible generar conocimiento, pues esto implica desprenderse de las dinámicas coloniales del eurocentrismo y comenzar a ampliar sus bases conceptuales y teóricas para comprender el entorno.

Es allí donde, a lo largo del tiempo, los recintos educativos han sufrido transformaciones desde su génesis y encuentran su razón de ser actual como unos espacios para la reflexión y la construcción individual y colectiva de lo ambiental, social, cultural y económico. Por esta razón, considerar a la universidad como un espacio que permite el diálogo de diversos actores en diferentes contextos ofrece la posibilidad de enriquecer las bases teóricas, conceptuales y prácticas propias, ampliando el horizonte de la razón.

2.3.13 Estructura académica: investigación, docencia y extensión

Según Ortiz Riaga y Morales Rubiano (2011), en 1810, a partir de la creación de la Universidad Humboldt de Berlín, la necesidad de generar no solo conocimiento, sino de demostrar cómo y dónde podía aplicarse, dio origen a las *funciones sustantivas de la universidad*: la docencia, la investigación y, más adelante, la extensión, como un «elemento dinamizador que facilita el flujo continuo de conocimientos compartidos entre la universidad y la sociedad». (p. 352).

Fue así entonces como, a través de sus funciones sustantivas, las universidades se direccionaron hacia una renovación global y una visión más amplia de la educación superior, con la investigación como parte del concepto de «universidad productiva», fuertemente anclada en las circunstancias locales, pero plenamente comprometida con la búsqueda universal de la verdad y el progreso del conocimiento». (Fabre Batista, 2005, p. 5)

Los espacios que inicialmente fueron establecidos para cumplir una misión clerical, con el auge de la industrialización se transformaron en centros académicos en pro el desarrollo económico y la repercusión de los procesos socioculturales. Según la Unesco, la universidad de la actualidad es:

Un bien cultural y científico que favorece el desarrollo personal y las transformaciones económicas, tecnológicas y sociales. Asimismo, estimula el intercambio de conocimientos, la investigación y la innovación, y dota a los estudiantes de las competencias necesarias para que respondan a la evolución constante del mercado laboral. (Unesco, 2024, párr. 1)

Esta definición es compartida por Fabre Batista:

Las universidades son centros del saber que cristalizan el proceso social del conocimiento: producción, difusión y aplicación, que no es más que la manifestación del lugar que ocupa la ciencia dentro de estas instituciones. En primer lugar, porque en las universidades se asimilan los conocimientos adquiridos por la humanidad representados en las diferentes disciplinas; en segundo lugar, porque en ellas se producen nuevos conocimientos a través de las investigaciones que realizan profesores y estudiantes; y, en tercer lugar, porque los conocimientos producidos están dirigidos a

transformar el entorno social. De ahí que su encargo social se concreta en tres procesos que se ponen en ejecución por acción del conocimiento: docencia, investigación y extensión. (Fabre Batista, 2005, p. 5)

La declaración de Fabre Batista da a entender que las funciones sustantivas de la universidad trabajan para proyectar sus avances investigativos a través de la promoción de los resultados, interrelacionando por medio de la extensión las dinámicas sociales con las académicas. Es así como parte de este conocimiento se genera a través de esta función, que nació en 1972 en la Universidad de Cambridge con el fin de reconocer los cambios y las características de las regiones de su país: «la extensión es una función integradora y un proceso pedagógico que se gestiona a partir de metodologías de promoción cultural, y debe desempeñar un papel importante en el rescate de saberes populares y en la construcción de identidad nacional». (Díaz & Herrera, 2004, citados en Ortiz Riaga & Morales Rubiano, 2011, p. 351)

Ahora entonces, el conocimiento ya no es solo una proyección de la academia para la sociedad: según Díaz y Herrera (2004, citados en Ortiz Riaga & Morales Rubiano, 2011), se centra en la recuperación de saberes populares con el propósito de reconocer las dinámicas propias de un espacio dado y cómo ellas están alineadas con la misión de subsanar las necesidades sociales, económicas y ambientales, direccionando, desde los recintos universitarios, las funciones sustantivas de la docencia, la investigación y la extensión hacia la consolidación de saberes «otros» en una dinámica de educación universal.

Tünnermann Bernheim (2011, citado en Ortiz Riaga & Morales Rubiano, 2011) señaló que, en América Latina, la extensión surgió a principios del siglo XX como una respuesta de la clase media para lograr el acceso a la universidad, que estaba liderada por la oligarquía y el clero. Era su posibilidad de ascender política y socialmente al proveer a la universidad de una función social que hiciera parte de un proceso histórico encaminado a lograr mayor apertura y democratización. Entra aquí la definición de *extensión* dada por Serna (citado en Ortiz Riaga & Morales Rubiano, 2011): «la manera característica y distintiva en que una institución de enseñanza superior, asumiendo su función social, comparte su cultura y conocimientos con personas, grupos o comunidades marginadas o vulnerables». (p. 353)

La investigación y la extensión son entonces dos elementos claves para América Latina, en tanto aportan a la armonización de los espacios académicos universitarios y se alinean con la docencia en un proceso de enseñanza y aprendizaje (Fabre Batista, 2005). De este modo, la comprensión de la naturaleza que brindan las funciones sustantivas de la universidad permitirá entender hacia dónde están direccionados las dinámicas de aprendizaje y enseñanza.

Los propósitos de la educación superior deben tener como fin último las necesidades sociales, el respeto a las culturas y la protección del medioambiente. [...] Para América Latina, los desafíos de la universidad deben fundamentarse en tres paradigmas: el desarrollo humano sustentable, la cultura de paz y la educación permanente, además de dar prioridad a su compromiso con los procesos de innovación. (Ortiz Riaga & Morales Rubiano, 2011, pp. 352-353)

A la declaración anterior los autores agregaron que dichos paradigmas deben complementarse con un currículo pertinente y flexible que le permita al docente integrar las funciones sustantivas, académicas y de contexto para generar una experiencia única en los individuos que se involucran de manera activa en los ámbitos universitarios. (Ortiz Riaga & Morales Rubiano, 2011, p. 353)

2.3.14 El currículo y el docente

Lo expuesto en el apartado anterior implica inexorablemente la presencia de espacios éticos de reflexión y del análisis de su repercusión en los campos de acción del hombre, ya que tanto el concepto *currículo* como su aplicación se han convertido en parte de la función de extensión, y la tarea de razonar acerca de su uso es inevitable. En ese sentido se deben considerar dos aspectos claves para que la vida universitaria sea una experiencia única y gratificante:

- 1) El currículo a los que están sujetos los estudiantes y maestros, pues es el punto de partida para una experiencia académica integral.
- 2) La capacidad metodológica del docente para insertar temas transversales relevantes para el alumno.

En primer lugar, el currículo debe ser concebido como un medio que les permita a los estudiantes un proceso de formación flexible, transversal e integral, teniendo en cuenta el entorno en el que se desarrollan y la posibilidad de crear espacios de reflexión que esclarezcan si dicha formación está a la par con las necesidades sociales, ambientales y económicas locales y globales.

En segundo lugar, los docentes, como agentes activos del proceso de formación, están en la obligación ética y moral de insertar elementos sociales, ambientales y económicos que les permitan a los estudiantes analizar de forma cruzada diferentes situaciones, a fin de que comprendan que la resolución de conflictos en un ambiente real no solo depende de sus conocimientos específicos, sino de las habilidades que posean.

De esta manera, tanto currículo como docentes se encuentran en constante transformación, pues dependen de las fluctuaciones sociales y de las alteraciones del entorno para su continua adaptación y mejora. Por tanto, es menester de los centros educativos ajustarse a dichos cambios a través del diálogo constante con sus participantes activos.

Lo expuesto en estos párrafos funge como punto de referencia para comprender que, aunque la obtención de conocimiento es una necesidad innata del ser humano, no todas las comunidades están de acuerdo con la forma en la que este se obtiene o imparte: son ellas mismas las que analizan sus prioridades y enfatizan la generación de conocimiento a partir de sus saberes, y encuentran en las IES la forma ideal de hacerlo, en tanto son un punto medio entre la transferencia de saberes y el mundo que las rodea.

Según Palomino (citado en Hoyos, 2019), el currículo debe ser «una herramienta que propenda por el desarrollo de las capacidades de los individuos, donde primen la flexibilidad, la integralidad, la coherencia y la transversalidad, y aliente la diversidad cultural por medio de la equidad, potencializando los saberes de los individuos en formación». p. 73)

Según Taylor (2008), «las universidades deberían ser más innovadoras y sensibles a las necesidades de una economía del conocimiento globalmente competitiva y a las exigencias cambiantes del mercado laboral en cuanto al capital humano avanzado se refiere» (p. 89). En la concepción de López *et al.*, (2016, citados en Marín *et al.*, 2017), esta proposición complementa el pensamiento de innovación: «se requiere de currículos transversales e inter-disciplinares donde sea posible la educación integral a partir de metodologías activas e innovadoras». (p. 30)

Es así que cuando se habla de innovación no solo debe tenerse en cuenta qué se hace sino cómo se hace, ya que los desafíos de la actualidad estimulan a las universidades a mejorar, disponiendo de los recursos intelectuales y tecnológicos con los que, si lo que se busca es una transformación plena de las bases del sistema, integren en los currículos elementos de ética y principios socio-ambientales, pero sin alterar su naturaleza; o como lo expresaría Tünnermann Bernheim (2011), que las universidades sobrevivan a los cambios y retos que la sociedad antepone, y en el proceso puedan mantener su esencia.

No solo se necesita entonces un currículo integrador: se necesita un eje que lo articule. En este sentido, hablar de los conceptos *ética, colaboración y solidaridad* en el ámbito universitario debe ser una de las prioridades de las IES, puesto que a través de ellos se incita al estudiante a reconocer su entorno y a reflexionar sobre las posibilidades y limitaciones de su actuar personal y profesional en las situaciones que se le presenten.

En años recientes, las universidades han implementado métodos direccionados hacia el desarrollo de destrezas por fuera de las prácticas específicas de sus programas y los insertan en el *modelo de aprendizaje de formación por competencias* que, según Chávez (1998, citado en Salas, 2009), «es el resultado de un proceso de integración de habilidades y de conocimientos: saber, saber-hacer, saber-ser y saber-emprender» (p. 5). Aunque trata de seguir las convergencias sociales, económicas y tecnológicas del entorno, el modelo se queda en el intento y termina obedeciendo a procesos de profesionalización acelerada que buscan la tecnificación de los saberes para generar un uso práctico de la realidad que a cada profesional le compete y dejan de lado la aplicación de los conceptos *ética, sociedad, ambiente, colaboración, solidaridad y cultura* en detrimento de una formación integral. De esta forma, el modelo termina enfocado en un saber-hacer que no resalta la profundidad y la significancia que merece como un proceso humano indispensable para el desarrollo individual con sentido social. (Bolívar, 2005)

El modelo de aprendizaje de formación por competencias instaurado en los currículos crea espacios universales de educación a través de un modelo estándar que atiende las rigurosidades del mercado laboral bajo el sistema económico y social en el que subyace; esto implica que «las instituciones de educación superior pueden alejarse cada vez más de las comunidades pobres y socialmente excluidas y de las inquietudes locales, aunque impartan cursos y emprendan investigaciones en el nombre del `desarrollo´». (Taylor, 2008, p. 90)

En relación con el docente, cabe subrayar que él es un actor indispensable en el desarrollo tanto del estudiante como de los cambios que resulten en los espacios en los que interactúa. Por esta razón se le ha encargado la titánica tarea no solo de educar para formar profesionales, sino de integrar elementos básicos y modernos que permitan que su labor sea un puente para comprender las realidades que el futuro profesional ha de enfrentar.

Por ello, su quehacer no debe quedarse en el ciclo de dar y recibir información: debe orientarlo hacia proceso académico enriquecedor para él y sus educandos, donde la retroalimentación constante de experiencias, teorías y opiniones convierta cada encuentro en un espacio de continua reflexión. Asimismo, el docente no debe ser una figura neutra que únicamente evidencie los contextos o los hechos que se presentan en alguna situación: en cada temática o ejemplificación deberá tener presente la ética, encaminada a una «reflexión crítica sobre los valores o comportamientos previos que proporciona razones que justifican o no las acciones y analiza los comportamientos morales» (Bolívar, 2005, p. 95). De este modo, las aulas se expanden a ámbitos de deliberación donde el sentido humano les indica al docente y al estudiante que, a partir de los principios y valores construidos por cada uno, deben crear espacios que permitan asimilar el entorno como uno solo y explorar las posibilidades que esto trae para la preservación, la transmisión y la construcción de saberes.

2.3.15 La universidad: un espacio para la identidad cultural, de territorio y de sostenibilidad

Desconocer la diversidad de las regiones en la modernidad latinoamericana y, sobre todo, negar la existencia de otras formas de ser, hacer y pensar es un retroceso en las dinámicas propias del subcontinente. Es vital comprender que un espacio puede transformarse para reconocer, aceptar y vivir la diversidad, y profundizar en cómo dichas interacciones construyen territorio; al hacerlo se descubren entramados culturales, sociales y ambientales que permiten la construcción de comunidades.

En primer lugar, debe definirse la *identidad individual*, puesto que es en ella donde el ser humano se construye a sí mismo. Giménez (2005) la concibió como un proceso auto-reflexivo, en razón de que, dentro de un grupo, los sujetos definen sus diferencias con respecto a los otros mediante la auto-asignación de atributos que los hacen únicos ante ellos y requieren que sean validados por terceros.

En segundo lugar, la *identidad colectiva* es la capacidad para la acción autónoma (Melucci, 2001, citado en Giménez, 2005). Esta clase de identidad tiene las siguientes propiedades: 1) una intervención simultánea de un grupo de individuos; 2) unas características físicas similares en el espacio-tiempo; 3) un espacio de interacción social; y 4) un propósito. Este último es fundamental, pues indica la dirección y la profundidad de las intenciones del grupo y da una idea general de la identidad que va a formarse en el proceso. Entra aquí el concepto *identidad cultural* que, según Molano:

Encierra un sentido de pertenencia a un grupo social con el cual se comparten rasgos culturales como costumbres, valores y creencias. La identidad no es un concepto fijo, sino que se recrea individual y colectivamente y se alimenta de forma continua de la influencia exterior. (Molano, 2007, p. 73)

La declaración de Molano da a entender que los pilares que fundamentan la identidad de un individuo o un grupo social no son permanentes, sino que están en constante movimiento y encuentran eco en otros actores, pues la influencia externa permite su construcción constante.

Al concepto anterior se suman los conceptos *espacio* y *territorio*. El primero está asociado con los recursos naturales preexistentes en una región, y el segundo inserta la apropiación del espacio por la intervención o la acción social de los actores que allí convergen. (Raffestin, 1993, citado en Flores, 2007)

En las universidades latinoamericanas hay dos formas de percibir el mundo: la de los nacidos y educados en el seno del capitalismo, para los que la producción es un asunto central y el territorio se utiliza como una fuente de recursos; y la de los nacidos y educados en la negación o en el lado oscuro de dicho sistema, para los que el territorio es un abrigo que construye valores sociales y culturales diferentes o complementarios de las actividades productivas (Rincón García, 2012). Y la cultura es tratada desde tres visiones en las que los ámbitos económico, humano y patrimonial juegan un papel importante: la vinculada a la industria, el mercado y el consumo; la vinculada a la cohesión social, la autoestima y la creatividad; y la vinculada a la memoria histórica, con un sentido que permite la creación de políticas públicas para la conservación, la restauración y el uso social de los bienes comunes. (Molano, 2007)

Al respecto, Leff Zimmerman hizo el siguiente llamado: «repensar nuestro mundo y la condición humana en la era posmoderna a partir de procesos socio-educativos y participativo-ciudadanos, con el propósito de generar la reivindicación de identidades y sentidos del ser» (2004). Esta declaración señala la necesidad de desaprender para volver a aprender desde el empirismo que las comunidades milenarias han conservado, con el propósito de encontrar el camino a la reconstrucción social y ambiental que el mundo necesita.

2.3.16 La universidad como territorio

Acuñaer conceptos como *epistemología del Sur* y *ecología de saberes* de De Sousa Santos (2011), *decolonialidad* de Escobar (2010), o los pensamientos innovadores de Ángel Maya (2013), Noguera de Echeverri (2004) y Leff Zimmerman (2006) —este último con su «diálogo de saberes»— ha permitido que las culturas minimizadas, colonizadas y explotadas encuentren en ellos la voz que tanto necesitan.

El concepto *ecología de saberes* (De Sousa Santos, 2011) expresa la inminente necesidad de generar intercambios en las formas de ser y pensar de las culturas, con el objetivo de retroalimentarlas sin que pierdan la raíz social que las sostienen. De él, las culturas interpretan el sistema capitalista como un modelo tradicional que busca un crecimiento económico infinito absorbiendo los recursos naturales tanto como sea posible y, con ello, exterminando prácticas armonizadas con el medioambiente

Martínez Galvis y Sánchez Guevara (2019) estudiaron las relaciones medioambientales de comunidades que muestran un proceso de resistencia cultural a los procesos impuestos por los grupos dominantes, procurando modos de vida y formas de organización social menos devastadoras donde aplicación de la educación ambiental es tenida en cuenta para superar la crisis socio-ambiental. Es aquí donde la universidad se convierte en un territorio construido por los actores sociales que intervienen el espacio, no de forma aislada, sino en forma de cooperación.

En la medida en que el espacio es apropiado, semantizado y significado a través de la historia y mediante la socialización, va surgiendo el territorio y se va configurando la territorialidad, produciendo una díada inseparable a partir de la cual el territorio se vincula con la construcción de identidad. (Rincón García, 2012)

Debe reconocerse la lucha de los pueblos por generar un paralelo en las formas de educación implementadas en la Colonia, que subyugaban al pueblo indígena a creencias e ideologías ajenas, en tanto su resistencia se fundamenta en recuperar su estilo de enseñanza. De ahí deviene el concepto *el andar del tiempo*, fundamentado en los ciclos naturales del planeta, con los astros, el agua, el fuego y el viento como guías. (CRIC, 2018-2019, p. 57)

Capera Figueroa *et al.* (2018) señalaron que la dinámica sociocultural de los pueblos indígenas en las últimas décadas del siglo XX debe superar el esquema/modelo tradicional impuesto por los grupos dominantes, a fin de repensar la democracia en los territorios y generar una discusión sobre «el pensamiento indígena como un fenómeno que responde a la interculturalidad en la región» (2018), relacionándola con su pasado —el colonialismo, el territorio y su lazo con el Estado— y con las organizaciones del sistema capitalista.

De este modo, entender que el territorio, como un elemento básico de la vida social-comunitaria de las sociedades, ofrece la posibilidad de integrar conocimientos para el uso adecuado del suelo, armonizará las necesidades del hombre con las cualidades de la naturaleza y, al hacerlo desde un espacio común que llame a un diálogo para comprender las dinámicas las sociedades, será una dinámica fundamentada en un proceso intercultural donde compartir el saber se convertirá en un acto rutinario que permitirá la transformación paulatina de los entornos social, físico, cultural y ambiental.

Erazo (2013) afirmó que la conducta del indígena frente al cuidado y el respeto de su territorio es una forma de comprender su pensamiento ambiental a través de la sinergia del diálogo de saberes entre los estudiantes, los padres de familia y los docentes de sus comunidades, y que, aunque muestra armonía en las formas de ser y pensar, evidencia un desequilibrio entre las prácticas y la realidad del territorio, en tanto este ha sido permeado por un sistema capitalista que altera la economía y la composición social.

2.4 Imaginarios ambientales

Las relaciones intrínsecas ser humano-cultura-naturaleza, que los individuos han elaborado para determinar sus acciones y relaciones con el medioambiente, al igual que sus preocupaciones, anhelos, sueños e ideales (Gallardo, 2017) son elementos que deben ser tenidos en cuenta al momento de hacer una aproximación a las percepciones y críticas que a ellos se les hacen, en tanto guardan una profunda relación con las condiciones del entorno, la comunidad en la que se han formado y las dinámicas socioculturales que han construido y afianzado para hacerles frente a las necesidades y demandas de su época.

Es así que se contrastan dos posturas diferentes. En la primera prima el sentido utilitarista dentro de un marco económico; y en la segunda priman la defensa de la vida y la resignificación de la valoración de la cultura.

2.4.1 De Occidente para el mundo: una manera de percibir la naturaleza

Entre los siglos XVIII y XIX, Europa enfatizaba la necesidad de progreso mediante la modificación del paisaje, insertando de manera forzosa la idea de un avance fundamentado en el uso y la transformación de los recursos (Gudynas, 2010) que transfiguraban y fragmentaban el entorno y «domesticaban» la naturaleza convirtiéndola en habitable.

Para Occidente, esta porción del planeta —Latinoamérica— estaba relegada, no por su basta disponibilidad de recursos naturales o por la ambigüedad en su uso, sino por los pueblos nativos que la habitaban, en tanto su cultura y su política no permitían el uso ventajoso de ellos (Gudynas, 2010); esta actitud la obligó a introducir inmigrantes —África—, con el fin de lograr la explotación eficiente de los recursos. Tal fue la necesidad de dominio, que «se trasplantaban concepciones sobre la naturaleza; incluso se intentaba reproducir paisajes europeos totalmente diferentes a los latinoamericanos». (p. 105)

Desde entonces, la relación hombre-naturaleza desde la óptica de Occidente ha sido una constante olvidada para el desarrollo económico y social, pues aunque es la base en la que ha podido experimentar su ascenso, también ha sido dejada de lado, ya que, desde su visión, alimenta un paradigma antropocéntrico que la sitúa como «proveedora de recursos de la que el hombre posee la facultad de controlarla y operar sobre ella; en este sentido, con el objetivo de satisfacer sus necesidades, puede extraer de la naturaleza lo que considere necesario». (Loguzzo, 2011, p. 6)

Surge aquí la propuesta de un pensamiento crítico donde «el papel de la naturaleza en la creación de riqueza ofrezca una visión diferente del capitalismo» (Lander, 2001, p. 19), pues sienta las bases para comprender que es ella la que ha permitido el auge de su sistema económico, apoyado en un paradigma antropocéntrico que la manipula como condición y necesidad para atender la meta del progreso perpetuo (Gudynas, 2010). Consecuentemente, a medida que se redefinía el entorno natural y se acentuaban los medios de su manipulación y control, la naturaleza quedó tan disminuida, que los primeros estudios llevados a cabo sobre el factor producción-tierra concluyeron que casi desaparece. Los recursos naturales eran considerados ilimitados, y tan solo debían encontrarse sus localizaciones para enseguida explotarlos. (p. 103)

A partir de esta creencia «ha prevalecido una visión economicista del desarrollo acompañada de una concepción instrumental de la naturaleza» (Loguzzo, 2011, p. 4) y, como consecuencia, las consideraciones sobre la relación naturaleza-hombre en espacios calificados como «menores» —América Latina, África— se han visto permeadas desde la Conquista como un proceso hegemónico del Norte que busca imponer, desde el desarrollo teórico y práctico, una visión jerárquica y universal del uso y la función de la naturaleza.

Es así como la idea de universalidad y uso económico de los recursos naturales se ha tomado para aplicarse en todos los rincones del planeta, subordinando a las poblaciones no occidentales para atender las dinámicas de un mercado creado para comerciar la naturaleza —como materia prima o transformada— a través de un proyecto político (Lander, 2001) que las integre bajo las

alas del capitalismo, a fin de «crear la ilusión de un mundo homogéneo que avanza constantemente hacia el progreso: una perspectiva asociada al desarrollo de objetivos de índole económica como el incremento de la producción, y a la centralidad, que adquirió la noción de eficiencia». (p. 6)

2.4.2 Paradigma utilitarista: una visión económica con impacto sobre la naturaleza

La idea de crecimiento económico y bienestar social planteada en Occidente ha sido una línea de pensamiento constante sin fallas en su lógica. No obstante, la creciente preocupación por el medioambiente que surgió en los años setenta del siglo pasado con el Informe al Club de Roma (Meadows *et al.*, 1972) evidenció que los elementos naturales no eran infinitos y que, conforme avanzaba el tiempo, el crecimiento económico y el bienestar social dependían de la naturaleza. Gudynas (2010, p. 104) advirtió que, a medida que el ser humano controlaba o domesticaba la naturaleza, se imponía una visión utilitarista, puesto que la convertía en «una canasta de recursos» que podían ser extraídos y utilizados para las necesidades individuales y colectivas de los individuos insertos en el sistema-mundo occidental.

Esta manera de darle uso a la naturaleza se afianzó como una forma de hacer para ser y de vivir con «calidad» que inevitablemente llamaba a categorizar los espacios y las especies de plantas y animales a favor de las dinámicas económicas y sociales de Occidente, clasificando a las últimas desde peligrosas hasta inservibles (Gudynas, 2010), una acción que rápidamente se convirtió en una práctica común y aceptable que daba la posibilidad de definir, dentro de las actividades del hombre, las que en el futuro devengarán algún usufructo económico.

Una de las principales fuentes para alcanzar este crecimiento consiste en la dominación, apropiación, y explotación de la naturaleza. [...] Por tanto, según esta corriente, la preservación de la naturaleza es concebida como un desaprovechamiento o una sub-utilización de los recursos disponibles, ya que la naturaleza estaría al servicio de la sociedad y del aprovechamiento material de los recursos que esta provee. (Loguzzo, 2011, p. 7)

A partir de entonces, la idea de *naturaleza* se cristaliza como un ente proveedor del estilo de vida de las sociedades que sirve para mantener y perpetuar una economía y una sociedad que peligrosamente se acercan a una fractura en la ya deteriorada relación hombre-naturaleza. Esta vertiente de pensamiento hegemónico que ha alimentado al mundo es la clara expresión de un imaginario totalitario que pretende clasificar y categorizar el entorno a partir de los intereses económicos de las urbes, incentivando un estilo de vida totalmente alejado de las relaciones socio-naturales tan necesarias para el ciclo de vida del ser humano.

2.4.3 Sustentabilidad débil

Con el Informe Brundtland (ONU, 1987), la Organización de las Naciones Unidas introdujo el concepto *desarrollo sostenible* en el que las ideas de crecimiento económico y preservación y conservación del medioambiente no son excluyentes sino complementarias, en la medida en que el uso de los recursos naturales debe ser controlado, maximizando el bienestar humano. «Hemos de satisfacer nuestras necesidades sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para

satisfacer sus propias necesidades. No debemos vivir hipotecando el futuro de nuestros nietos; no deberíamos ser caníbales de nuestra progenie». (Riechmann, 1995, p. 2)

Por ello, los procesos que han llevado a las diferentes áreas del conocimiento a dar un paso al frente para analizar las relaciones del medioambiente con la sociedad han hecho que se le otorgue un valor o un precio a la naturaleza según sea el campo de acción económico que lo incluya, un hecho que llevó a Gudynas (2004) a afirmar que los procesos de valorización económica de los recursos naturales, apoyados en la utilización de instrumentos económicos, hacen parte de lo que él denomina «sustentabilidad débil» —un enfoque técnico-reduccionista y pensamiento lineal—, «sustentabilidad fuerte» —un enfoque técnico-político— y «sustentabilidad súper fuerte» —un enfoque ético de los valores propios de la naturaleza— (p. 65), siendo el primero el que hasta hoy se aplica, ya que se asocia con una postura de progreso apoyada en la idea de gestionar de manera controlada los recursos de los cuales se dispone; y el autor agregó que la riqueza material generará los recursos para la protección ambiental —externalidades, compensación—, modificando *a priori* los entornos para continuar con el bienestar social. (2004)

Así entonces, es clave extender el concepto *capital a la naturaleza*, pues la corriente de sustentabilidad débil promueve el desarrollo sostenible por medio de «reformas de los procesos productivos actuales y, por tanto, no ofrece una crítica frontal a la ideología del progreso, sino que busca reformularla» (Gudynas, 2004, p. 65), aceptando sustituir el capital natural por el humano, en tanto genere constancia en el bienestar humano. Para este autor,

El capital humano es calculado apelando a una ampliación y, en cierta medida, a una corrección de la economía neoclásica de manera que pueda estimarse su valor monetario. El precio ofrecería los mejores indicadores del valor que les asignen las personas al entorno y permitiría incluir los recursos naturales dentro del mercado, suponiendo que en su seno se alcanzaría el mejor tipo de gestión. (Gudynas, 2004, p. 92)

La declaración de Gudynas da a entender que los enfoques que se implementan hoy día en la ciencia de la Economía —como la economía ambiental y la contabilidad ambiental— sean corrientes que aludan no solo al desarrollo social, sino también al manejo y el control de los recursos naturales, con el objetivo de satisfacer las necesidades actuales sin afectar las futuras. Esta posición ha generado controversias, puesto que, al entender que la naturaleza no es infinita, se ha optado por instrumentos de valorización económica que brindan la posibilidad de estandarizar el uso adecuado de los recursos naturales para que no decaiga el bienestar humano.

2.4.4 Ecocentrismo: la otra cara

La preocupación ambiental surgió en los años setenta del siglo pasado con el Informe al Club de Roma (Meadows *et al.*, 1972), que presentó una visión del estado presente y futuro del planeta. Desde ese momento comienza a tenerse en cuenta el concepto *ambiente* como un complejo sistema que muestra sus limitaciones y, con ello, la necesidad de direccionar los intereses del hombre por solventar las necesidades del ambiente. «Por ello es necesaria una transformación del tejido simbólico, material del cual está hecha la cultura». (Noguera de Echeverri, 2007, p. 12)

Aparece entonces el concepto *conciencia ambiental*, que establece que la humanidad necesita una nueva relación con el medioambiente para lograr un futuro sostenible, aunque no cuestiona los «patrones convencionales que la sostienen de la producción, el consumo o la representación social de las instituciones» (Valdivielso, 2005, pp. 187-188), y muestra que «nuestra cultura moderna, que solamente tiene unos trescientos años de existencia, ha devastado en tan corto tiempo el setenta y ocho por ciento de la tierra, y cómo su fragilidad se halla en un proceso de homogenización tecnológica y no en la comprensión de lo que significa la biodiversidad y la diversidad cultural». (Noguera de Echeverri, 2007, p. 8)

Si el antropocentrismo situaba al hombre como el gobernante de las demás especies y de su entorno para sustentar su calidad de vida, «privilegiando al ser humano como el productor de saber y valor, y ha puesto en un lugar secundario al entorno ambiental-territorial y al resto de los seres vivos, considerando como un derecho natural del ser humano el dominio» (Massieu & Talavera, 2021, p. 16), existe otra cara que lo sitúa como un componente más del entorno, pero que, como ser pensante, tiene la obligación, no de intervenir, sino de salvaguardarlo y protegerlo, es decir, «que valora a la naturaleza *per se*». (Cuervo Arango, 2009, p. 219)

Esta vertiente es definida como «ecocentrismo», una posición radicalmente opuesta a los procesos del sistema actual que en los ámbitos políticos ha tomado fuerza para hacerle frente a la crisis ambiental, en tanto en ellos se promulgan las leyes que rigen en los territorios. De hecho, si no es allí donde se interviene a favor de la naturaleza y se escuchan las necesidades sociales, probablemente no se haga en otras esferas de acción.

Teniendo cuenta que las sociedades son fluctuantes y que sus necesidades cambian según las demandas que ellas mismas exigen, ha surgido con relación al medioambiente una tendencia de análisis donde la problemática ambiental no es solo un asunto de subsanar las falencias que se tienen del entendimiento de la naturaleza, sus limitaciones y posibilidades, sino un llamado a la especie humana para que comprenda su rol dentro de este proceso.

El paradigma de la complejidad ecológica y el principio de respeto a la vida como valor supremo ofrecen un cauce para repensar teórica y prácticamente la relación entre la sociedad y la naturaleza. [...] Los derechos humanos individuales y colectivos deben estar en armonía con los derechos de otras comunidades naturales de la Tierra; los ecosistemas tienen derecho a existir y seguir sus propios procesos vitales; la diversidad de la vida expresada en la naturaleza es un valor en sí mismo; los ecosistemas tienen valores propios que son independientes de la utilidad que tengan para el ser humano. (Acosta, 2008, citado en Loguzzo, 2011, p.19)

El rol que el hombre debe cumplir con la naturaleza y las nuevas relaciones que debe generar a partir de ella son elementos que desde Occidente han creado un control eficiente, ya que, aunque se acepte que el ecocentrismo es un medio para direccionar la relación hombre-naturaleza hacia ámbitos respetuosos y armónicos, queda una sombra de duda que sugiere que estos discursos ambientalistas o ecologistas fortalecen las dinámicas actuales del mercado, pues desnudan las falencias de Occidente. Además, con el reconocimiento de otros pueblos, el sistema absorbe las corrientes de pensamiento emergente creando una oposición controlada que desde el lado oscuro de Occidente se manejan y direccionan en el ámbito político, donde «el valor ecológico compute

con otros valores relacionados con las necesidades humanas como la reducción de la pobreza y la provisión de bienestar, que pueden considerarse como más urgentes en la perspectiva más corta para el liderazgo político» (Lalander, 2015, p. 117). En otras palabras, no se trata solamente de reconocer que existe una problemática, sino de hacerse consciente de que las bases que la sostienen son iguales de nocivas para el avance de una propuesta ambiental que faculte una visión de la naturaleza que vaya más allá de su valor como mercancía.

2.4.5 Desde lo propio y una alternativa: una idea para retomar en América Latina

La emergencia del ser humano con la naturaleza inició con los cambios del medio ecosistémico, que derivaron en su capacidad de tomar decisiones y moldear las culturas y sus formas de adaptarse a los diferentes perfiles del entorno. Según Noguera de Echeverri (2007), «unas culturas son ambientalmente más sostenibles y sustentables que otras: ello depende de la mayor o menor comprensión que tenga cada una de las formas de ser de los ecosistemas». (p. 8)

Tal es el caso de los pueblos considerados como minoritarios por Occidente, pero que con el paso del tiempo han encontrado las formas de sobrevivir a un proceso hegemónico sociocultural y de orden ambiental, pues son ellos los que mejor han comprendido la relación hombre-naturaleza a través del entramado de la vida y cómo una relación armónica fundamentada en la reciprocidad les da bienestar.

2.4.6 Pensamiento autónomo y pensamiento de la tierra

Una de las apuestas de América Latina a lo largo de los años ha sido su increíble capacidad de resistencia ante el movimiento hegemónico cultural, ambiental, económico y social instaurado en la región, que encierra unas dinámicas de pensamiento y de formas de hacer que hasta el momento no ha podido dominar completamente.

Entre los grupos en resistencia están los indígenas, los afrodescendientes y los campesinos, que en sus labores diarias han encontrado la respuesta a los procesos de control que Europa y el Norte han tratado de imponer. Una de las manifestaciones de la resistencia es su capacidad para crear reciprocidad con el entorno natural, instaurando un entramado social, cultural y económico que permita la vida en coexistencia con los otros.

Es así como del reconocimiento de otras de formas de hacer, pensar y saber ha surgido el *pensamiento crítico latinoamericano*, que engloba las arbitrariedades infligidas en la Colonia, la exclusión instaurada en la modernidad y las formas de organización comunitaria como elementos que fundamentan la corriente de pensamiento de «el buen vivir» mediante economías alternativas (Escobar, 2010). Todos ellos son claves para entender la posición actual de América Latina, ya que, al haber sido históricamente minimizada desde el ser —la identidad—, el saber —el conocimiento— y el hacer —el poder—, hoy encuentra en la diversidad de los pueblos que la habitan un camino diferente al que Occidente pretende aplicar.

La construcción de espacios con estos tres pilares crea entonces una dinámica propicia para aplacar las crisis sociales y ambientales que, en la actualidad, a más de reconocidas, se han desbordado y hacen insuficientes los esfuerzos aplicados en áreas como la economía, la tecnología y la academia. De estos espacios aparecen otros mundos que con sus saberes y conocimientos

aportan a un nuevo proceso de diálogo entre los individuos insertos en sus propias culturas, pero con la capacidad y la curiosidad de conocer otras.

Según Escobar (2010), el pensamiento crítico latinoamericano tiene dos componentes principales: el pensamiento autónomo y el pensamiento de la tierra.

La fundamentación del pensamiento autónomo es «la reconstitución de lo comunal como el pilar de la autonomía. Autonomía, comunalidad y territorialidad son los tres conceptos claves de esta corriente» (Escobar, 2010, pp. 58-59), todo ello a través de un conocimiento que, en palabras de Viteri Gualinga (2002), «es la condición básica para la gestión de las bases locales ecológicas y espirituales de sustento y resolución autónoma de las necesidades: aquello que supone el desarrollo de sistemas productivos coherentemente adaptados a las condiciones del entorno» (p. 2). Este autor señaló además una visión holística sobre cómo todo esfuerzo humano radica en «buscar y crear las condiciones materiales y espirituales para construir y mantener `el buen vivir´, que se define como `vida armónica´, y en el idioma *runa shimi* (quichua) como el *alli kausai* o el *sumac kawsay*». (p. 1)

El conocimiento de los pueblos latinoamericanos transmitido a través de las generaciones los pone en condiciones no solo de comprender su entorno, sino de producir transformaciones socioculturales según lo que el este demande y sin que se pierdan las bases que lo fundamentan. De ahí que la construcción de identidad, comunidad y territorio se haga a través de la edificación de «valores imprescindibles para los procesos productivos y de la resolución autónoma de necesidades como la solidaridad y la reciprocidad, lo cual es evidente, por ejemplo, en la minga». (Viteri Gualinga, 2002, p. 3)

Con respecto al pensamiento de la tierra, se trata de «mundos relacionales que se fundamentan en la noción de que todo ser vivo es una expresión de la fuerza creadora de la Tierra, de su auto-organización y constante emergencia» (Escobar, 2010, p. 68). Este pensamiento avala que todo está conectado, que no se puede ser sin dejar ser a los otros, incluyendo a todos los seres vivos del planeta.

Por ello, «el territorio es el espacio para la `enacción´ [*enacting*, promulgación] de mundos relacionales. Es el lugar de aquellas/os que cuidan la tierra, como lúcidamente lo expresaran las mujeres de la pequeña comunidad negra de La Toma, en el norte de Cauca» (Escobar, 2010, p. 70). Allí no solo se habla de tierra: también se habla de cómo construir territorio a través del cuidado del entorno, de comprender lo que este pueda dar y quitar, de reconocer que las comunidades se construyen no solo para sí mismas sino para ser con otras, y de que la elección de un territorio no solo permite contar con un espacio, sino también con un tiempo y un contenido social, cultural y ambiental que se forma y se reforma a través de los sistemas de creencias y valores que se dan en el seno de las relaciones hombre-naturaleza. En suma, un «espacio donde conviven las existencias». (p. 70)

Estos dos pensamientos engloban el pensamiento crítico latinoamericano, un pensamiento que permite un diálogo fundamentado en los saberes ancestrales de los pueblos que de forma consciente han habitado el espacio. En él, el *sumac kawsay* es el reflejo de la lucha constante por el reconocimiento y ofrece una línea de pensamiento alterna al planteado por el eurocentrismo.

2.4.7 *El sumak kawsay*: vivir en plenitud

Los pueblos indígenas mantienen una lucha constante para que sus formas de hacer y ver el mundo sean reconocidas y para encontrar en sus prácticas ancestrales respuestas a la crisis ambiental. Voces como las de Massieu y Talavera (2022) han alentado a países como Ecuador, Bolivia y Colombia a hallar en sus territorios alternativas diferentes a la que Occidente ha llamado «desarrollo», a través de «proyectos sociales y políticos en el hemisferio sur, [...] donde surge la noción de `el buen vivir´ —el *sumak kawsay*— desde lo andino como una opción al desarrollo y progreso `tradicional´ de las sociedades». (p. 20)

Ecuador es uno de los primeros países que en su Constitución de 2008⁸ reconoció la esta corriente de pensamiento. En su artículo 275 la define de la siguiente manera:

El régimen de desarrollo es el conjunto organizado, sostenible y dinámico de los sistemas económicos, políticos, socioculturales y ambientales que garantizan la realización de `el buen vivir´: el *sumak kawsay* [...]. El buen vivir requerirá que las personas, comunidades, pueblos y nacionalidades gocen efectivamente de sus derechos y ejerzan responsabilidades en el marco de la interculturalidad, del respeto a sus diversidades y de la convivencia armónica con la naturaleza. (Lalander, 2015, p. 121)

La corriente de pensamiento crítico instaurada en los ámbitos políticos no solo crea un espacio donde la reflexión y la acción de la ley se hagan presentes, sino que da pie a que se reconozcan las diversas formas de percibir el entorno y, con ello, que los entramados sociales, las costumbres, los sistemas de valores, las creencias y las líneas de pensamiento se abran a la participación activa de los individuos para la construcción de un entorno responsable y armónico. «Así, la descolonización de los imaginarios y la des-universalización de las formas coloniales del saber aparecen como condiciones de toda transformación democrática radical de estas sociedades». (Lander, 2001)

La relación hombre-naturaleza no está direccionada hacia una relación donde las jerarquías, la posición o el estatus se hacen presentes, sino hacia una relación donde se respetan las necesidades de los individuos que intervienen en el proceso de la vida y que, desde la percepción de la naturaleza misma, halla formas diferentes de alcanzar bienestar para todos.

El *sumak kawsay* fortalece la cohesión social, los valores comunitarios y la participación activa de individuos y colectividades en las decisiones relevantes para la construcción de su propio destino y felicidad, y se fundamenta en la equidad con respeto a la diversidad, cuya realización plena no puede exceder los límites de los ecosistemas que la han originado. (Lalander, 2015, pp. 118-119)

Así, el ideal del *sumak kawsay* propone que la naturaleza no sea vista como una fuerza productiva, sino como un elemento primordial para un desarrollo de la vida (Lalander, 2015) que genere una relación de reciprocidad en las esferas en las que el hombre se desenvuelve. Además, de forma silenciosa y al margen del sistema socioeconómico impuesto, abarca otras líneas de

⁸ Ecuador, Congreso de la República. (2008). *Constitución de la República de Ecuador*. <https://www.gob.ec/sites/default/files/regulations/2020-06/CONSTITUCION%202008.pdf>

pensamiento y conocimiento sobre la realidad de los espacios habitados (Lander, 2001), defendiendo las formas de vida ancestral a partir del saber social, cultural, político y ambiental, abriendo un camino que rompe con el esquema jerarquizante y de exclusión social que prevalece.

2.4.8 Diálogo de saberes

En la medida en que comienza a descubrirse un lenguaje común en torno a la naturaleza, que entiende el ecocentrismo y el buen vivir como una misma estrategia para desarrollar una perspectiva diferente del concepto *naturaleza*, «se aprecia un gran número de comunidades que al ejercicio de los patrones culturales adaptan elementos exógenos compatibles con la filosofía del buen vivir, como es el caso de comunidades localizadas en la selva que cuentan con servicio aéreo y programas de turismo comunitario». (Viteri Gualinga, 2002, p. 4)

La retoma de conceptos donde se unan dos tipos de sociedades que a la vista parecen opuestas ofrece la posibilidad de superar la percepción de desarrollo y la rígida relación hombre-naturaleza creando espacios para dialogar acerca de otras formas de ver el mundo, sin que ello llegue a ser jerarquizante. Esa es la apuesta: un diálogo entre iguales en un lugar donde las ideas y las formas de ser y hacer no sean un obstáculo para aprender del otro, un diálogo que permita llegar a acuerdos donde se aprenda de las virtudes y las fallas de uno para alimentar la percepción y la práctica del otro; en otras palabras, empezar a descubrir/crear otras formas de entender el mundo favoreciendo el intercambio cultural y la apropiación de otros conocimientos.

2.4.9 Lo ambiental jerarquizado y diverso

Según Arabany Ramírez (2009), el concepto *pensamiento ambiental* no es único o global, sino que viaja de lo material a lo inmaterial abarcando no solo elementos físicos, sino elementos sociales, culturales, políticos, científicos y económicos que relacionan de forma íntegra y armoniosa los ecosistemas y las culturas.

Una de las razones por las que no se da un progreso real en las problemáticas ambientales es la falta de coherencia en forma en que cada territorio se apropia de los conceptos y los ejecuta para su beneficio (Eschenhagen, 2011). No obstante, Arabany Ramírez (2009) encontró puntos en común, apoyado en la idea de que, aunque existe un avance, este no se da por igual a todos, debido a la competencia económica y a la fragmentación de conocimientos de la modernidad, que buscan logros en un área específica. De ahí que sea necesario replantearse la necesidad de un pensamiento ambiental íntegro donde «el pensamiento ambiental se haga y tenga lugar en el ambiente. [...] Lo ambiental no se refiere a una ciencia única y global, sino a una mirada particular para cada cultura; lo ambiental surge de cada cultura». (p. 7)

Según Tobasura Acuña (2009), por sus reflexiones teóricas y conceptuales para entender lo ambiental desde una perspectiva política, social y cultural, partiendo de la cultura propia de la región, el filósofo, pedagogo y teólogo Carlos Augusto Ángel Maya —Manizales, 1932-Cali, 2010— es el autor que más ha aportado a la construcción y la consolidación del pensamiento ambiental latinoamericano.

De otro lado, Leff Zimmerman (2004) explicó la crisis ambiental del planeta a partir de la idea de totalidad o universalidad del conocimiento, e invitó a reflexionar acerca de la necesidad de

construir un diálogo de saberes de todas las ramas de conocimiento tanto del mundo occidental como del ancestral, teniendo en cuenta sus raíces culturales y sociales. Y Noguera de Echeverri (2007) incluyó las reflexiones de Carrizosa Hoyos (2001) para consolidar elementos de pensamiento ambiental que permitieran ampliar este concepto y llevarlo a un estamento ético-estético donde sea posible profundizar en la complejidad de sus alternativas y encontrar posibles direccionamientos en un campo práctico real.

Estos autores no solo les han dado relevancia a las dinámicas socioculturales de América Latina, sino que han forjado un horizonte epistémico que posibilita la identificación de las necesidades ambientales de un pueblo a partir de lo que es y de lo que quiere ser.

2.5 *Contabilidad ambiental*: un concepto instrumental

Dentro de las dinámicas del sistema capitalista, la contaduría se presenta como un área de conocimiento cuya idea fundamental es la medición de la acumulación de riqueza. Es así como, al ser una ciencia de naturaleza económica cuyo objeto de estudio es conocer el pasado, el presente y el futuro de una realidad económica en términos cuantitativos, la contabilidad aborda las necesidades financieras internas y externas y la planificación y el control interno de una organización o un particular (Cañibano Calvo, 1987, citado en Ariza Buenaventura, 2009), alineándolos con los del mercado; por tanto, al ser un proceso netamente económico, deja de lado las coyunturas ambientales y sociales.

Estos conceptos perduraron hasta los años sesenta del siglo pasado, cuando, con publicaciones como *Primavera silenciosa* de Rachel Carlson (1962) y el Informe al Club de Roma (Meadows *et al.*, 1972) comenzaron a surgir preocupaciones alrededor del medioambiente que evidenciaban que, aunque los recursos naturales son la base del funcionamiento del sistema-mundo, en su mayoría no son renovables —al menos a escala de los ciclos de la especie humana—. Desde entonces han emergido movimientos relacionados con el manejo del medioambiente y, con ellos, la transformación de las áreas de conocimiento.

Las áreas de conocimiento en las que la inserción de la dimensión ambiental se hacía de manera sencilla y sin transformaciones del objeto de estudio fueron aquellas cuya esencia estaba alineada con las dinámicas socioambientales. No obstante, para otros tipos de disciplinas como las ciencias económicas, contables y administrativas, este no fue el caso, en tanto su fin último es la cuantificación de situaciones económicas.

Fue así entonces que afloraron conceptos relacionados con el medioambiente que abogaban por la necesidad de ampliar el alcance de la contaduría para la resolución de conflictos ambientales (Leff Zimmerman, 2006), y que transformaron el objeto de estudio de la ciencia contable.

Así nació la *contabilidad ambiental*, un sistema que permite «el reconocimiento, la organización, la valoración y el registro de las condiciones y los cambios en los recursos naturales y el ambiente» (Mantilla Pinilla, 2006, p. 143) a partir de indicadores que cuantifican el impacto ambiental y evalúan la sostenibilidad en el contexto del desarrollo. Esta nueva ciencia ha generado debates, debido a que para sus detractores no es claro si es un método de control de los recursos

naturales o una forma de ampliar el horizonte de construcción de sentido para nuevos diálogos entre las disciplinas del saber.

2.5.1 Enfoque empresarial

La *contabilidad ambiental con enfoque empresarial* es una herramienta para la gestión empresarial que propende por la sostenibilidad ambiental por competitividad, no por convicción; esto implica que solo las empresas respetuosas con el medioambiente serán las que prevalezcan en el mercado (Ablan Bortone & Méndez Vergara, 2004, p. 11). Este enfoque continúa enmarcándose en el paradigma económico imperante, que analiza las posibilidades de controlar y manejar lo que el componente ambiental requiere y, con ello, darle valor de uso a los recursos naturales que aún están por fuera de las alas del capitalismo; consecuentemente, termina alcanzando una racionalidad ambiental, no una armonía ambiental.

Esta situación fortalece el paradigma antropocéntrico, en tanto de manera arbitraria alinea los recursos naturales con las necesidades de valor que la economía y la sociedad les imponen. Asimismo, desde esta visión, la contabilidad ambiental termina siendo un espacio para que la contabilidad financiera suministre información a terceros sobre el impacto ecológico de la actividad económica de una organización, y «sea utilizada como un medio de reducir el medioambiente a términos seguros y manejables para las empresas». (Larrinaga González, 1999, p. 653)

2.5.2 Enfoque social

La *contabilidad ambiental con enfoque social*, que se alinea con la contabilidad con enfoque empresarial del punto anterior, ofrece «una vinculación hombre-sociedad-naturaleza en una relación interdependiente e inseparable» (Quinche, 2007, p. 211). La preocupación por el medioambiente implica que la realidad social y ambiental se proyecte como una dinámica fundamental del desarrollo empresarial, reuniendo los efectos positivos y negativos causados por los ordenadores de producción, donde las empresas son un producto social cuyo propósito es la producción de bienes y servicios destinados a «contribuir con el bienestar social, pero compatibilizando este propósito con un marcado respeto por el ambiente y la continuidad del potencial natural, de manera que posibiliten la idea del desarrollo sostenible». (Mora, 2001, citado en Ablan Bortone & Méndez Bergara, 2004, p. 11)

Se entiende entonces que las dinámicas ambientales no son las únicas ligadas a la resolución de necesidades: también es deber de las dinámicas económicas, ya que son ellas las que registran la realidad. De ahí que sea necesario un proceso inter y trans-disciplinar que permita abarcar el medioambiente en un proceso de sinergia que lidie con los cambios de paradigma; en otras palabras, pasar de un proceso antropocéntrico a un proceso donde la relación hombre-naturaleza se entienda desde las bases propias de los ecosistemas y el hombre sea parte de un todo, no un jefe de distribución. Ahí está la clave del desarrollo sostenible.

La contabilidad ambiental debe encontrar la relación hombre-naturaleza-sociedad mediante la combinación de lo cualitativo y lo cuantitativo en una simbiosis que brinde la posibilidad de abordar un proceso de reflexión en espacios idóneos para la construcción y la escucha activa que

creen, recreen, consoliden y dinamicen el quehacer profesional; y qué mejor que hacerlo en los ámbitos educativos.

2.5.3 El componente ambiental en los espacios académicos

La creación de conciencia medioambiental es fundamental, en tanto precisa consolidar a las comunidades académicas con una visión holística e inter-disciplinar para hacer una transición dialógica, analítica y reflexiva que produzca sociedades sostenibles.

Según Eschenhagen (2011), «pensar la problemática ambiental en términos de una crisis civilizatoria obliga a hacerlo de manera compleja, interrelacionada y más profunda que simplemente de manera puntal, instrumental o gerencial. Y es aquí donde entra la importancia del conocimiento y, por ende, la responsabilidad que adquieren las universidades» (p. 36). De esta declaración se infiere que las universidades deben ser espacios para establecer visiones cambiantes que ofrezcan la posibilidad de complementar el sentido social, la cosmovisión ambiental y las dinámicas económicas de lo individual a lo colectivo, formando seres humanos de impacto global que se preocupen por lo local.

La cosmovisión no es estática, y podemos sacar ventaja de ello en la medida en que los seres humanos se esfuerzan por alcanzar su propio bienestar a partir de estamentos educativos que forman a ciudadanos integrales con la capacidad de discernir entre lo que es bueno y lo que es mejor para el progreso social, y que, según esto, trabajen temáticas colaborativas —sociedad, economía, naturaleza— que constituyan la piedra angular de la vida en la Tierra sin que se convierta en una visión utilitarista o mercantilista, sino, más bien, en una visión colaborativa y solidaria. (Wager, 2015, p. 145)

Esta visión le permitirá a la academia transformar la sociedad, ya que, al ser ella una micro-realidad de lo que se vive en la cotidianidad, una educación centrada en las temáticas colaborativas sugeridas por Wager (2015, p 145) como ejes articuladores, y no en el medioambiente (Gutiérrez & González, 2005), refrendará que los objetos de estudio de los programas universitarios cambien desde la pedagogía misma y no desde el quehacer profesional.

El sistema educativo es un campo privilegiado para la transformación civilizatoria que exige la construcción social de la sustentabilidad. Si bien la educación ambiental no ha conseguido transformar los regímenes educativos institucionales en América Latina y sigue siendo marginal dentro de las prioridades de la comunidad educativa, al mismo tiempo es el espacio donde con más fuerza y claridad ha anidado, donde se recrea y propaga el pensamiento ambiental latinoamericano. (Leff Zimmerman, 2004, p. 13)

2.5.4 El componente ambiental en el pensamiento crítico latinoamericano

Cuando se habla de contaduría, se hace referencia a una disciplina que desde la década de 1980 ha tratado de implantarse de manera homogénea mediante las normas internacionales de información financiera (NIIF), las normas internacionales de auditoría (NIA), las normas de aseguramiento de la información (NAI) y los marcos éticos y de actuación, elaboración y preparación de estados financieros. Y aunque también abarca otras esferas del conocimiento —la

social y la ambiental—, la contaduría tradicional, desde su aspecto base —el financiero—, deja de lado el diálogo de saberes que dichas esferas podrían procurar.

Una de ellas es el contexto latinoamericano, en razón de que las necesidades, el desarrollo social y la percepción son totalmente distintos de los impuestos por Occidente. No se trata desconocer el papel que ha jugado la contaduría en la unión conceptual frente a un mercado universal y cómo ha tratado de incorporar a todos aquellos que desean participar en él; el problema es que lo hace desde aspectos céntrico-occidentales que limitan las visiones alternas que puedan tenerse del mercado.

Por ello, encontrar los lineamientos que faculten la reconceptualización de una contaduría que incorpore el pensamiento ambiental ha sido una tarea titánica, cuyo líder más destacado ha sido el doctor Carlos Augusto Ángel Maya. En su profusa bibliografía (https://es.wikipedia.org/wiki/Augusto_%C3%81ngel_Maya) aparecen las primeras manifestaciones epistemológicas que ampliaron los elementos de este pensamiento a diferentes disciplinas desde «la base de los potenciales ecológicos y de los saberes culturales que habitan los territorios del Sur. De allí nace y desde allí reivindicamos el pensamiento ambiental latinoamericano». (Leff Zimmerman, 2004, p. 3)

Según Tobasura Acuña (2009), cada territorio tiene la posibilidad de resignificar las dinámicas económicas que les fueron impuestas por sociedades que funcionan con las suyas propias, creando heterogeneidad en los procesos. De ahí que los territorios clamen por un pensamiento particular y perciban la crisis ambiental desde otros procesos analíticos cuya posterior transformación social y ambiental ayude a la conformación de nuevos horizontes de sentido teórico-conceptual. En palabras de Molano Niño y Herrera Romero (2014), «la construcción de una ética en la que se incluya una racionalidad compartida entre los colectivos, sus conocimientos, sus perspectivas y sus potencialidades, dando prioridad al respeto por la vida». (p. 193)

2.5.5 Contabilidad ecológica: un paradigma emergente

El respeto por la vida incluye intrínsecamente el cuidado de la naturaleza como parte inherente de la cultura, pues es allí donde se construyen los sentidos, valores, costumbres, tradiciones e imaginarios que forman a un individuo que sabe que las relaciones entre los hombres son tan relevantes como las que tiene con su entorno.

A partir de este planteamiento, el concepto *contabilidad ambiental* migra de una idea instrumental en la que se busca la cuantificación de la naturaleza —en un mercado determinado y bajo directrices hegemónicas— a una donde se incorporan las dinámicas propias de la vida, buscando una valoración alterna a la que tradicionalmente se ha constituido en el sistema. Es aquí donde, desde la hegemonía céntrico-occidental, se refuerza este concepto y se mercantiliza la naturaleza, desvirtuando otras formas de valoración que «los pueblos hacen de sus condiciones de existencia y territorio en cuanto a soportes de vida y significación» (Macías Orozco & Chávez Palomino, 2021, p. 132). De igual modo, las lógicas del capital son contrarias a las lógicas de conservación y preservación de la naturaleza, en tanto los ciclos de vida de los recursos naturales se contraponen a la ideología de la acumulación de capital y, por consiguiente, al sistema económico.

La contabilidad ecológica surge como un saber contra-hegemónico (Macías Orozco & Chávez Palomino, 2021) que critica el concepto *contabilidad ambiental* alineado a las necesidades de las esferas económicas de Occidente y abre paso a la resignificación de la existencia de otras formas de vida y de valoración de lo natural, caracterizándolas como un saber ambiental y desenchajándolas de los conceptos tradicionales de acumulación de capital.

Este proceso configura una forma de pensamiento que converge en una nueva racionalidad: *la racionalidad ambiental* (Leff Zimmerman, 2006), que sostiene que lo que debe resignificarse desde el saber ambiental son las ciencias, no como complementos que controlan y limitan los procesos céntrico-occidentales, sino como replanteamientos de la ideología fundante de lo universal.

Es así como la racionalidad ambiental entra en disputa con los intereses del capital, al poner en discusión la relación del hombre con la naturaleza y al propugnar por la sustentabilidad, la equidad y la justicia social. En consecuencia, la constitución de esa nueva racionalidad se plantea también como una lucha política. Los intereses del capital y los del hombre y la naturaleza se enfrentan cuando se avanza hacia el cambio social que requiere la sustentabilidad ambiental. (Quintero Cardona & Ramírez Galvis, 2016, p. 297)

De la declaración de Quintero Cardona y Ramírez Galvis surge el término «hermenéutica diatópica» (De Sousa Santos, 2011), que faculta la construcción de diálogos sobre la base de un conocimiento en permanente construcción que sostiene que este no es un producto final, ni pertenece a un grupo específico, ni es creado por un grupo que debe universalizarse, sino un intercambio continuo de saberes que promueve el auge del otro, por él y para él, y se construye a sí mismo creando nuevos escenarios para la constitución de imaginarios.

Así, el naciente concepto *contabilidad ecológica* propende por incorporar saberes «otros» propios de culturas que Occidente no ha absorbido, dando un salto hacia epistemes emergentes que ofrezcan la posibilidad de un resurgir cultural que aborde la valoración de la naturaleza como una línea de vida y coexistencia emergente. «El oficio de la contabilidad ecológica es la interpretación y captación desde `abajo´ del sentido de los sistemas y formas de representar y valorar lo ambiental expresados por distintos actores sociales». (Macías Orozco & Chávez Palomino, 2021, p. 147)

2.6 Diseño metodológico

Abordar las problemáticas ambientales de la época actual como resultado de las actividades humanas enmarcadas en un sistema económico depredador como el capitalista que no solo entiende la naturaleza como proveedora de calidad de vida, construye cultura a partir de una educación pensada para engranarla en las dinámicas del sistema y niega o invisibiliza otras formas de pensar el mundo es una tarea que debe acometerse con urgencia para poder generar cambios culturales, económicos y ambientales paulatinos en las dinámicas universales. Por ello, es imperativo apoyarse en la sociología, la antropología, la pedagogía, la CP y los imaginarios ambientales, como disciplinas que sustenten o refuten las dinámicas que perpetúan el sistema económico.

Las dos primeras hacen reflexiones en torno a la categoría de cultura, incluyendo su evolución conceptual histórica y el contraste entre dos culturas diferentes —la occidental y la de los pueblos ancestrales—. La corriente de pensamiento que las acompaña es la (des)colonialidad del poder, el saber y el ser, que en su imaginario, identidad y territorio apuntan a comprender la subyugación del otro. Walsh (2013), Mignolo (2019), Alban Bortone y Méndez Vergara (2004) y Escobar (2010) han fundamentado el recorrido histórico que han tenido los pueblos ancestrales en su lucha permanente por el reconocimiento de sus prácticas comunitarias como válidas en el sistema-mundo actual.

La pedagogía incluye las siguientes categorías: la evolución histórica, su consolidación a través del cristianismo y la negación de las prácticas, costumbres y educación propias de los pueblos indígenas. Adicionalmente, en esta categoría se consideran las IES como espacios jerarquizantes construidos como un proyecto político a partir de mallas curriculares diseñadas con el propósito de insertar a los estudiantes a las dinámicas económicas imperantes, y se analiza la educación «desde abajo» como un elemento catalizador para el reconocimiento de saberes y discursos «otros» en los espacios académicos. Mignolo (2019), Freire y Faundez (2021), Fals Borda (2007), Loguzzo (2011), Lander (2001) y Gudynas (2004; 2010) han incentivado corrientes de pensamiento donde la pedagogía es fundamental.

La CP ha desarrollado el componente ambiental como parte de la transformación de sus objetos de estudio, a fin de adaptarse a las necesidades sociales que demandan desarrollos multi, trans e inter-disciplinarios respetuosos con el medioambiente. Quinche (2007), Alban Bortone y Méndez Vergara (2004) y Ariza Buenaventura (2009) han fundamentado este componente.

Por último, la categoría de imaginarios ambientales incluye elementos transversales a las dinámicas culturales, educativas y disciplinarias. Leff Zimmerman (2004; 2006), Escobar (2010), De Sousa Santos (2011), Gudynas (2004), Ángel Maya (2013) y Noguera de Echeverri (2007) se han ocupado de definirlos y de mostrar las emergencias culturales educativas y ambientales que se presentan a partir de ellos.

Todas las categorías, autores y corrientes mencionados se sustentan en el paradigma de la teoría crítica que, según Horkheimer (1988, citado en Leyva, 1999), «se ocupa de fenómenos que pueden ser comprendidos solamente en el marco de la vida social del hombre: el Estado, el derecho, la economía, la religión; dicho brevemente, de la totalidad de la cultura material y espiritual de la humanidad en general» (p. 66). Mediante un elemento de discusión en común —la naturaleza—, la disciplina contable encuentra en la cultura y la educación herramientas claves para la construcción de nuevos horizontes que, «como formas básicas de la socialización humana, se inscriben en el marco de la pretensión por ascender desde la descripción de fenómenos sociales hacia la formación de conceptos cada vez más generales». (Horkheimer, 1937, citado en Leyva, 1999, p. 67)

De lo anterior se deriva que esta investigación, de corte cualitativo, «proporciona profundidad en los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas. Asimismo, aporta un punto de vista fresco, natural y holístico de los fenómenos, así como flexibilidad». (Hernández Sampieri *et al.*, 2014, p. 16)

2.6.1 Tipo de investigación

Esta investigación es de tipo histórico-hermenéutico, ya que «pretende profundizar en las dinámicas ambientales a través de la disciplina contable, haciendo una aproximación a la reconstrucción de la realidad social o de los fenómenos sociales habida cuenta de su complejidad». (Ñaupas Paitán *et al.*, 2014, p. 436)

En ese sentido, la investigación toma el estudio de caso como el elemento que interpreta en campo la capacidad de observación lo que él percibe y permite encontrar los rasgos característicos de un sistema particular (Ángel Pérez, 2011, p. 13): la CUR sede Popayán y un grupo de docentes y estudiantes.

2.6.2 Unidad de trabajo y unidad de análisis

La unidad de trabajo de la investigación son siete estudiantes y un docente del pueblo nasa activos tanto en la CUR sede Popayán como en su comunidad, y que hablan el idioma nativo. Al momento de la investigación, los estudiantes cursaban, mínimo, el quinto semestre presencial de la carrera de CP; se asume que, desde este semestre, cuentan con las bases conceptuales y teóricas suficientes. En relación con el docente, este cuenta con el título de contador público, tiene al menos un año de experiencia educativa, es miembro activo del CRIC y pertenece a la comunidad Cxhab wala kiwe —Territorio del gran pueblo— del municipio de Jambaló, que, junto con el de Morales, son los que cuentan con mayor población nasa. (Colombia, Procuraduría General de la Nación, 2019)

La unidad de análisis de la investigación se centra en el análisis de los imaginarios ambientales del componente ambiental en la CP y en cómo en ellos se generan tensiones culturales cuando los saberes o los discursos del pueblo nasa llegan a la CUR sede Popayán.

Cabe agregar que, además del docente nasa, el cuerpo profesoral del programa de CP en esta sede incluye a otros nueve docentes que no pertenecen a este pueblo; y, en relación con el cuerpo estudiantil, además de los siete estudiantes nasa inscritos en este programa, en la actualidad hay sesenta y tres estudiantes, de los cuales dos estudiantes nasa cursan el programa de Ingeniería de sistemas y, otros dos, el programa de Comercio y negocios internacionales. Estos son los tres programas que la CUR ofrece en esta sede.

En la misma línea, cabe aclarar que la unidad de trabajo de la investigación no incluyó la caracterización de los estudiantes o docentes que no fueran del pueblo nasa.

2.6.3 Supuestos

- Los imaginarios ambientales hegemónicos subyugan las emergencias ambientales y culturales del pueblo nasa en los espacios académicos.
- La inserción de otras formas de ser, hacer y pensar el mundo en los espacios académicos, alrededor del concepto *naturaleza* controlado por Occidente, para aceptarlas dentro de los esquemas imperantes su cultura, pero no para dialogar con ellas, activa el «lado oscuro» de Occidente.

2.6.4 Categorías de análisis

Cultura

Construida a partir de la concepción europea del término y direccionada a América Latina, enfatizando la identidad y el territorio como ejes vitales para reconocer al otro desde lo occidental y lo propio.

Autores: Thompson (1993), Molano (2007), Austin Millán (2000), Giménez (2005), Rincón Ruiz (2023), Mignolo (2019), Ariza Buenaventura (2009), Escobar (2010), Barabas (2010) y Consejo Regional Indígena de Cauca, CRIC (2018-2019).

Educación

Construida a partir de su evolución histórica en América Latina, que se bifurca en la educación para la productividad del sistema capitalista y la educación indígena propia.

Autores: Passet (1996), Mignolo (2019), Dussel (2015), Sousa Ferreira *et al.* (2021), Pérez Gómez (2010), Alvear (2002), Torres (2008), Escobar (2010), Walsh (2005; 2010), Martínez Boom (2003), Leff Zimmerman (2004; 2006), Quijano Huertas (2022), Freire (2023) y Fals Borda (2007).

Contaduría Pública (CP)

Construida a partir de los saberes y discursos contables contruidos desde el siglo XIII, que se han consolidado alrededor del planeta bajo un esquema dominante que ve a la naturaleza como un elemento que provee, un elemento cosificado por las dinámicas económicas, mas no un elemento con el que se debe armonizar o del que se debe aprender.

Autores: Ariza Buenaventura (2009), Ablan Bortone y Méndez Vergara (2004), Leff Zimmerman (2006), Mantilla Pinilla (2006), Larrinaga González (1999), Quinche (2007), Escobar (2010) y Tobasura Acuña (2009).

Imaginario ambientales

Construidos a partir de las relaciones intrínsecas de los seres humanos con ellos, entre ellos y con el entorno, a fin de indagar sobre los caminos que deben acogerse para encontrar dinámicas que permitan vínculos sanos entre la naturaleza y el hombre.

Autores: Leff Zimmerman (2004), Escobar (2017), Noguera de Echeverri (2007), Larrinaga González (1999), Mignolo (2019) y Walsh (2005).

2.6.5 Procedimiento de la investigación

La investigación incluyó cuatro objetivos específicos que apuntan a alcanzar el objetivo general.

En el primer objetivo —Identificar los imaginarios ambientales del pueblo nasa en torno al componente ambiental de la CP que se incorporan en los espacios académicos de la CUR sede Popayán— se llevó a cabo una revisión documental para detallar los elementos que han permitido que, en la actualidad, la dimensión ambiental parametrizada en las universidades se incorpore a la disciplina contable.

La revisión se basó en el pensamiento occidental implementado en la CUR, en tanto sus mallas curriculares y jerarquías institucionales permiten crear una línea base para el reconocimiento

de la información cultural y educativa de la universidad. Adicionalmente, se hizo un paralelo entre las temáticas de investigación que se llevan a cabo en ella, a fin de generar nuevas interpretaciones del objeto de estudio.

Este objetivo también incluyó el desarrollo de una construcción conceptual sobre las concepciones por tener en cuenta a la hora de entender la evolución y el papel de la cultura y la educación en el sistema-mundo, basado en Angarita Mendoza *et al.* (2019), Alvear (2002), Guevara Albán *et al.* (2020), Molina Jiménez (2017) y Walsh (2005; 2010).

Cabe anotar que, si bien, la construcción teórica y conceptual deviene de un proceso de revisión documental, para el desarrollo de este objetivo se tuvieron en cuenta las mallas curriculares de la CUR —que son estándar en las todas las sedes—, incluyendo su bibliografía, y se complementó con documentos que permitieran dicha construcción a la realidad de la CUR.

En el segundo objetivo —Describir los imaginarios ambientales del pueblo nasa en torno al componente ambiental de la CP que se enseñan en los espacios de educación propia indígena, de los estudiantes de esta comunidad en la CUR sede Popayán— se aplicó la herramienta de entrevista semiestructurada a profundidad «para obtener datos que dan acceso a hechos del mundo. La entrevista habla del mundo externo y, por tanto, las respuestas de los informantes cobran sentido por su correspondencia con la realidad fáctica» (Guber, 2019, p. 70). Cabe anotar que, según este autor, el esquema semiestructurado permite salirse de los temas pensados inicialmente y el entrevistado puede aportar datos adicionales por libre asociación.

En el tercer objetivo —Explicar las dinámicas de inclusión frente a las prácticas identitarias y político-territoriales de los estudiantes del pueblo nasa que llegan al espacio de enseñanza del componente ambiental de la CP en la CUR sede Popayán— se hizo una profundización de los elementos obtenidos en los dos primeros objetivos, a fin de alinear la información de manera que explique las dinámicas alimentadas por las actividades sustantivas de la academia y la autonomía del docente.

Finalmente, en el cuarto objetivo —Comprender las tensiones culturales de los estudiantes del pueblo nasa en los espacios académicos de la CUR sede Popayán a partir de los imaginarios ambientales del componente ambiental de la CP— se usó el análisis discursivo de la información recolectada para obtener observaciones transversales relacionadas con la educación y la cultura en los espacios académicos y generar una matriz cultural que permita entender los choques culturales que se presentan allí y la posible estrategia pedagógica usada para contrarrestar sus modelos hegemónicos. Según Ñaupas Paitán *et al.* (2014), este tipo de análisis es fundamental para poner en relevancia las tensiones culturales en los espacios académicos de las IES.

2.6.6 Técnicas e instrumentos

Técnicas

Para la recolección de datos, la investigación utilizó técnicas como el respaldo documental o bibliográfico, que se evidencia en la interpretación hermenéutica, en tanto esta se convierte en una herramienta para el reconocimiento conceptual y teórico de la cultura y la educación en los espacios académicos occidentales y de las comunidades, interpretando los imaginarios ambientales a través

de la disciplina contable para generar sintagmas y develar categorías emergentes que de allí puedan emerger.

Instrumentos

Además de las fichas bibliográficas, la investigación se apoyó en las entrevistas a profundidad, «que permiten que el entrevistador pueda introducir algunas preguntas para esclarecer vacíos en la información; esto quiere decir que no todas las preguntas están predeterminadas» (Ñaupas Paitán, 2014, p. 220). Los nombres de los entrevistados son reales y, para ello, se contó con su permiso a través de un consentimiento informado.

En tanto la autora de esta investigación fue docente de la CUR sede Popayán durante dos años —2022 y 2023—, también fue posible interactuar con los entrevistados a través de charlas y conversaciones formales sostenidas en los tiempos de descanso.

Capítulo III

3.1 Resultados

La CP se ha posicionado como una disciplina que en décadas recientes se ha ido transformando a la par de las necesidades que el entorno demanda y ha obligado a que en la formación académica se desarrollen procesos que permitan que estas necesidades se incorporen a las dinámicas cotidianas de la formación profesional en Colombia.

Así, la evolución de esta profesión ha abierto la posibilidad de incursionar en temáticas de interés permanente —por ejemplo, sociedad, medioambiente, tecnología— y, por ello, en las IES ya no solo se visualizan actividades que incentivan la creación de conciencia de ambiental y social, sino que se evidencia el compromiso de que los educandos sean profesionales que puedan resolver situaciones y problemas evaluándolos desde las aristas que se les presentan.

3.2 Identificación de los imaginarios ambientales en torno al componente ambiental de la CP que se incorpora en los espacios académicos de la CUR sede Popayán

3.2.1 Componente ambiental en las IES

A partir de la publicación del Informe al Club de Roma (Meadows *et al.*, 1972) y *Primavera silenciosa* (Carson, 1962), la Conferencia de Estocolmo llevada a cabo por la ONU en 1972⁹ marcó el inicio de la cooperación internacional en los asuntos ambientales que requerían de atención urgente —la contaminación del aire, el agua y los suelos, la deforestación, la pérdida de biodiversidad, el manejo de desechos—, y fue el primer encuentro dedicado a abordarlos a nivel mundial.

Sus objetivos principales fueron la sensibilización y la concienciación global de los problemas ambientales, la necesidad de una acción colectiva para enfrentarlos y la integración del medioambiente en el desarrollo, promoviendo la idea de que su protección y el desarrollo económico pueden y deben avanzar mancomunadamente, respondiendo a aspectos claves como el derecho a un medioambiente saludable, la gestión de los recursos naturales y la cooperación internacional.

Fue así entonces que se instauró un plan de acción que permite la evaluación y el control ambiental mediante indicadores y sistemas que monitorean y controlan la calidad del ambiente, incluyendo la gestión sostenible de recursos naturales como el agua, el aire y los suelos. De allí nació el Programa de las Naciones Unidas para el Medioambiente (PNUMA),¹⁰ facultado para

⁹ Organización de las Naciones Unidas, ONU. (1972). *Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Humano, 5 a 16 de junio de 1972, Estocolmo*. Ciudad de Nueva York, NY: ONU. <https://www.un.org/es/conferences/environment/stockholm1972>

¹⁰ Organización de las Naciones Unidas, ONU. (2024). *Programa de las Naciones Unidas para el Medioambiente, PNUMA*. Nairobi, Kenia. <https://unsdg.un.org/es/un-entities/pnuma>

coordinar las actividades ambientales de la ONU, apoyar a los países en la implementación de políticas ambientales y fomentar la cooperación internacional en la protección del medioambiente. Adicionalmente, la conferencia incentivó la colaboración activa de los ciudadanos en la protección del medioambiente y la educación ambiental.

El Informe Brundtland (ONU, 1987), un documento fundamental que marcó un hito en la discusión sobre el desarrollo sostenible, elaborado por la Comisión Mundial sobre el Medioambiente y el Desarrollo,¹¹ aborda las interconexiones entre el desarrollo económico y la protección ambiental proponiendo una visión integrada para el futuro del planeta. Fue en él donde el término «desarrollo sostenible» revolucionó el discurso ambiental (Carreño Meléndez *et al.*, 2018) al ubicar tres elementos claves —economía, sociedad y ambiente— en un mismo concepto, alineándolos con los conceptos *crecimiento económico*, *bienestar social* y *protección ambiental*.

El Decreto 2811 (Colombia, Presidencia de la República, 1974) da una respuesta directa a los principios y recomendaciones emanados de la Conferencia de Estocolmo, reflejando el compromiso con la gestión responsable de los recursos naturales y la protección del medioambiente.

El Decreto 2811 (Colombia, Presidencia de la República, 1974) —conocido como el Código nacional de recursos naturales renovables y de protección al medioambiente— establece el marco legal para la gestión, conservación, uso y aprovechamiento sostenible de los recursos naturales renovables del país, estableciendo los derechos y deberes de los ciudadanos y las autoridades relacionados con el medioambiente, y regula el uso, aprovechamiento y conservación de las aguas superficiales y subterráneas. Este decreto incorpora los principios establecidos en la Conferencia de Estocolmo incluyendo el derecho a un ambiente saludable, la gestión adecuada de los recursos naturales y la necesidad de proteger la biodiversidad y los ecosistemas.

El Decreto 1337 (Colombia, Presidencia de la República, 1978) —conocido como el Régimen de aprovechamiento de los recursos naturales renovables y protección del medioambiente— regula con mayor especificidad las actividades del uso, aprovechamiento y conservación de los recursos naturales a través de licencias ambientales, medidas de protección a los ecosistemas y la biodiversidad, sanciones y medidas correctivas, participación ciudadana y educación ambiental.

La Constitución suscribe la dignidad de los pueblos y el cuidado del territorio mediante sustentos legales que respaldan las acciones que abogan por el cuidado del entorno. Su artículo 79 establece que todas las personas tienen el derecho de disfrutar de un ambiente sano.

La Ley 99 (Colombia, Congreso de la República, 1993) establece el Ministerio de Medioambiente y Desarrollo Sostenible, la entidad encargada de formular, coordinar y ejecutar la política ambiental del país. Como eje central de la gestión ambiental del país, el ministerio es responsable de desarrollar políticas, planes y programas para la protección del medioambiente, la gestión sostenible de los recursos naturales y la prevención de la contaminación.

¹¹ Desarrollosustentable.org (s. f.). *Comisión Mundial sobre el Medioambiente y el Desarrollo*. <https://desarrollosustentable.org/comision-mundial-sobre-el-medio-ambiente-y-el-desarrollo/>

Esta ley también instauró el Sistema Nacional Ambiental (SINA), que incluye entidades públicas, privadas y comunitarias, entre ellas las corporaciones autónomas regionales (CAR), el Instituto de Hidrología, Meteorología y Estudios Ambientales (Ideam) y el Instituto Alexander von Humboldt.

La Ley 30 (Colombia, Congreso de la República, 1992), que promueve la autonomía institucional para mejorar la calidad educativa y fomentar la equidad, ha sido un marco clave para las reformas educativas del país, influenciando la manera en la que la educación se organiza y se gestiona.

La Ley 115 (Colombia, Congreso de la República, 1994) —conocida como la Ley General de Educación— reforma y regula el sistema educativo a través de principios fundamentales como la calidad y la equidad, promoviendo la imparcialidad en el acceso y las oportunidades educativas e incentivando la participación de la comunidad educativa —estudiantes, padres de familia y docentes— en la toma de decisiones.

Adicionalmente, la ley parametriza la estructura del sistema educativo en los niveles de preescolar, básica primaria y secundaria, media y superior, y establece las competencias y responsabilidades de las autoridades educativas a nivel nacional, departamental y municipal. De este modo, la ley les da autonomía para la toma de decisiones sobre su funcionamiento interno, incluyendo los currículos y los métodos de enseñanza. Los primeros deben ser flexibles y adaptables a las necesidades y los contextos locales; y los segundos deben ser programas de formación acordes con el entorno y operados por personal capacitado y actualizado.

La Ley 1188 (Colombia, Congreso de la República, 2008) —conocida como la Ley de Educación Superior— regula el funcionamiento del sistema de educación superior enfatizando aspectos claves como la calidad y la pertinencia, y clasifica las IES según el nivel y el tipo de programas que ofrezcan: universidades, institutos tecnológicos y técnicos y centros de formación para el trabajo.

En relación con la innovación, la investigación y la vinculación con el sector productivo, la ley promueve proyectos que contribuyen al desarrollo científico y tecnológico del país y estimula la colaboración entre este sector y las IES con el propósito de alienarlos a las necesidades del mercado laboral y el desarrollo económico.

Todos estos aspectos convergen en la creación de la política nacional de educación ambiental, integrando la dimensión ambiental en el sistema educativo con el objetivo de formar ciudadanos conscientes y responsables de la protección del medioambiente y el desarrollo sostenible.

Aspectos claves como la conciencia y la sensibilización ambiental buscan promover desde la edad temprana la importancia de preservar los recursos naturales y reducir el impacto ambiental, ofreciendo una formación integral que no solo provea a los individuos de conocimientos sobre el medioambiente, sino que fomente habilidades y actitudes responsables incorporando temáticas ambientales en los currículos y las áreas de conocimiento y promoviendo una educación ambiental trans-disciplinaria que abarque diferentes aspectos del desarrollo sostenible.

Sumado a lo anterior, la ley profundiza en una metodología participativa que estimule a las comunidades y a los estudiantes a involucrarse en la resolución de problemas ambientales locales

y regionales y en la ejecución de proyectos de impacto local a través de la educación formal — universidades, tecnológicos, técnicos y escuelas— e informal —comunidades y organizaciones—, promoviendo la colaboración entre ellos y el sector privado. Además, promueve la formación y la capacitación de los educadores, integrando en sus prácticas pedagógicas la educación ambiental trans e inter-disciplinaria.

En suma, la política de educación ambiental en Colombia busca crear una ciudadanía informada y comprometida con la sostenibilidad y la protección del medioambiente que pueda enfrentar los desafíos ambientales de manera efectiva y participar activamente en la construcción de un futuro sostenible.

La inclusión de contenidos que reflejen las tendencias actuales en el manejo de los recursos naturales y respondan a las necesidades del mercado laboral es fundamental para la formación del individuo. Estos contenidos deben formar parte de currículos flexibles que les permitan a las IES adaptar sus programas de modo que incluyan aspectos relevantes del entorno socioeconómico y ambiental. En los programas de ciencias contables, económicas y administrativas, la inclusión se traduce en la incorporación de temáticas como la responsabilidad social empresarial, la ética profesional y la gestión sostenible de los recursos.

Los estudiantes deben ser formados en la importancia de la sostenibilidad y la gestión ambiental en el marco de un contexto empresarial, y los currículos deben incluir módulos sobre cómo las prácticas empresariales pueden impactar el medioambiente y cómo se pueden implementar estrategias para mitigar sus efectos, además de prácticas como la contabilidad ambiental que incluyan el registro y la gestión de los costos relacionados con las actividades medioambientales de las organizaciones.

Finalmente, los programas académicos deben incorporar la responsabilidad social corporativa como una parte fundamental de sus currículos, enseñando a los estudiantes cómo las organizaciones deben asumir un rol activo en la protección ambiental. Estos programas deben incluir la implementación de cánones como auditoría ambiental, costos ambientales, responsabilidad ambiental empresarial, gestión ambiental y ética ambiental.

3.2.2 Una aproximación al programa de CP de la CUR

Los cambios que se han generado en las últimas décadas con respecto a la malla curricular universitaria dependen exclusivamente de las funciones sustantivas de las universidades: la docencia, la investigación y, de manera significativa la extensión y la proyección social, en tanto de ellas se deriva el reconocimiento de las necesidades del entorno.

La CUR tiene una historia de más de ciento nueve años, su casa matriz está en Medellín, actualmente tiene treinta y dos sedes a lo largo y ancho del territorio colombiano, y desde hace quince años imparte la carrera de CP en la sede de Popayán.

El Acuerdo 42 (CUR, 2020) establece la manera como deben estar compuestas las sedes según el número de estudiantes. Teniendo la de Popayán aproximadamente ciento veinte estudiantes, según su artículo cuarto queda categorizada como «Sede con menos de quinientos estudiantes matriculados».

Los programas de la CUR se ofrecen en tres modalidades: presencial, virtual y a distancia. La primera puede tomarse en dos horarios: jornada de noche —de lunes a viernes— y jornada sabatina. La sede de Popayán incluye las tres.

La Tabla 1 muestra el componente curricular del programa de CP.

Tabla 1. Corporación Universitaria Remington, CUR. Componente curricular del programa de CP

	COMPONENTES BÁSICOS	COMPONENTES ESPECÍFICOS	COMPONENTE AMBIENTAL	COMPONENTE SOCIAL Y HUMANO
	Saber	Hacer	Ser	
Componente/núcleo	Fundamentos de administración, economía, matemáticas, contabilidad, estadística e informática.	Teoría contable, presupuestos, finanzas, costos, regulación contable, gerencia, control, tributaria, investigación, revisoría fiscal, aseguramiento de la información.	Ecología humana y ambiental, control de la gestión ambiental.	Competencias comunicativas, Constitución política y derechos humanos, idiomas, ética.

Fuente: elaboración de la autora.

Nótese lo siguiente en la Tabla 1:

- El componente Conocimientos básicos —saber— indica los saberes que el alumno debe adquirir en el transcurso de su carrera: la capacidad de razonamiento abstracto y lógico aplicado a las situaciones que se le presenten. (Leyva Cordero *et al.*, 2015)
- El componente Conocimientos específicos —hacer— indica los saberes que el alumno debe desarrollar para desempeñarse en la sociedad, a fin de resolver en un contexto práctico, a partir de lo aprendido en las aulas, las situaciones que sustentan la carrera.
- El componente Ambiental —ser— incluye dos asignaturas: Ecología humana y ambiental y Control de la gestión ambiental.
- El componente Conocimiento social y humano —también del ser— indica la capacidad del alumno para adaptarse a su comunidad.

La asignatura Ecología humana y ambiental contiene una guía académica enfocada en la generación de conciencia de las actitudes diarias de los individuos con respecto a su entorno en el que se desenvuelven, y enfatiza la importancia de los recursos naturales describiendo las principales problemáticas ambientales y las posibles alternativas de solución.

Como parte de ella, se incluyen dos módulos: geopolítica y geoconomía. En el primero se consideran el espacio geográfico, el poder de la política y la globalización de los mercados; y en el segundo se aplican los elementos anteriores para que el estudiante reconozca la importancia de los recursos naturales en la continuidad de los procesos económicos.

La asignatura Control de la gestión ambiental tiene como objetivo producir eficiencia y eficacia en los procesos de auditoría, puesto que, al reconocer la responsabilidad ciudadana en la valoración, medición y evaluación de los impactos y los costos ambientales producidos por las

actividades económicas realizadas por las entidades públicas y privadas, está diseñada para defender el interés público. Por tanto, esta práctica es imperativa para un auditor, ya que está obligado a conocer la normatividad nacional e internacional para monitorear y dar cumplimiento a las obligaciones de estas entidades.

El contenido de esta asignatura está direccionado a reconocer los conceptos generales que definen el medioambiente y la gestión, incitando una correlación hacia el concepto aplicado de *desarrollo sostenible*, que finalmente deriva en la responsabilidad de los ordenadores de producción con el entorno. De ahí la implementación de sistemas de gestión ambiental para la mitigación de los impactos generados por las entidades mencionadas y la aplicación de la auditoría medioambiental como una herramienta de seguimiento y mitigación de los riesgos.

El plan de estudios de la CUR está centrado en formar profesionales de CP expertos capaces de re-direccionar las demandas sociales de su entorno orientando los conocimientos básicos — fundamentos de administración, economía, matemáticas, contabilidad, estadística e informática— y los profesionales de la carrera —teoría contable, presupuestos, finanzas, costos, regulación contable, gerencia, control, tributaria, investigación, revisoría fiscal y aseguramiento de la información— hacia un ejercicio financiero en el sistema-mundo que considere los recursos naturales no como parte de una dinámica de reciprocidad, sino al servicio de la esfera económica.

Desde esta visión, la contabilidad ambiental queda enmarcada en la alimentación de un paradigma utilitarista y antropocéntrico que demarca los intereses particulares impuestos por la economía y la convierte en una herramienta que solo suministra información sobre el impacto ambiental de una actividad económica y cómo ella puede afectar positiva o negativamente el mercado, reduciendo los recursos naturales a términos monetarios cuantificables.

De ahí nace la necesidad de incorporar al mercado laboral a individuos que no solo ofrezcan soluciones a los problemas propios de su carrera, sino que, al reconocer otras aristas de sus áreas de conocimiento, intervengan en favor de los procesos económicos a partir de la capacidad de recuperación de los recursos naturales, su uso presente y futuro y la solvencia financiera de las entidades.

En última instancia, la inclusión del componente ambiental en la carrera de CP posibilitará la aplicación del concepto *desarrollo sostenible* para tener un mejor control y manejo de los recursos naturales.

3.2.3 Investigación, extensión y proyección social del programa de CP

La *investigación*, una de las funciones sustantivas de la universidad, es la herramienta que evidencia el avance de las áreas de conocimiento (Fabre Batista, 2005). En el programa de CP, la CUR tiene el grupo de investigación Capital contable —de categoría C del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación— y, dentro de él, cuatro líneas de investigación: Contabilidad e impuestos, Fraude corporativo y delito económico, Regulación y normas internacionales de contabilidad y Poder y organización (CUR, 2018), centradas en estrategias de formalización de las microempresas, valoración contable y fiscal, planeación tributaria, diseño de políticas públicas en el territorio y combinación de ciencia, tecnología e innovación con el área disciplinar del ejercicio contable.

Además, cuenta con semilleros de investigación en diez de sus sedes, que direccionan sus esfuerzos investigativos en política fiscal, gestión tributaria, fiscalización electrónica, sistemas de información contable, contabilidad internacional, consolidación y análisis de estados financieros, educación contable, responsabilidad social, contabilidad internacional, desarrollo sostenible, finanzas públicas e innovación (CUR, 2024). La sede de Popayán no tiene semilleros activos, por lo cual las dinámicas investigativas se derivan directamente del interés de los alumnos.

En relación con la función sustantiva de *extensión y proyección social*, la CUR busca articular el eje universidad-empresa-Estado para fortalecer las dinámicas académicas en pro del mercado, respondiendo a las necesidades del territorio y participando en proyectos sociales de desarrollo local, regional, nacional e internacional a través de alianzas estratégicas que faculten la construcción de soluciones sostenibles direccionadas a una educación inclusiva, equitativa y de calidad.

Para este propósito, el programa de CP cuenta con un consultorio contable que atiende las necesidades de las comunidades en las siguientes áreas: presupuestos, tributario, auditoría y control, costos y formalización contable; entre sus funciones está el afianzamiento de la formación integral de los estudiantes, ya que, al interactuar con el entorno —un público objetivo de personas naturales y jurídicas—, se dan cuenta de las realidades en contexto y pueden aplicar los conocimientos adquiridos.

Cabe anotar que las asesorías deben estar supervisadas por un asesor o un tutor, y que los estudiantes deben estar cursando los últimos semestres del pregrado de CP o los primeros del posgrado de Ciencias Contables. Y, asimismo, que el consultorio contable no está habilitado de forma física en Popayán, aunque sí está disponible virtualmente.

En suma, el programa de CP de la CUR demuestra un compromiso con la inclusión del componente ambiental en su malla curricular que, contradictoriamente, no han impactado en el desarrollo de otras áreas sustantivas, puesto que ellas aún están centradas en las dinámicas disciplinares del área de conocimiento y los consideran como un componente aislado de las actividades diarias del profesional contable. De ahí que sea indispensable que la institución articule la investigación y la extensión y proyección social para formar profesionales que no solo dominen los aspectos técnicos de la contabilidad, sino que estén preparados para enfrentar los desafíos ambientales, sociales y culturales que el entorno demanda. La integración del componente ambiental es el primer paso para direccionar los esfuerzos hacia el cuidado ambiental, el bienestar humano y la gestión empresarial responsable.

3.3 Descripción de los imaginarios ambientales del pueblo nasa en torno al componente ambiental de la CP enseñados en los espacios de educación propia indígena a los estudiantes del pueblo nasa en la CUR sede Popayán

3.3.1 Imaginarios ambientales y educación propia del pueblo nasa

Los pueblos indígenas de Cauca tienen una relación intrínseca con su territorio, en tanto lo consideran no solo un espacio físico sino un elemento central de su identidad y espiritualidad. A

pesar de las invasiones y desplazamientos que han sufrido y de las políticas estatales, han mantenido una lucha constante por la autonomía y la autodeterminación y una resistencia activa por sus derechos territoriales y culturales. Uno de ellos es el reconocimiento de la autoridad tradicional como elemento clave de su organización social, con el cabildo indígena como principal estructura de gobierno, una entidad encargada de velar por la justicia, la administración del territorio y la preservación cultural a través del Programa de Educación Bilingüe Intercultural — en adelante el PEBI—.

En su cosmovisión holística, el equilibrio con la naturaleza, la evocación de los antepasados y el culto a los espíritus juegan un papel esencial; prácticas como la minga —el trabajo comunitario—, los rituales de armonización y la medicina tradicional son pilares de la vida cotidiana que reflejan su entendimiento del mundo.

Los once pueblos que actualmente se encuentran en Cauca manejan «el andar del tiempo», que no es más que la manera como la vida se ve. Si en Occidente el andar del tiempo es nacer, crecer, reproducirse y morir, en los pueblos indígenas nace desde que usted se conoce con otra persona o cuando usted se conoce con la tierra. El andar del tiempo se ve en el movimiento del día y la noche, y con esa percepción se genera constancia de él. (Filemón C., comunicación personal, 14 de agosto de 2024)

De la declaración de Filemón C. se infiere que, en la cosmovisión de estos pueblos, la germinación, el proceso de maduración y el proceso de producción son fundamentales para su desarrollo.

El pueblo nasa descende de antiguos pueblos precolombinos que se establecieron en las zonas montañosas del departamento de Valle del Cauca: «el triángulo natural que se forma por los contrafuertes orientales de la cordillera central de los Andes y las cuencas hidrográficas de los ríos Páez y La Plata, al sur, y los ríos Yaguará y Páez, al oriente» (Organización Nacional Indígena de Colombia, ONIC, s. f.). En la actualidad existen asentamientos importantes como el de Tierradentro, entre los municipios de Inzá y Páez.

El pueblo nasa está esparcido en siete territorios del departamento. Según la visión de andar del tiempo que tenga, cada comunidad tiene su propia historia recogida desde la tulpa¹² y del sentir de los mayores que ya han trascendido y de los que trascienden ahora. Los primeros ya han pasado a otro espacio. (Filemón C., comunicación personal, 14 de agosto de 2024)

3.3.2 Cosmovisión y espiritualidad

Es propio de los seres humanos concebir el mundo de una manera particular, más aún cuando están arraigados a un territorio donde construyen identidad y cultura. Uno de los elementos que construyen comunidad en el pueblo nasa es la espiritualidad, una dimensión fundamental para su desarrollo de identidad, en tanto está estrechamente relacionada con la Madre Tierra y lo que de ella se deriva.

¹² Tulpa: objeto creado mediante poderes mentales o espirituales.

Para este pueblo, la Ley de Origen¹³ es una visión que articula a los seres humanos, la naturaleza, los espíritus y el cosmos en la interpretación que hace para entender cómo vivir en armonía y equilibrio con el entorno. Según José D. M. (comunicación personal, 25 de julio de 2024), Uma —la Madre Tierra—y Tai —el Padre Sol— dieron vida al pueblo nasa y a la naturaleza.¹⁴

En nuestra cosmovisión no hablamos de cielo, infierno o tierra: hablamos del espacio de arriba, de abajo o del medio, y todos ellos son espirituales para nuestro pueblo. La Ley de Origen, el ciclo natural de la vida, explica cómo ella se ha formado en esos espacios, no desde la visión religiosa occidental, sino desde el origen mismo de los pueblos. Nosotros creemos en la Madre Tierra porque ella es la que provee el agua, el aire y la tierra.

Nosotros no concebimos la vida desde la fe, como lo hacen los occidentales, sino que la vemos mucho más allá, porque podemos tocarla y sentirla a través de la Madre Tierra. (Filemón C., comunicación personal, 14 de agosto de 2024)

Los rituales que el pueblo nasa celebra anualmente incluyen el refrescamiento de bastones de mando —el cambio de autoridad—, la apagada del fuego —el *Cxhapuç*, Chapus o la ofrenda a las ánimas— y el gran ritual sagrado *Saakhelu kiwe kame el saakhelu* —la fiesta al sol— (Walter C., comunicación personal, 4 de septiembre de 2024). Todos ellos buscan la restauración de la armonía perdida causada por las enfermedades, los conflictos o los desequilibrios en la comunidad.

En el municipio de Morales no se lleva a cabo este ritual [la fiesta al sol] en razón de las disputas entre los cohabitantes afrodescendientes, campesinos e indígenas, que generan un tinte político que no permite el diálogo y crea fracturas en la convivencia (José D. M., comunicación personal, 25 de julio de 2024)

3.3.3 Ambiente, política y educación propia del pueblo nasa

La perspectiva de desagregar los elementos políticos, ambientales y educativos del pueblo nasa implica separar los tejidos que él ha entrelazado por siglos, puesto que la base fundamental de su proceso cultural radica en la interpretación de la naturaleza a través de los mayores y cómo ella se ha diseminado en los ámbitos de la organización educativa y la incidencia política.

La educación propia viene de tiempos inmemoriales. No podemos decir cuándo nació, pero sí cuándo tiene que arrancar: en el momento en el que somos concebidos. Es aquí donde aflora la educación propia, porque es la Madre Tierra la que empieza a interactuar con el ser concebido. Si se va a hablar de mingas, colectivos, la Ley de Origen, la Madre Tierra, la ritualidad, etcétera, la educación propia no es más que el rescate de nuestra cosmovisión y nuestras costumbres para que no se pierdan y permanezcan en ella. O si se va a hablar de biología, matemáticas, etcétera, que se interioricen en un contexto cultural, no en un contexto occidental. (Filemón C., comunicación personal, 14 de agosto de 2024)

¹³ Consejo Regional Indígena de Huila, CRIHU. (2013). *Op. cit.*

¹⁴ Castro Bermúdez, A. C., & Téllez Navarro, R. F. (2018). *Op. cit.*

A partir de la definición de educación propia dada por el CRIC (2018-2019): «la política de vida de los pueblos originarios que reivindica y salvaguarda el territorio, el gobierno propio y la identidad cultural» (p. 5) nació el SEIP, el sistema que dinamiza los procesos pedagógicos en los espacios comunitarios, territoriales y familiares a través de tres componentes:

- Político-organizativo: incluye la autonomía política, las autoridades cultural-espirituales y las autoridades indígenas como autoridades educativas en los territorios.
- Pedagógico: aborda los procesos de formación, los espacio y el tejido de sabidurías y conocimientos de la educación propia a través del Proyecto Educativo Comunitario (PEC).
- Administrativo: establece los lineamientos y principios de la administración propia, la estructura político-organizativa y administrativa del CRIC y la planeación y la gestión educativa propia según su relacionamiento con los dinamizadores del SEIP. (CRIC, 2018-2019)

«Las autoridades indígenas han orientado la educación propia como un derecho ancestral y fundamental que busca garantizar la vida y la permanencia integral de los pueblos alrededor de la identidad cultural, el territorio, la autonomía y el gobierno propio» (CRIC, 2018-2019, p. 8). De ahí entonces que el SEIP se haya convertido en un vehículo que da cumplimiento a las orientaciones dadas por las autoridades indígenas —como parte del derecho ancestral— y a la dinámica cultural a través de herramientas pedagógicas culturales.

3.3.4 Herramientas pedagógicas culturales o dinámicas educativas que permiten perpetuar los saberes

Desde la creación del CRIC en 1971, una de sus preocupaciones ha sido la educación, pues esta estaba en manos de la Iglesia y el Estado, con contenidos académicos alejados de la realidad de los pueblos indígenas que distorsionaban su realidad. Por ello, a través del afianzamiento de la autonomía del SEIP, el PEBI se ha convertido en uno de los pilares principales del movimiento indígena y ha logrado que a través del CRIC sean estos pueblos los que fortalezcan la educación propia mediante la creación de estructuras educativas y zonales, la Universidad Autónoma Indígena Intercultural (UAIIN) y el rescate de las lenguas originarias. (CRIC, 2018-2019)

Parte del desarrollo adecuado de la educación propia está en defender la historia, la lengua y las costumbres indígenas y en formar profesores indígenas para que, en las lenguas nativas, enseñen temáticas claves que generen la semilla del SEIP.

El aporte al proceso de educación propia de los pueblos indígenas planteado en el pensamiento pedagógico de Manuel Quintín Lame Chantre en 1939 inició la escritura de «los pensamientos del indio que se educó en las selvas colombianas».¹⁵ Según Bolaños (2018, citado en CRIC, 2018-2019), «el origen del conocimiento se encuentra en la naturaleza, y la experiencia es el vehículo de la formación». (p. 20)

¹⁵ Lame Chantre, M. Q. (1971). *En defensa de mi raza*. Montería: Rosca de Investigación y Acción Social.

Para la conformación de los instrumentos pedagógicos que atiendan las dinámicas culturales de los pueblos indígenas del territorio caucano se han consolidado las siguientes herramientas:

- Crianza y siembra de sabiduría y conocimientos (CRISSAC): proceso de investigación llevado a cabo por los pueblos indígenas. «Si en Occidente se habla de conocimiento científico, en los pueblos indígenas se habla de la siembra y el cuidado del conocimiento». (Filemón C., comunicación personal, 14 de agosto de 2024; CRIC, 2018-2019)
- Tulpas de pensamiento: espacios donde los jóvenes comparten con los mayores que, a través de la oralidad, transmiten los conocimientos. Desde 2021, el impacto de esta herramienta se ha estado monitoreando en intervalos de diez años.
- Semilleros o nidos lingüísticos: implementados por el PEBI. En ellos, un hablante nativo (*nasayuwehablante*) se reúne con los niños de la comunidad en las casas de cabildo, las casas familiares o las juntas de acción comunal, y les enseña a leer y a escribir en su lengua. Dada la brecha generacional entre abuelos y nietos, a los padres de estos niños se les ofrece la opción de asistir los domingos.
- Semillas de autoridad: construcción de un microcosmos en los espacios educativos de los jóvenes y los niños que explique la estructura de las comunidades, a fin de que cuando ellos lleguen a la adultez tengan una idea clara de su funcionamiento. Esta herramienta se subdivide en las siguientes actividades:
 - ✓ Encuentro familia-fogón: acompañamiento permanente a las familias para que interioricen lo aprendido.
 - ✓ Encuentro familia-comunidad: en el que hasta dieciocho familias se reúnen para fortalecer la cultura y la identidad de su pueblo.
 - ✓ Encuentro familia-organización: asambleas en las que se discuten las actividades del pueblo y cómo se consolidan en la comunidad local.
 - ✓ Encuentro familia-naturaleza: reuniones en el entorno natural que propenden por la convivencia con otros seres.

A estas herramientas se suma una propuesta educativa acorde con la situación cultural y los intereses políticos de los pueblos indígenas que responda a la necesidad de defender las tierras, la lengua y las costumbres mediante la formación de docentes nativos bilingües, como una estrategia para el fortalecimiento cultural y la resistencia colectiva, en tanto permite generar una apropiación gradual de los conceptos a través del SEIP y fundamentar el proceso de formación desde las estructuras organizativas locales, zonales y regionales.

No obstante, es difícil lograr que esta tarea no se desfase de la realidad de las comunidades, pues algunos de sus miembros malinterpretan el ejercicio de la autoridad, no tienen la madurez política, personal y social suficiente del concepto *portar el bastón*, y terminan desprendiéndose del proceso de construcción propia.

Si bien es evidente que el ámbito educativo parte de la familia, en ocasiones hay una descomposición o una ruptura del tejido social que obliga a hacer un trabajo que fortalezca su

esencia propia. Toda gira en torno a la familia, y por eso no se llaman «sistemas» sino «tejidos», pues entrelazan para el cuidado de que le dan al entorno.

3.3.5 Los espacios de educación propia del pueblo nasa y el componente ambiental de la CP

El plan de vida de las comunidades nasa se fundamenta en la manera como se salvaguardan la vida de las personas y el territorio. Cuando el plan se articula con la educación, se reconocen otras perspectivas y se crea un criterio que posibilita la consolidación del trabajo comunitario. Un ejemplo de ello es el trabajo con los jóvenes, pues son ellos los que les dan vida a las visiones futuras de la comunidad.

La retoma educativa que hoy promulgan los pueblos indígenas trata de salvaguardar la vida y el territorio no con fines extractivistas o capitalistas, sino desde la esencia propia y la coexistencia con el entorno —la ecología de saberes de De Sousa Santos (2011)—. «Entiéndase la visión actual como aquella que se alinea con los planes de desarrollo direccionados hacia el progreso y la concepción de riqueza. Esto implica que se puedan considerar procesos y procedimientos del mundo occidental para mejorar los hábitos propios» (José D. M., comunicación personal, 25 de julio de 2024)

En el caso del pueblo nasa, el plan de vida se sustenta en tres componentes: cultural, espiritual y sistema productivo, apoyados a su vez en tres pilares: tejido educativo, tejido de producción y tejido de gobernabilidad —el control territorial a través de las autoridades—. (Yonir C., comunicación personal, 6 de septiembre de 2024)

Como fue mencionado, los componentes cultural y espiritual son irremplazables en las actividades diarias de la comunidad, pues de ellos se derivan sus creencias, valores y tradiciones. Por su parte, el componente sistema productivo cuida los sitios sagrados mediante la protección de las reservas naturales, se ejecuta a través de mandatos o resoluciones internas, e implica el reasentamiento de las familias que habitan en ellos. (Yonir C., comunicación personal, 6 de septiembre de 2024)

En la actualidad, el pueblo nasa está en la búsqueda de apoyo con entidades que lo capacite en las labores del agro, y con la articulación a la Comisión de Regulación de Comunicaciones (CRC) emprende proyectos para la salvaguarda de los espacios sagrados. De este modo, con su sistema de información y los aportes de otras culturas «sobrevive en los dos campos: el cultural —ancestral— y el occidental». (Filemón C., comunicación personal, 14 de agosto de 2024)

De lo anterior surge la siguiente pregunta: ¿cuál es el aporte del componente ambiental de la CP al tejido cultural del pueblo nasa? La respuesta está direccionada en tres vías:

El buen vivir desde el consenso comunitario

Aunque las dinámicas de Occidente han permeado las actividades diarias del pueblo nasa, esto no quiere decir que hayan penetrado en sus tejidos de creencias, valores y tradiciones y solo toman lo que consideran acertado.

La contaduría ha tenido en cuenta conceptos que contribuyen a la administración y la organización de las comunidades. Un ejemplo de ello son los procesos y procedimientos para acceder a recursos económicos en pro de la salvaguarda de los espacios sagrados, la apropiación

del ciclo contable para la gestión adecuada del dinero y la constitución de entidades que creen puentes de comunicación entre los artículos elaborados en el territorio y su comercialización. Estos asuntos son discutidos en las asambleas, las tulpas y los congresos.

Así, al comprender que la disciplina contable conceptuada y enseñada en los ámbitos occidentales opera como una parte del proceso administrativo de los pueblos indígenas, también es posible considerar otras áreas que podrían incorporarse, por ejemplo el componente ambiental, aunque con sus normas e indicadores de medición de los impactos ambientales para el bienestar empresarial muestre una aparente barrera que da a entender que no es posible conciliarlo en espacios diferentes al sistema capitalista.

De ahí que se hayan tomado los tres pilares fundamentales de las comunidades indígenas de Cauca —el componente político-organizativo, el componente pedagógico y el componente administrativo— como ejes centrales de la adaptación del componente ambiental de la CP mediante las tres estrategias siguientes:

- 1) Abordarlo a través de las tulpas, las asambleas y los congresos para su disertación y concertación con las autoridades del territorio.
- 2) Concertar con la comunidad estrategias sociales que permitan la conformación de equipos con líderes comunitarios de diversos tejidos que promuevan un accionar mancomunado y exponencial.
- 3) Incluir en el sistema productivo los elementos que se requieren para una gestión adecuada de los recursos naturales sin generar inequidad ni irrespeto por el territorio, posicionando la protección de los espacios sagrados como prioridad para la recuperación de las fuentes hídricas.

A lo que se agrega asesorías de empresas del sector privado que enfatizan las economías propias de manera que no se alteren las formas de relacionamiento social, político, simbólico, natural y productivo de la comunidad.

Dinamización cultural desde la normativa ambiental de Occidente

La implementación del concepto *gestión ambiental* incluye las acciones dirigidas a proteger y conservar el medioambiente, a fin de mitigar los daños que mengüen la calidad de vida de los seres humanos. En ella participan el Estado, la sociedad civil y el sector privado como actores para la construcción de política pública y modelos de gestión ambiental que permitan la alineación correcta de las necesidades ambientales sociales, culturales, políticas y territoriales con instrumentos de regulación como la normas ISO. Estas normas, que han sido promovidas como un factor de empatía con el entorno ambiental y alimentan los tres pilares de la sostenibilidad —ambiente, sociedad y economía—, tienen como objetivo evaluar el control y la influencia de la forma en que una organización diseña, fabrica, distribuye, consume y lleva a cabo la disposición final de sus productos o servicios, usando una perspectiva de ciclo de vida que pueda prevenir que los impactos ambientales sean trasladados involuntariamente a otro punto del ciclo.

Otra de las ventajas de estas normas es la posibilidad de asegurarles beneficios económicos a las organizaciones a partir las gestiones que lleven a cabo para la preservación del

medioambiente. Cabe anotar que, para alcanzar dichos beneficios, los procesos deben estar documentados y disponibles al público.

Con las prácticas que han ido surgiendo para la subsistencia, el hombre causa un impacto ambiental solo por el hecho de existir. Llevado este hecho al campo de la contaduría, yo diría que sí es importante, porque, si hay un impacto, significa que hay algo que se puede medir, y si hay algo que puede medirse, entraríamos a ver cómo la contabilidad entra a valorar las acciones que se producen para poder sobrevivir. (José D. M., comunicación personal, 25 de julio de 2024)

Según Ablan Bortonte y Méndez Vergara (2004), Larrinaga, (1999) y Quinche (2007), la implementación de las normas ISO en el ámbito contable contribuye al beneficio económico de las organizaciones y repercute positivamente en el entorno social y ambiental. Entre sus estrategias están la prevención y el control de la contaminación causada por el manejo inapropiado de los residuos sólidos y los instrumentos administrativos como las licencias ambientales, que facultan el acceso a los recursos naturales a través de permisos otorgados por la autoridad ambiental y se aplican en la planeación y la administración de proyectos. (Rodríguez Becerra & Espinoza, 2002)

Los instrumentos económicos para la vigilancia de la gestión ambiental han sido usados desde 1970. De ellos se destacan cargos económicos —sanciones— a quienes generan contaminación por vertimientos, emisiones atmosféricas o cualquier otro tipo de perturbación ambiental. Es el caso de las tasas retributivas o prebendas tributarias —los bonos verdes—, que son depositados durante la ejecución de proyectos ambientalmente riesgosos, y de los esquemas de eco-etiquetado. (Rodríguez Becerra & Espinoza, 2002)

Otro instrumento es el Sistema de Gestión Ambiental Municipal (SIGAM), que implementa estrategias de gestión ambiental en los territorios y refuerza los procesos emanados de las autoridades ambientales competentes. El SIGAM fortalece las funciones, responsabilidades y competencias ambientales que les corresponden a las administraciones municipales: «son todas aquellas acciones dirigidas a propósitos definidos que realiza la sociedad para conservar, recuperar, mejorar, proteger o utilizar racionalmente el suelo y los recursos naturales, o para ocupar un territorio transformándolo y adaptándolo sin destruirlo». (Corporación autónoma regional para la defensa de la meseta de Bucaramanga, CDMB, 2014)

Los aspectos más destacados de estas dinámicas son los siguientes:

- Construcción de municipios sostenibles: abordando los problemas ambientales a partir de dimensiones como los procesos de los sistemas locales, los procesos ecológicos esenciales y su expresión en los territorios, los impactos generados en él derivados de la dinámica social y económica, y los marcos económicos, político-administrativos, sociológicos, psicológicos y culturales que impliquen las formas de organización, uso y manejo de los territorios, las costumbres, los valores y los modos de vida de la población.
- Mejoramiento de la calidad ambiental de los territorios: estableciendo metas acordes con las realidades de cada territorio que estén al alcance de sus capacidades económicas, técnicas y

sociales. Estas metas deben trazarse en tiempos específicos de cumplimiento y estar alineadas con los planes de desarrollo, de ordenamiento territorial y de gestión municipal.

- Orientación de los procesos culturales y sociales hacia la sostenibilidad: donde la cultura sea el puente transformador de las conductas medioambientales mediante la construcción de valores individuales, sociales y colectivos que permitan lograr un entorno más sostenible. (CDMB, 2014)

El SIGAM es un proceso de planificación, implementación, revisión y mejora de los procedimientos y acciones que se ejecutan en una organización. Su propósito es dar cumplimiento a los objetivos ambientales y para este fin cuenta con el ciclo PHVA —planear, hacer, verificar y actuar—, que requiere la intervención de instrumentos de regulación como las normas ISO.

Aunque las dinámicas de Occidente se han parametrizado para el beneficio de la esfera económica, esto no impide que no se puedan aprovechar algunos de sus elementos para aplicarlos en otras culturas (Wager, 2015). Por ello, el trabajo colectivo y colaborativo de los pueblos indígenas es fundamental. Allí, a través de las tulpas, las asambleas, los congresos y las mingas, la voluntad de la comunidad se hace presente, y a partir de estrategias de acoplamiento y adaptación discutidas y aprobadas por las autoridades del pueblo se determinan los elementos idóneos para generar ideas complementarias al uso, el seguimiento y la verificación de actividades que conserven, preserven y dinamicen los espacios naturales y productivos y se inserten posteriormente como procesos híbridos en el sistema educativo.

3.3.6 Adaptación de los sistemas de información naturales: el camino del componente ambiental

La *neguentropía* es definida por Passet (1996) como «la tendencia natural de que un sistema se modifique según su estructura y se plasme en los niveles que poseen los subsistemas dentro de él, por ejemplo, las plantas y sus frutos» (p. 16), pues dependen uno del otro para su supervivencia. Este pensamiento se alinea con la comprensión del entorno natural que tienen las culturas ancestrales, ya que asumen una postura en la que se crea cultura a partir del entendimiento de la naturaleza, y permite que se cumplan los ciclos naturales establecidos en la Ley de Origen.

La neguentropía ubica al individuo de estas culturas como un participante del ciclo natural, no como un gobernante de él. Este hecho le confiere la posibilidad de incorporarse al ciclo como un ser inmerso en los procesos que se han planteado para darle continuidad a los pueblos.

Aun cuando haya sido un componente implementado en las esferas económicas de Occidente, el manejo de la información de la naturaleza es diferente, pues, en la actualidad, la «expansión del mundo financiero a tasas muy superiores a las de la llamada economía real» (Passet, 1996, p, 17) produce procesos de gestión económica dispares entre la realidad y la transacción económica de lo que se considera un «hecho» —lo inmaterial—. Estos procesos hacen referencia a las burbujas financieras creadas para sostener las transacciones económicas del mundo financiero, apoyadas en la información que se soporta para ellos, pero sin soportes físicos para respaldarlas.

Esto hecho da a entender que no se están siguiendo las dinámicas de los sistemas de información de la naturaleza, sino que Occidente está creando sus propios sistemas para negar la dependencia de un concepto mayor real: el respaldo a las actividades u operaciones diarias de la naturaleza. Más aún, si Occidente considerara la inserción de los procesos de reordenamiento

propuestos por el hombre, tendría la posibilidad de restaurar gradualmente las pérdidas del medioambiente y, por consiguiente, la crisis ambiental no sería tan evidente (Passet, 1996). En este caso, alcanzaría un nivel de concepción donde la tecnología asume el papel de controlador y mitigador de la crisis, la considere una alternativa plausible que se desprenda de la realidad y cree un imaginario donde la tecnología remplace los recursos naturales para conservar el nivel de vida de los seres humanos. Un ejemplo de ello son las estructuras en red, que desplazan el desarrollo hacia lo inmaterial y enseñan una lógica que no está necesariamente orientada hacia la preservación ni hacia la valoración del medioambiente, pues desconocen su función vital.

Si como lo afirmó Passet (1996), «la lógica del mercado no puede asegurar la reproducción del medio natural» (p. 15), entonces será necesario reflexionar no solo sobre las dinámicas del mercado, sino también sobre las bases que lo sostienen. En tal caso, habrá que entender que es el medio natural el que en el raciocinio del hombre occidental deberá reproducir una nueva lógica de mercado cuya base sea el trabajo colaborativo fundamentado en la cultura, el ambiente, la replicación de los tejidos de producción y la reproducción natural de procesos productivos de armonización con el entorno.

Se trata entonces de reprogramar lo macro —los elementos de la naturaleza que no pueden ser contenidos en la economía: el universo mercantil— a lo micro —los elementos de la economía que sí pueden ser contenidos en la naturaleza— en el marco de las leyes de energía e información comunes a los elementos de la naturaleza, a fin de que la especie humana forme parte de la biosfera y esté llamada a co-evolucionar con ella. (Passet, 1996)

En razón de que los organismos tratan de evitar su deterioro a través de la utilización y la degradación de la energía para conservar su información y estructura (Passet, 1996), es preciso comprender desde los procesos económicos cómo la principal esfera de actuación del hombre, donde se aprovechan los recursos disponibles para mantener la existencia de la especie, el desperdicio se transforma creando nuevos espacios para perpetuar la vida. Passet comparó este proceso económico con la fotosíntesis y lo llamó «destrucción creadora» (1996, p. 18), ya que mientras crea destruye y mientras destruye reflexiona sobre la manera de no repetirlo.

La respuesta a esta coyuntura está en la mimetización de las dinámicas naturales y su inserción en los procesos económico-sociales. No se trata de imitar, sino de partir de la base de que la naturaleza es la articuladora de los procesos de vida, dado que la economía no puede ni debe crear o consolidar cultura; por el contrario, la cultura armonizada con el entorno natural es la que tiene la posibilidad de crear dinámicas complementarias para la sana convivencia, pues se adapta a preceptos que buscan que el componente ambiental sea considerado vital para el desarrollo de las sociedades modernas, no como una herramienta de apoyo, sino como un componente ambiental que se fusione con el imaginario de la cultura y permita reconocer el valor intrínseco de la naturaleza en el desarrollo de las comunidades y faculte la transición hacia otros escenarios conscientes.

Para el pueblo nasa, la creación de dos conceptos propios: *cambio en la estructura de gobierno* —el factor político— y *operaciones comerciales* —cómo se negocia— implica, a fin de darles un manejo híbrido al componente ambiental de la CP y a las dinámicas culturales, relacionarlos con otros dos conceptos: el *shipamelda* —el que abre camino— y el *shikuledhause*

—cómo desde el corazón comienzo a enderezarlo—. Según José D. M. (comunicación personal, 25 de julio de 2024), este último es clave porque no es posible abrir camino si la persona o la comunidad no lo sienten. En otras palabras, el *shikuledhause* es la interpretación del entorno natural a partir de los imaginarios de la gente; por ello, cuando se habla de procesos de producción es necesario centrarse en la conciencia ambiental pensando en el hoy y el mañana a partir del trabajo comunitario como eje central.

Si la contaduría ofrece sistemas de información que aportan a la toma de decisiones sin que sean absorbidos por la naturaleza, surge la siguiente pregunta: ¿hacia dónde debe evolucionar? La siguiente es la respuesta de Filemón C.:

Debe evolucionar a sistemas, no para emplearse, sino para contabilizar los activos biológicos en la toma de decisiones [el entrevistado habla desde el punto de vista de la normativa occidental], por ejemplo, llevando el componente cultural al ámbito de los análisis financieros, pero sin interrumpir la Ley de Origen. (Filemón C., comunicación personal, 14 de agosto de 2024)

Para lograr este propósito, la contaduría debe articularse con escenarios de aprendizaje donde las herramientas de pedagogía cultural generen nuevos procesos de criterio y conciencia basados en la importancia del cuidado del entorno, todo ello a través del concepto *biocentrismo*, que faculta a los individuos insertados en la dinámica occidental a identificar la creación de sus conceptos y aplicarlos en un contexto propio a partir de la interacción cultural.

3.4 Dinámicas de inclusión frente a las prácticas identitarias y político-territoriales de los integrantes del pueblo nasa que llegan al espacio de enseñanza del componente ambiental de la CP

En el segundo semestre de 2024, el programa de CP de la CUR sede Popayán contaba con setenta y tres estudiantes activos, en un noventa por ciento procedentes de áreas rurales y de diferentes grupos étnicos (Yulieth M., comunicación personal, 13 de agosto de 2024). Este indicador resalta la riqueza social y cultural que se alberga en sus aulas.

Cabe anotar que la enseñanza se imparte a partir de un currículo que, aunque incluye el componente ambiental, solo está enfocado en el manejo de las dinámicas empresariales y su aporte a la mitigación del impacto ambiental en el entorno; en otras palabras, que su pilar es el imaginario capitalista infundido en la sociedad actual. Sin embargo, dada la extensión geográfica y la diversidad cultural de América Latina, es usual que se presenten particularidades económicas y sociales que dan pie a investigar sus bases, a fin de llevar a cabo un proceso de pensamiento crítico que dé luces acerca de los diferentes contextos y de la manera como se toman decisiones.

En el caso del pueblo nasa, elementos como la identidad, la política y el territorio hacen parte de su desarrollo en comunidad y no se segregan ni se separan para ser aprendidos en momentos diferentes: son parte de un desarrollo complejo que lo involucra de manera activa y lo incita a la construcción de microcosmos de realidad que lo ayuden a reconocer los procesos

colectivos, de modo que, cuando alguno de sus miembros entre a la vida comunitaria, tenga la capacidad de complementar sus propios conocimientos y experiencias.

3.4.1 Desde lo académico: una forma de interrelación a mediano plazo

Cuando se habla del espacio que a través de la educación permite consolidar identidad cultural como un eje transversal del desarrollo humano, se está hablando de la estructura académica, un ente fundamentado en los ejes misionales —las funciones sustantivas— de la docencia, la investigación y la extensión y proyección social.

En el caso de la docencia, es fundamental someterla a un proceso de redimensionamiento a través de dos elementos: la flexibilización de los currículos y la innovación docente.

En el caso de los currículos, estos deben direccionarse hacia el desarrollo de las capacidades de los individuos (Macías Orozco y Chávez Palomino, 2021, citados en Hoyos, 2019), en tanto se construyen a partir de los fundamentos disciplinares de las áreas de conocimiento y deben considerarse como instrumentos coherentes y transversales articulados con ejes culturales, sociales y ambientales que potencien los saberes de los educandos.

Según Tünnermann Bernheim (2011), la flexibilización de los currículos exige que las universidades no solo los adapten, sino que los reconstruyan con dinámicas que extiendan elementos cruciales para el desarrollo social y el progreso cultural hacia ámbitos donde la ética y la responsabilidad social de los individuos con su entorno sean los ejes fundantes de su formación.

En el caso de la innovación docente, la de Latinoamérica está basada en alcanzar los mismos logros de Europa o Estados Unidos y no tiene en cuenta el contexto particular en el que se encuentra inmersa. En palabras de Freire, es una «educación bancaria» (Freire, 2023) en la que ella es un acto vertical que transmite saberes, valores y conocimientos depositando un «saber narrado» sin verificarlo o refutarlo: una sociedad dominada por una universalización cultural dimensionada en una cultura que se desliga de la realidad,

[... y actúa para evidenciar superioridad] con la pedagogía del opresor, puesto que los oprimidos son asistidos en una acción social de carácter paternalista donde no se busca la transformación de la realidad a partir de la conciliación, sino, más bien, perpetuar procesos de simulación que permitan mantener un *statu quo* social donde la acción no esté precedida por un pensar; por el contrario, es una acción por inercia que posibilita el control y lo replica. Lo que pretenden los opresores es transformar la mentalidad de los oprimidos y no la situación que los oprime. (Freire, 2023, p. 79)

De la declaración de Freire se infiere que la educación se convierte en contradictoria, pues no permite la conciliación para el debate y termina transformándose en el discurso por el discurso. No obstante, cuando se supera esta dinámica de «domesticación» (2023, p. 82), la conciliación de conceptos y vivencias sí es posible porque les permite a sus participantes comprender el significado y sentido de sus realidades. Ya no es opresión: es liberación que ofrece una resignificación constante de los conceptos a través de las realidades de los individuos y de la posibilidad de deconstruirse para construirse a sí mismos y a su entorno.

De ahí que las actividades docentes que articulen lo expuesto podrán ser desarrolladas en *espacios de aprendizaje híbridos*, unas inmersiones académicas de impacto social que facultan el

reconocimiento de otros contextos con el propósito de acoplar los conceptos disciplinares desde diversas realidades. Con ellos, la dinámica de retroalimentación bidireccional que habilita la relación docente-estudiante generará un espacio único en el aula de clase para reflexionar sobre los acontecimientos de su entorno. Y respecto a la relación docente-docente, esta se desarrollará a través de comités curriculares para articular herramientas que puedan incidir en las dinámicas de clase, entre las cuales están las siguientes:

Proyectos de aula

Diseñados para que los alumnos apliquen conceptos y teorías de la disciplina que estudian, desarrollando habilidades analíticas de planificación y de toma de decisiones en un contexto empresarial, para el entendimiento de las organizaciones, el mercado y la economía. Su abordaje desde las dinámicas ambientales, sociales y culturales implica reconocer los desafíos de los negocios y la gestión desde una perspectiva de responsabilidad integral.

Los proyectos de aula se convierten entonces en una herramienta pensada por los docentes como un elemento que articule los conocimientos disciplinares y los sume a las necesidades sociales, culturales y ambientales propias del estudiante. Ejemplos de ello pueden ser el establecimiento de un negocio con enfoque social que responda a necesidades comunitarias, una empresa verde que reduzca su huella de carbono o un emprendimiento que preserve y promueva la identidad cultural local.

Lo anterior implica que deben estudiarse bases teóricas como la responsabilidad social, las normas ISO, las economías propias y la sostenibilidad, a fin de entender la importancia de las prácticas responsables y éticas de cualquier intervención. Esta dinámica puede estar fundamentada en la implementación de indicadores como el índice de sostenibilidad ambiental, el grado de preservación de las prácticas culturales, el número de emprendimientos con énfasis social y los índices de producción local y venta de los productos. De este modo se establecen propuestas económica y socialmente viables y se crea en la óptica del docente una retroalimentación sobre la sensibilidad cultural, el compromiso con la sostenibilidad y las rúbricas propias de evaluación.

Gamificación

Esta herramienta aplica las mecánicas y las dinámicas de los juegos al entorno educativo para motivar a los estudiantes, mejorar su experiencia de aprendizaje, desarrollar sus habilidades, fomentar la cooperación, la sana competencia y la participación activa, ayudarlos a interiorizar los contenidos más fácilmente y promover la autonomía en el aprendizaje en un ambiente interactivo y estimulante.

Las aplicaciones usadas incluyen Kahoot, Quizizz, Classcraft y *learning management systems* —LMS, sistemas de gestión del aprendizaje— como Moodle o Canvas.

Taller de simulación multidimensional concertado

A diferencia de la herramienta anterior, este taller está diseñado para insertar dinámicas reales de co-construcción con el estudiante e incentivar la idea de articulación del conocimiento a partir del

flujo bidireccional. La simulación debe ser transversal y tocar asuntos de identidad, cultura, política, economía, territorio, ambiente y tecnología.

Su componente social y humano incluye competencias comunicativas, Constitución Política y derechos humanos, idiomas y ética de la CUR, y potencia la curiosidad de los estudiantes por conocer las dinámicas de otros recintos académicos como la UAIIN, donde se siembra el conocimiento ancestral.

Se debe hablar de hilos o tejidos, no de áreas de conocimiento, porque ellos entrelazan el contexto cultural. Y se debe hablar de que la educación es itinerante, porque el docente se desplaza al lugar de los estudiantes. La educación también es vivencial: está en las tulpas y los kioscos. (Filemón C., comunicación personal, 14 de agosto de 2024)

Si como lo afirmó Filemón C. «cuando un indígena llega a la universidad, pierde su cultura», la idea es motivar a los docentes a insertar otros propósitos en sus clases como una forma de reconocer no solo la autonomía en su desempeño, sino de redescubrir el poder de las sinergias en los espacios académicos: «yo orientaba la parte contable desde lo cultural, es decir, cómo contribuir a las economías propias; yo daba mi cátedra desde allí». (comunicación personal, 14 de agosto de 2024)

El segundo ítem para el proceso de inclusión académica es el currículo, donde se originan los conceptos claves por trabajar en un período determinado. El currículo direcciona un conocimiento específico relacionado con un área en particular y es gestionado por el docente. Por ejemplo, un currículo direccionado a temáticas ambientales producirá paulatinamente un cambio en los imaginarios de las comunidades.

Así, manifestar la necesidad de profundizar en conocimientos de transición que aludan a estos puentes de conocimiento es el primer paso para entender hacia dónde deberán direccionarse los esquemas posteriores de los currículos articulados con la realidad prismática de los territorios [Tabla 2].

Tabla 2. Corporación Universitaria Remington (CUR). Ítems de transición del currículo del programa de CP

COMPONENTE AMBIENTAL DE LA MALLA CURRICULAR/	FUNDAMENTO TEÓRICO	CONTRAPARTE CULTURAL	FUNDAMENTO TEÓRICO-CONCEPTUAL DE TRANSICIÓN
Ecología humana y ambiental	Paradigma utilitarista	El buen vivir desde el consenso comunitario	Pensamiento autónomo y pensamiento de la tierra
Control de la gestión ambiental	Sustentabilidad débil	Dinamización cultural desde la normativa ambiental de Occidente	Diálogo de saberes <i>Sumak kawsay</i>

Fuente: elaboración de la autora.

Nótese en la Tabla 2 la manera como se fundamentan los módulos o asignaturas de índole ambiental, el concepto que los fundamenta y la posibilidad de hacer una transición a partir de conceptos o elementos dados por otros. Asimismo, nótese que es imperativo relacionar las actividades curriculares y de docencia con los fundamentos teóricos transicionales como el pensamiento autónomo y el pensamiento de la tierra, como elementos que rescatan la necesidad de volver a sentir y comprender la reciprocidad entre el hombre y la naturaleza, que crea entramados

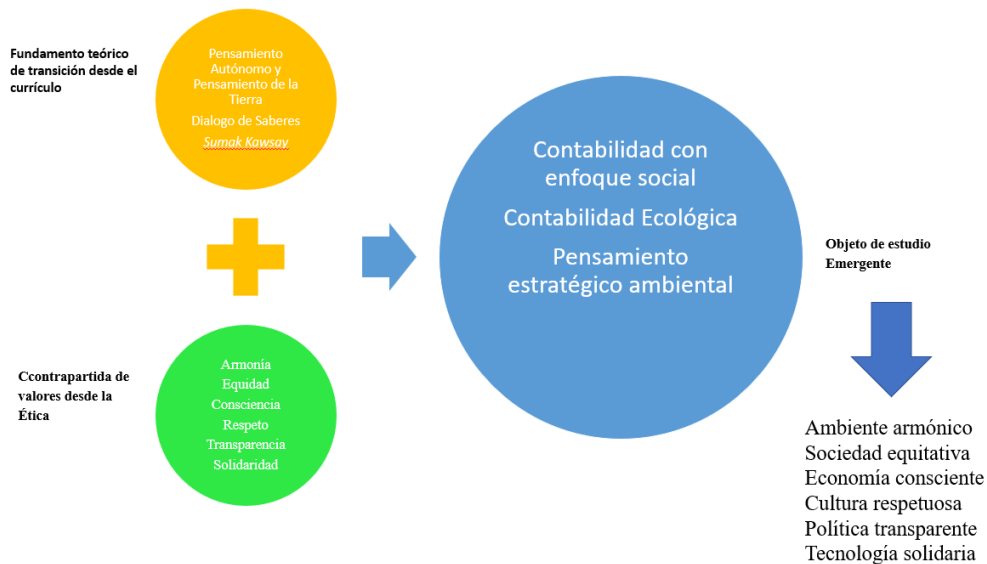
sociales, culturales y económicos en espacios específicos, al igual que el diálogo de saberes y el *sumak kawsay* como elementos conceptuales pedagógicos culturales que alientan el diálogo en diferentes entornos y los migran a contextos multidimensionales.

Otro ítem para el proceso de inclusión académica es la investigación. En ella se construye un espacio desde el ser, el saber y el hacer, iniciando con conceptos y teorías aprendidas que en la marcha los deconstruye y luego vuelve a construir. En el caso de la disciplina contable es pertinente crear y recrear dinámicas adecuadas para insertar de manera progresiva y según las necesidades de las sociedades un alcance investigativo que se corresponda con las necesidades de las sociedades.

De esta manera, al cimentar el pensamiento crítico como un elemento clave que evidencie en el investigador dinámicas insertadas en aspectos alternos a los tradicionalmente trabajados en la disciplina contable, se abre un mundo nuevo de posibilidades que sobrepasa las limitaciones tradicionales de la profesión.

Las realidades construidas en los territorios confluyen en espacios como la academia y alientan el cuestionamiento constante de la cotidianidad y la posibilidad del surgir de un pensamiento crítico multidimensional donde el eje articulador sea la educación y los objetos de estudio se amplíen y combinen para crear nuevas formas de ver, sentir y hacer [Figura 6].

Figura 6. Objetos de estudio emergentes en la investigación. Puentes de conocimiento



Fuente: elaboración de la autora.

Nótese en la Figura 6 cómo los objetos de estudio combinan la contaduría tradicional con aspectos de relevancia social y ambiental, generando objetos de estudio emergentes que sitúan en el plano de investigación contable elementos como la tecnología, la política, la economía, la sociedad y el ambiente en un espacio llamado «cultura» donde la educación es el núcleo.

La investigación tiene dos ramas: la formativa y la propia o científica; ambas se trabajan en las universidades colombianas.

La investigación formativa es un proceso de enseñanza-aprendizaje que busca desarrollar habilidades y competencias investigativas en los estudiantes de los primeros semestres sin producir nuevo conocimiento, en tanto su propósito es pedagógico.

La investigación propia o científica tiene como objetivo producir nuevo conocimiento a partir de un proceso que responda a preguntas específicas y aporte al avance de un área de conocimiento. Esta rama involucra a estudiantes avanzados y a docentes con experiencia investigativa y requiere un proceso riguroso y metodológico que incluye revisión de literatura, desarrollo de hipótesis y aplicación de métodos científicos.

Se describen a continuación algunos elementos de la disciplina contable que pueden ser puentes de conocimiento para albergar fundamentos de los saberes ancestrales.

Contabilidad con enfoque social

Hace referencia a un trabajo que enfatiza la realidad social y ambiental a través del reconocimiento de los efectos positivos y negativos causados por los ordenadores de producción, apoyándose en la educación contable y su aporte a los tejidos interculturales y a los proyectos productivos sagrados.

Contabilidad ecológica

Hace referencia a un proceso de migración de la contabilidad ambiental —que busca la cuantificación de los elementos y su posible uso en una sociedad hegemónica— hacia una contabilidad donde se incorporen las bases propias de la vida, haciendo una valoración de lo natural desde las líneas emergentes de investigación que se fundamentan en la vida cultural y caracterizándola como un saber ambiental.

Según Leff Zimmerman (2006), la contabilidad ecológica posibilita la resignificación del saber científico desde el saber ambiental, facultando a la auditoría ambiental, en el manejo de información no financiera, a establecer nuevas líneas o criterios ambientales, sociales y culturales. En esta transición, la «interpretación y la captación `desde abajo´ del sentido de los sistemas y formas de representar y valorar lo ambiental, expresados por distintos actores sociales» (Macías Orozco & Chávez Palomino, 2021, p. 147), son claves para resignificar las prácticas profesionales de los contadores.

Pensamiento estratégico ambiental

Hace referencia al desarrollo de habilidades de análisis financieros que soporten la toma de decisiones a largo plazo, previendo las tendencias, evaluando los riesgos y las oportunidades y aportando información concreta para la planificación adecuada. A partir de este pensamiento se establecen lineamientos para el análisis de estados financieros mediante indicadores de mercado, tendencias sectoriales y datos de la competencia, y se elaboran presupuestos de mediano y largo plazo que permitan pronosticar las metas financieras de una organización.

Para migrar a un pensamiento estratégico ambiental se deben tener en cuenta elementos sociales, ambientales, culturales, políticos y territoriales que converjan en el entorno con la posibilidad de combinarlos con las dinámicas propuestas por Occidente, incluyendo las cinco fuerzas de Michael Porter y la matriz DOFA.

Las cinco fuerzas de Porter evalúan la competitividad de una organización analizando cómo diferentes factores pueden afectar su rentabilidad y sostenibilidad a través de cinco indicadores: 1) rivalidad entre competidores; 2) poder de negociación con los proveedores; 3) poder de negociación con los clientes; 4) barreras de entrada; y 5) productos o servicios sustitutos. (Peiro Ucha, 2024)

Para incluir esta herramienta en el pensamiento estratégico ambiental, «rivalidad entre competidores» debe examinarse desde los ámbitos culturales, tomando o adaptando estrategias respetuosas con el entorno; «poder de negociación con los proveedores» debe basarse en personas o entidades locales que promuevan prácticas ambientales respetuosas con el medioambiente; «poder de negociación de los clientes» debe instar a que los consumidores de las sociedades actuales tomen consciencia de las problemáticas ambientales y se direccionen al uso y consumo de productos y servicios respetuosos con el medioambiente; «barreras de entrada» debe alinearse con las necesidades sociales y ambientales mediante regulaciones estrictas para proteger y preservar el entorno; y «productos o servicios sustitutos» debe centrarse en la fabricación de productos sostenibles y respetuosos con el medioambiente, aplicando los conceptos *economías propias*, *ecocentrismo* y *economía circular*.

Lo anterior no llama a cerrar los espacios de intercambio de bienes, sino a crear consciencia desde las dinámicas culturales para un uso responsable de los productos y servicios, adaptándose a los retos y oportunidades que demanda la sostenibilidad y promoviendo una relación armónica entre las comunidades y el medioambiente.

La matriz DOFA faculta a una organización a evaluar sus debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas, facilitando la comprensión de los factores internos y externos que la afectan y simplificando la toma de decisiones y el desarrollo de estrategias efectivas. Según Freire (2023), los elementos de empoderamiento, inclusión y justicia social son esenciales para el desarrollo de una matriz DOFA consciente y respetuosa con el entorno [Tabla 3].

Tabla 3. Ejemplo de una matriz DOFA cultural

	FORTALEZAS	DEBILIDADES
Interno	Prácticas sostenibles, uso de energías limpias.	Prácticas ambientales de impacto negativo en el entorno.
Interno	Interacción respetuosa y transparente con la cultura en los ámbitos locales.	Deficiencias en el reconocimiento y sensibilización de otras culturas.
Interno	Comunicación honesta con la comunidad.	Políticas sociales y ambientales fragmentadas de aplicación reduccionista.
	OPORTUNIDADES	AMENAZAS
Externo	Acentuación de las economías propias en mercados locales.	Prácticas ambientales no éticas apoyadas por el mercado.
Externo	Adaptación de la normativa ambiental.	Resistencia de la comunidad a prácticas invasivas.

Fuente: elaboración de la autora.

Nótese en la Tabla 3 que las Fortalezas —los recursos y capacidades internas— les dan a las organizaciones una ventaja competitiva. En el caso que atañe a la investigación son el uso de energías limpias y los procesos de responsabilidad social y ambiental comunitarios.

Las Oportunidades podrían incluir iniciativas para proteger el medioambiente, promover el desarrollo comunitario, preservar las tradiciones culturales y, adicionalmente, explorar mercados o sectores que valoren la sostenibilidad, la economía circular o el turismo sostenible.

Las Debilidades son las prácticas internas que no sean sostenibles o que tengan un impacto negativo en el medioambiente, por ejemplo, la dependencia de los recursos no renovables o la disposición inadecuada de los residuos. También son la falta de transparencia, comunicación o sensibilidad por la cultura local entre las comunidades.

Las Amenazas son la perpetuación de prácticas ambientales dañinas con el entorno apoyadas por los mercados, la resistencia de las comunidades a explorar otras dinámicas culturales y la renuencia a cambiar prácticas invasivas que traen como consecuencia la pérdida de identidad cultural.

La dinámica de pensamiento estratégico ambiental fundamentada en las cinco fuerzas de Porter y la matriz DOFA le permitirá al contador apoyar sus decisiones de manera estratégica, respetando las normativas contables y fiscales y contribuyendo a la gestión ética y sostenible de la comunidad en la que se desenvuelve. Estos marcos epistémicos deberán encaminarse a responder a las necesidades de las comunidades y los ecosistemas, adaptando las particularidades sociales, económicas y ecológicas locales y visibilizando la justicia social, el empoderamiento y la inclusión como elementos centrales para dinamizar las prácticas culturales de las organizaciones.

Las funciones sustantivas de la docencia y la investigación están inmersas en la función de extensión y proyección social, que invita constantemente a examinar los límites paradigmáticos que fundamentan un área de conocimiento. Si se cede en exceso en un espacio que no se reconozca como propio, compromete el ser; pero si el límite es sobrepasado desde lo razonable se creará una «invasión» al contexto y, por consiguiente, una reacción natural de este. (Freire & Faundez, 2021)

Cuando un individuo está inmerso en contextos múltiples, no solo interpela su propia realidad, sino que comienza a caer en cuenta de la manera como se compone y construye la cotidianidad; pero, si es externo a ellos, no alcanza a tener un conocimiento completo de la realidad y debe encontrar medios que le muestren cómo se complementan o diferencian de lo que él conoce como propio. Por ello, la función de extensión y proyección social se convierte en un elemento fundamental para analizar el resultado de la flexibilización curricular aplicada en contextos con los que el docente no está familiarizado. Esto le permitirá romper los límites que haya entre las culturas y crear nuevas formas para aplicar las investigaciones, relacionarse con la comunidad e indagar sobre lo que la comunidad necesite para su progreso y desarrollo sin que elimine los elementos virtuosos de su cultura.

El fortalecimiento de las relaciones académicas y la consolidación de alianzas para el estudio y la aplicación de conocimientos que permitan redescubrir las creencias y costumbres de los actores que intervienen en un territorio posibilitará la inserción de imaginarios en el mediano y largo plazo que soporten las bases de una cultura armónica con su entorno.

3.4.2 Hacia la práctica: una forma de interrelación a largo plazo

Desde un sentido práctico, la contaduría ha establecido límites de lo que puede o no puede incluirse en las dinámicas contables modernas. Por esta razón, ha parametrizado los conceptos

contabilidad ambiental y enfoque social como aspectos por tener en cuenta siempre y cuando su cuantificación sea posible en un mercado determinado a partir de unas normas hegemónicas que permiten la perpetuación de un sistema capitalista.

Aunque las prácticas contables estandarizadas han dado apertura a diferentes mercados, esto no significa que se hayan dado en igualdad de condiciones. Por esta razón, la academia debe considerar alternativas prácticas pensadas desde las particularidades sociales, económicas y ecológicas de las comunidades que tengan en cuenta no solo las métricas financieras, sino los impactos en el medioambiente. Esta acción se traduce en estrategias contables que visibilicen la sostenibilidad y la justicia social como elementos centrales que enfatizen aspectos como la huella ecológica, la gestión de los residuos y el uso de los elementos naturales de forma respetuosa y transparente, incluyendo los impactos ambientales en la planificación estratégica y promoviendo prácticas que protejan y regeneren los ecosistemas.

En la práctica, dicha gestión conlleva la creación de informes ambientales específicos para cada comunidad u organización que reflejen no solo las obligaciones legales, sino los compromisos con el cuidado de la naturaleza y los recursos naturales locales. En este sentido, el contador desempeña el rol de «cuidador» de dichos recursos, recomendando prácticas financieras y de gestión que incentiven la reducción de emisiones nocivas, el reciclaje, la minimización de los residuos y el respeto por los ciclos naturales, todo ello en un marco donde la rentabilidad, la responsabilidad social y el impacto ambiental de las decisiones contables vayan de la mano.

Teniendo en cuenta el ejercicio teórico-conceptual de transición mencionado previamente, es posible estimular una transición hacia modelos de economías ancladas en la producción local que fortalezcan la apropiación cultural de un territorio, evaluando tanto el impacto financiero de una organización como el redescubrimiento de la identidad cultural y las bondades de un territorio.

De esta manera se conseguirá la transición de una normatividad ambiental fundamentada en las leyes del mercado capitalista a un esquema de sistemas productivos fundamentados en la Ley de Origen y la economía propia a través de actividades colectivas como las tulpas de pensamiento los semilleros lingüísticos contables, donde se relacionen constantemente los conceptos básicos y su contraparte cultural en diversos contextos.

Servicios ecosistémicos y servicios ambientales

Los términos «servicios ecosistémicos» y «servicios ambientales» difieren según el contexto en el que se usen. El primero enfatiza «el hecho de que es el ecosistema, es decir el conjunto de organismos, condiciones abióticas y sus interacciones, es el que permite que los seres humanos se vean beneficiados» (Balvanera & Cotler, 2007). Cuatro tipos de estos servicios permiten que se enriquezca la vida social y espiritual de las comunidades y contribuyen a la comprensión del vínculo entre ser humano y el medioambiente, a saber:

- Servicios de provisión: proporcionan recursos tangibles directamente aprovechables. Ejemplos de ellos son el agua potable —los bosques y los humedales la filtran y almacenan proporcionando fuentes limpias para consumo humano—, la agricultura a partir de suelos fértiles, la vida silvestre —insectos, aves, etc.—, la medicina tradicional y la pesca por subsistencia.

- Servicios de regulación: beneficios que los ecosistemas brindan al estabilizar los procesos ambientales y mantener el equilibrio de la naturaleza. Un ejemplo de ellos es la purificación de aire a través de la conservación de los bosques, que regulan el clima, pues actúan como almacenes de carbono, protegen contra las inundaciones y controlan plagas y enfermedades.
- Servicios culturales: beneficios no materiales que el hombre obtiene de los ecosistemas. Ejemplos de ellos son el disfrute recreativo, el turismo, la belleza paisajística, la conexión espiritual o cultural con la naturaleza, los valores estéticos y la educación ambiental.
- Servicios de soporte: procesos ecológicos básicos que permiten la existencia de los servicios anteriores. Ejemplos de ellos son la fotosíntesis, el ciclo de nutrientes, la formación de suelos, la polinización, el control de plagas y la descomposición de materia orgánica.

Teniendo en cuenta la realidad que vive Cauca, la diversificación de la profesión contable a través de la aplicación de estos servicios permitirá alinearla con las necesidades del departamento [Tabla 4].

Tabla 4. Matriz de valoración económica de los servicios ecosistémicos en los territorios

CATEGORÍA	SERVICIO ECOSISTÉMICO	DESCRIPCIÓN	FORMA DE VALORACIÓN	BASE TEÓRICO-CONCEPTUAL DE TRANSICIÓN
Servicios de provisión	Agua potable	Los ríos y fuentes hídricas en los páramos y bosques andinos proporcionan agua limpia para las comunidades nasa.	Valoración de mercado (costos de tratamiento de agua).	Pensamiento autónomo y de la tierra.
	Alimentos (agricultura tradicional)	La agricultura tradicional de maíz, yuca, papa, frutales y café, cultivados en sistemas agroforestales.	Valoración de mercado (precios de los productos).	
	Medicamentos (plantas medicinales)	Uso de plantas medicinales locales como el romero y la ruda en la medicina tradicional.	Valoración de mercado (precio de remedios herbales).	
Servicios de regulación	Purificación del aire	Los bosques y páramos del territorio nasa que absorben CO ₂ y mejoran la calidad del aire.	Costos evitados (daños por contaminación).	Pensamiento autónomo y de la tierra.
	Regulación del clima	Los páramos y los bosques de montaña regulan las temperaturas y modulan los microclimas.	Valoración de carbono (mercado de carbono).	
	Protección contra inundaciones	Los humedales, bosques y ríos que previenen inundaciones en las zonas bajas donde viven las comunidades nasa.	Costos evitados (daños por inundaciones).	
	Polinización	Polinización realizada por insectos locales (abejas, murciélagos) para cultivos agrícolas.	Valoración de mercado (impacto en rendimientos agrícolas).	
	Turismo cultural y ecológico	Turismo relacionado con los paisajes naturales, ecoturismo en áreas como el Parque Puracé y ecoturismo comunitario.	Disposición a pagar (precios de entradas y actividades).	

Servicios culturales	Valor estético y cultural	Paisajes naturales y actividades espirituales en lugares sagrados como el cerro del pueblo nasa.	Valoración de mercado (impacto sobre la calidad de vida).	
Servicios de soporte	Formación de suelos	Conservación de los suelos fértiles en tierras cultivadas por prácticas agroecológicas (agroforestería).	Costos evitados (daños por erosión y pérdida de suelos).	Diálogo de saberes. <i>Sumak kawsay.</i>
	Ciclo del agua	Los ecosistemas de montaña y páramo regulan el ciclo del agua, crucial para la agricultura y el consumo humano.	Costos evitados (costos de infraestructura hídrica).	

Fuente: elaboración de la autora.

Por su parte, los servicios ambientales son utilizados por los tomadores de decisiones otorgan más peso al concepto *ambiente o medioambiente* y no explican las interacciones necesarias para proveerlos (Balvanera & Cotler, 2007, p. 9). Su aplicación le da un cierto nivel de seguridad al sistema financiero, cuantificando y promulgando valores reales y seguros a los usuarios de la información. Según Boyd y Banzhaf (2007), la economía de contabilidad exige una distinción entre las cantidades ecológicas y los precios —los valores—; no obstante, este desafío solo es aplicable a la teoría de índice de medición, que no se plantea en la valoración ambiental y solo se centra en aplicaciones de coste-beneficio, es decir, el producto de las cantidades y valores.

Así, la tarea fundamental de la contabilidad es corregir dichas fallas para que los servicios ambientales sean tomados en cuenta adecuadamente dentro de los procesos económicos —la productividad—, sociales —el bienestar humano— y ambientales —la conservación de los elementos naturales—. De ahí que sea necesario su reconocimiento como parte del proceso económico-contable.

Cristeche y Penna (2008) los dividieron en cuatro métodos: costos evitados o inducidos, costo de viaje, precios hedónicos y valoración contingente. Los tres primeros son indirectos y el último directo. Todos ellos se explican a continuación.

Método de los costos evitados o inducidos

Se aplica cuando el bien o servicio ambiental bajo análisis no se comercia en el mercado, pero está relacionado con un bien que sí lo es y la conexión entre ambos se fundamenta en ser sustituto dentro de un proceso determinado de producción donde existen dos posibilidades: a) el bien o servicio ambiental es un insumo más dentro de la función de producción ordinaria de un bien o servicio privado; y b) el bien o servicio ambiental forma, junto con otros bienes y servicios, parte de la función de producción de utilidad de un individuo o una familia. (Cristeche & Penna, 2008, p. 13)

Las «funciones de dosis-respuesta», también conocidas como «funciones de daño», miden la relación entre la presión sobre el ambiente como causa y los resultados específicos de ella como efecto, estableciendo una relación matemática que determina cómo un determinado nivel de contaminación o degradación repercute en la producción, el capital, los ecosistemas, la salud humana, etc. De esta manera se obtiene una estimación del impacto ambiental de una práctica particular. (Cristeche & Penna, 2008, p. 14)

Estas funciones son la primera aproximación a la valoración económica de la alteración de algún bien o servicio ambiental. Sin embargo, en ocasiones no es posible hacer uso de ellas por insuficiencia de datos o por falta de medición, razón por lo cual se han creado alternativas que solo deben ser usadas como último recurso si la sociedad está dispuesta a pagarlas, en tanto, como lo afirmó Gallego (1999, citado en Cristeche & Penna, 2008, pp. 14-15), no tienen el mismo grado de aseveración y es posible aplicarlos únicamente para obtener una aproximación. Las opciones son las siguientes:

- Costo de remplazo: calcula los costos en los que se incurre para sustituir los activos ambientales dañados a causa del desarrollo de alguna actividad humana, haciendo una estimación de los beneficios que se perciben por evitar que se genere un determinado daño o deterioro ambiental a través de una inversión de dinero para remplazar el activo ambiental en cuestión.
- Costo de oportunidad: calcula el costo de destinar recursos para la conservación del medioambiente, contabilizando todos los ingresos perdidos por no haberlos asignado a otras funciones; en otras palabras, mide el beneficio que se deja de percibir por dedicarse a actividades de preservación.
- Costo de relocalización: es una variante de la técnica de los costos de remplazo a través de la cual se estiman los costos de relocalización de una instalación física para evitar una disminución potencial de la calidad ambiental, considerando los costos y los beneficios de evitar tal daño a través de planes de ordenamiento territorial.
- Costo preventivo: calcula los gastos que realizan los agentes para tratar de impedir los perjuicios causados por la contaminación y la degradación. Esta gestión supone que la percepción individual del costo que genera el daño ambiental es, por lo menos, el monto que el individuo paga para evitarlo. Los valores obtenidos a partir de esta técnica son considerados como el costo mínimo de prevención de problemas ambientales.

Método de costo de viaje

Analiza la relación entre bienes y servicios privados y ambientales complementarios, por ejemplo, el consumo de los servicios ambientales que puede proveer un bosque, un parque nacional o una reserva natural, y estima los valores de uso asociados con los ecosistemas y los lugares destinados a actividades de recreación.

Según Cristeche y Penna (2008, p. 17), la aplicación de este método depende de la información real que se tenga el entorno natural bajo estudio y del costo pagado para poder hacerlo; así pues, parte de la inferencia de que el tiempo y el dinero empleados para realizar el viaje al sitio bajo estudio representa el precio de acceso a él, es decir, la disposición a pagar para visitar el sitio

se puede estimar a partir del número de visitas que realiza la gente incurriendo en diversos costos de viaje.

Este método puede utilizarse para estimar los costos y los beneficios resultantes de las siguientes eventualidades: a) cambios en los costos de acceso a un sitio donde se desarrollan actividades recreativas; b) eliminación de un determinado espacio natural que provee servicios de recreación; c) creación de un nuevo sitio recreativo; y d) cambios en la calidad del ambiente de un sitio recreativo. (Cristeche & Penna, 2008, p. 17)

Para la elaboración de la petición del servicio ambiental existen dos opciones:

- Tasas de participación: en la que se obtiene información sobre las actividades que desarrolla una determinada población —pesca, natación, remo, camping— por medio de encuestas a muestras representativas de la población —unidad de análisis, persona o núcleo familiar—.
- Información específica de un sitio determinado: determinando la solicitud de los servicios de un espacio natural específico sin necesidad de considerar ninguna actividad en particular. Esta opción es más difícil de llevar a cabo en razón de la dificultad que implica la determinación de la población que va a ser estudiada.

Método de los precios hedónicos

Se aplica para calcular el valor económico de los bienes y servicios de un ecosistema que afectan de manera directa los precios de mercado. Su característica distintiva es que el bien ambiental es un atributo de un determinado bien privado.

No obstante, «muchos de los bienes que se comercian en el mercado poseen un conjunto de características y atributos que no pueden adquirirse por separado» (Cristeche & Penna, 2008, p. 26). Por ejemplo, la vivienda y el auto son bienes privados en los que la sumatoria de sus características físicas es la que determina su precio final. Esta situación, denominada hipótesis hedónica en la teoría económica, considera que «detrás de los precios de mercado de ciertos bienes se pueden identificar los precios sombra de otros bienes como los espacios verdes, la pureza del aire, etcétera». (p. 26)

[El rol del ingreso per cápita es] esencial para la estimación de la función de precios hedónicos, dado que, en todos los casos, la disposición a pagar por un bien es función, entre otras variables, de la capacidad de pago de las personas. Y si consideramos que los bienes ambientales son bienes superiores, su demanda aumentará más que proporcionalmente ante un aumento de los ingresos. (Cristeche & Penna, 2008, p. 31)

De la declaración de Cristeche y Penna se infiere que la compra de un bien no se hace únicamente para subsanar una necesidad básica, sino también para obtener una calidad de vida específica. Según Daily (1997, citada por Balvanera & Cotler, 2007), «los servicios son las condiciones y procesos a través de los cuales los ecosistemas naturales y las especies que los conforman sostienen y nutren a la vida humana». (p. 9)

Método de valoración contingente

Tiene como objetivo hacer que las personas declaren sus preferencias con relación a un determinado bien o servicio ambiental en lugar de realizar estimaciones sobre la base de las conductas del mercado, es decir, que si un cambio en el suministro de un bien público implica o no un cambio en el bienestar humano por su obtención. Por ser directo, es el único que permite calcular el valor económico total de un bien o servicio ambiental, dado que es capaz de estimar tanto valores de uso como de no uso. (Cristeche & Penna, 2008, p. 33)

Otro de sus objetivos es la estimación de la función de petición en la comunidad de un bien que no tiene un mercado que, en teoría, se puede aplicar a todos los casos de valoración ambiental.

Este método abre el paso a la simulación de un mercado mediante el uso de encuestas telefónicas, personales o por correo con grupos previos de control, a fin de detectar y corregir a tiempo las falencias en su diseño y minimizar las interpretaciones equivocadas por parte del investigador. Si la encuesta está dirigida a entender con asertividad el nivel de beneficio que presta un servicio ambiental a una comunidad, es necesario considerar tres aspectos:

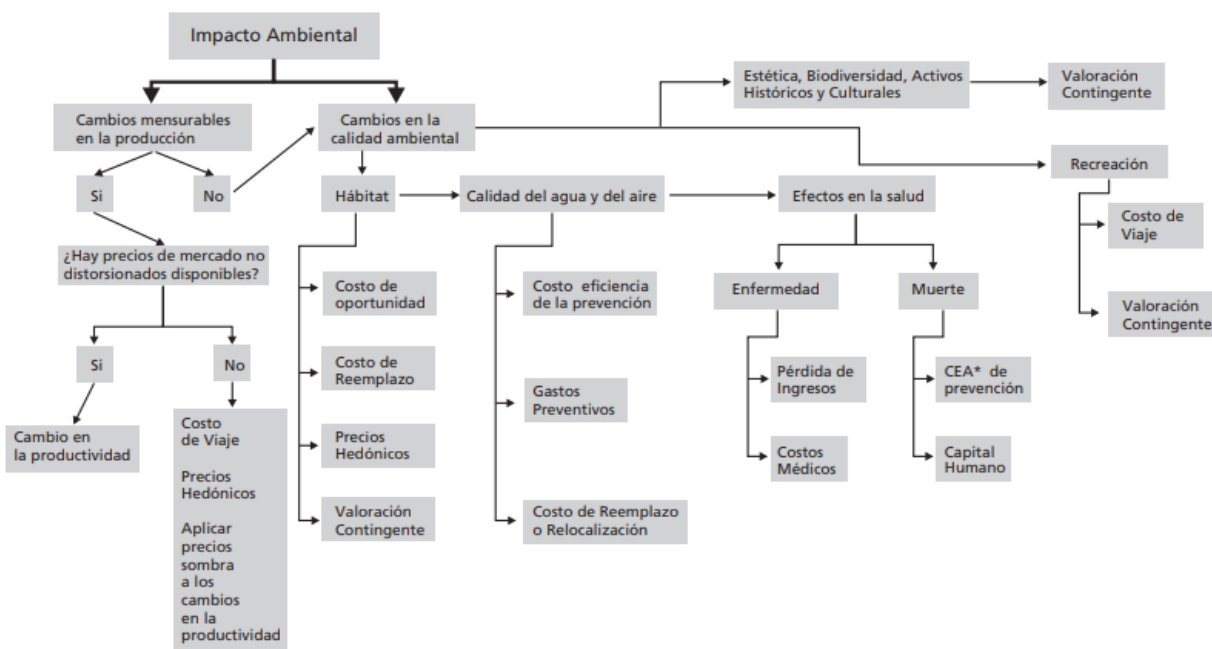
- La información concerniente al servicio ambiental en cuestión: para asegurarse de que el encuestado conozca los beneficios que este le genera y pueda identificar apropiadamente el problema a través de gráficos y esquemas.
- La indagación sobre la alteración sufrida por el servicio bajo análisis: en la que debe especificarse detalladamente cuál es el punto de partida, la magnitud de la modificación hipotética, las repercusiones que suponen para la persona y el instrumento de pago que se utilizará: un impuesto o tasa mensual o anual, una entrada o permiso de uso, precios incrementados por el control de contaminación, etc. Una vez descrito el escenario, se le pregunta al encuestado cuánto está dispuesto a pagar por el cambio propuesto. Cabe resaltar que el encuestado debe responder sobre cómo repercute ese cambio en su bienestar, y no lo que piensa que debería hacer la sociedad.
- La elaboración de preguntas que tengan como objeto revelar las características socioeconómicas del encuestado, por ejemplo, ingreso, edad, estado civil, nivel de estudios, etc. (Cristeche & Penna, 2008, pp. 36-37)

Teniendo en cuenta lo anterior, se le puede preguntar por un pago o por una compensación por el impacto o pagar por obtener un cambio positivo o por evitar un cambio negativo y ser compensado por permitir este último o por renunciar a primero a través de dos formas:

- Forma abierta: calculando la mediana de la máxima disposición a pagar por obtener o evitar el impacto o la mediana de la mínima disposición a ser compensado por permitir o renunciar al impacto.
- Forma cerrada: calculando el impacto por una cantidad económica determinada a pagar o a ser compensado. Esta cantidad varía de una muestra a otra y tiene en cuenta la proporción de personas que le dicen sí al pago o la compensación, a través del dibujo de la curva de supervivencia correspondiente. (Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM, s. f.)

En suma, los cuatro métodos se basan en la observación de las conductas humanas, donde interfieren cuestiones morales y éticas respecto al uso de un bien que, de por sí, es parte de la naturaleza que provee la vida y calidad de vida humana. La Tabla 7 muestra la manera de elegir el método según la necesidad del interesado.

Figura 7. Impacto ambiental por tipos de costeo



Fuente: Cristeche & Penna (2008, p. 44).

Con estas herramientas, las organizaciones y las comunidades podrán promover la formación continua sobre ítems sostenibles y su impacto ambiental asegurando que los involucrados comprendan la importancia que tienen las decisiones conscientes y responsables.

3.5 Comprensión de las tensiones culturales en los espacios académicos de la CUR a partir de los imaginarios ambientales en torno al componente ambiental de la CP

Las tensiones culturales en los espacios académicos exigen analizar cómo los diferentes imaginarios influyen en la enseñanza y la práctica de disciplinas como la CP en las IES. En este contexto, el componente ambiental ha comenzado a ocupar un lugar importante dentro del campo contable, promoviendo una visión articulada y sostenible de la profesión.

Sin embargo, transversalizar estos imaginarios en el ámbito académico no está exento de desafíos y conflictos culturales; de ahí que sea importante su análisis, en tanto permitirá a identificar las oportunidades y limitaciones que enfrentan los futuros contadores en su formación para asumir un rol más comprometido con la sostenibilidad y la responsabilidad ambiental.

De lo anterior, el pensamiento ambiental surge como una alternativa a las estructuras dominantes del pensamiento moderno, proponiendo un enfoque solidario y colaborativo en la construcción de conocimiento que plantea un modelo interrelacional donde la interdependencia y la cooperación son claves para enfrentar los desafíos ecológicos y sociales. Esta perspectiva no solo busca el equilibrio con la naturaleza, sino también el reconocimiento de diversos conocimientos y experiencias que, en conjunto, pueden contribuir a una sociedad más justa.

3.5.1 Tensiones culturales en los espacios académicos a partir del componente ambiental de la CP

El reconocimiento cultural que se ha estado estructurando y gestando en los movimientos sociales indígenas como parte de su lucha constante por establecer su lugar en el sistema-mundo les ha brindado la posibilidad de insertarse en otros espacios para que su voz sea escuchada. En ellos está la academia, como una plaza vital para formar seres humanos conscientes de su entorno cultural, ambiental, político y territorial y establecer nuevas rutas de conocimiento.

No obstante, la cultura occidental ha parametrizado formas de ver, pensar y *no* sentir el mundo de una manera diametralmente opuesta a las de los pueblos indígenas. Esta diferencia radica en la visión del mundo, que puede ser pensado y usado de dos maneras: como un espacio donde cohabitan los ecosistemas y las especies en un sistema natural perfectamente constituido y todo lo dispuesto tiene su función y contribuye a un trabajo mayor, generando ciclos de vida alineados con los propósitos de cada ser vivo; o como un espacio donde los seres humanos insertos en una cultura construida mediante ensayo y error transitan cuestionándose qué deben ser y hacer para que el espacio siga el camino que supla sus necesidades.

El pueblo nasa ha prevalecido como una etnia que trasmite sus saberes y conocimientos por medio del sistema de tradiciones que ha implementado y fortalecido, ha creado sistemas políticos, territoriales y educativo-pedagógicos con el propósito de transferir sus tradiciones con sistemas como el CRIC, políticas como el SEIP y herramientas como el PEBI, y ha luchado para que su lugar político-territorial y educativo sea reconocido, a fin de que sus valores, creencias y tradiciones trasciendan a otras culturas tomando lo mejor de ellas.

Si en su comunidad resuena una vida en armonía plena de connotaciones en una vida cultural que muestra que, para ella, la naturaleza no es una proveedora sino una madre sabedora y consejera de la cual se recibe y a la cual se da en la medida en la que se respeten los ciclos naturales, en Occidente hay otra vida que usa la naturaleza como un elemento para proveer un estilo de vida a través de la explotación de los recursos naturales.

Según Robbins (2012), como parte del desarrollo de las relaciones colectivas, la economía es «la ciencia que estudia la conducta humana como una relación entre fines y medios escasos que tienen usos alternativos». Ella es entonces el espacio macro que asume un papel dominante absorbiendo el espacio micro —la naturaleza— y lo convierte en un capital donde «los bienes duraderos que se utilizan a la vez en la producción —capital real— así como la cantidad de dinero total son la fuente de recursos para sostener el crecimiento económico». (Samuelson & Nordhaus 2006, citados en Gudynas, 2004, p. 89). De este modo, «al ingresar a la naturaleza dentro del mercado, de alguna manera se desarticula y se anula su propio concepto y la reemplaza por términos como capital, servicios, bienes, productos o recursos». (Gudynas, 2002, p. 19)

El sistema económico de Occidente es incapaz de sostener a la sociedad actual, en tanto la capacidad regenerativa del planeta es incompatible con el modelo de desarrollo y crecimiento poblacional y económico actual, ya que la necesidad de posesión y acumulación no solo expone una sociedad desigual frente a la calidad de vida, sino también un desequilibrio ecosistémico. «El principio de cuánto más, mejor, que subyace en las prácticas de acumulación de la economía de mercado, se manifiesta no solo inviable en un sistema ecológico limitado, sino también desajustado». (Segrelles, 2008, p. 132)

En su racionalidad mercantilista, los seres humanos buscan un máximo beneficio al otorgarles precios y valores a los recursos naturales, introduciéndoles un sentido de utilitarismo, consumo y competencia y permitiendo que los principios de acción prevalezcan sobre los de la ecología de la conservación (Gudynas, 2004, p. 95) que instan a «un apego por el valor instrumental en función de la utilidad humana». (p. 214)

La connotación de la palabra «naturaleza» trae consigo las siguientes reflexiones:

- Su concepción fue hecha por los hombres y para ellos, a fin de tomar ventaja de los usos que ella ofrece, aludiendo al uso subjetivo de los recursos al establecer que «el `destino´ de los ambientes silvestres sería el cambio por el irresistible avance de la historia de los hombres». (Macknow Lisboa, 1997, citado en Gudynas, 2004, p. 14)
- En ella no solo se piensa en los componentes de un ecosistema, sino que se idea como parte de un sistema llamado «economía» en el cual prima la necesidad de establecer valores y precios a los recursos naturales buscando su «economización».

De ahí la reflexión de Martínez (1991): «existe un conflicto entre la destrucción de la naturaleza para ganar dinero y la conservación de ella para poder sobrevivir» (p. 17) y la tensión fundamental entre Occidente y los pueblos indígenas: cómo, cuándo, dónde y por qué el concepto *naturaleza* se extiende para construir cultural y territorialmente.

Tal tensión se traduce en un desequilibrio entre lo que se cree que debería ser y lo que es, donde lo que debería ser es que cada territorio tenga la posibilidad de crecer a su propio ritmo, con sus recursos y consolidando y salvaguardando sus costumbres y tradiciones. Cuando una comunidad es rica natural y culturalmente, está en la obligación de crecer al ritmo más correcto y conveniente, no para otros territorios, sino para conservar y proteger su propia riqueza natural y cultural. Aquí «la naturaleza se convierte en cultura» (Ángel Maya, 2003, p. 74), una cultura que piensa el proceso sustentable y el proceso de desarrollo de manera diferente, pues desde la ecología y la biología entiende el primero como aquel que «ha desarrollado la capacidad para producir indefinidamente a un ritmo en el cual no agota los recursos que utiliza, necesita para funcionar y no produce más contaminantes de los que puede absorber su entorno» (Calvente, 2007); y el segundo como un crecimiento continuo que «no encuentra verificación en el proceso histórico. Allí lo que encontramos son más bien procesos de auge productivo, de estancamiento y de recesión en forma alternada o, dicho en otras palabras, momentos de centralización y descentralización de la producción cultural». (Ángel Maya, 2003, p. 14)

Es en la academia que estos imaginarios culturales, ambientales y políticos se hacen presentes, a pesar de que ella haya sido creada para obedecer a las necesidades sociales a partir de la parametrización de dinámicas occidentales que atienden a la formación de individuos que respondan a las imposiciones del mercado. Es así como desde 1970 las ciencias empresariales han abordado sistemáticamente las necesidades socioambientales y culturales en el marco de los conceptos *valoración y medición*, que claramente no se salen del precepto inicial de la contaduría y se han perpetuado hasta el presente; y en su visión, la idea de empresa y rentabilidad perpetúa el pensamiento capitalista haciendo a un lado las corresponsabilidades con el ambiente y las comunidades y perdiendo el respeto por la tierra. Esta posición, que ha dado paso a los sistemas productivos como base para las dinámicas culturales, sociales, tecnológicas y políticas, subyuga el territorio a la imaginación del propietario (Ost, 1996) y alienta a la construcción de «una tierra que sea enteramente obra de los hombres» (p. 55) cuya única intención es fabricar un mundo del cual se puedan obtener más y mejores resultados. Ya no es relevante conocer, descubrir o caminarlo: solo interesa lo que de él se puede extraer.

De ahí que una educación basada en las demandas de las esferas económicas diseñadas para responder a las necesidades ambientales se haya convertido en el estandarte de muchas profesiones, un estado de cosas que ha hecho que los individuos que se están formando con las dinámicas educativas de las IES actuales estén sujetos a un orden ético y moral subyugado por intereses económicos amparados en la idea de que «el crecimiento y desarrollo económico deben estar a la par de la protección ambiental, social y cultural» propuesta en el Informe Brundtland (Meadows *et al.*, 1972). Sobra decir que desde el aspecto más simple de la academia —los currículos— las prácticas, saberes y perspectivas indígenas son desarticuladas de los programas académicos.

Para el caso específico de Cauca, la CUR sede Popayán enfrenta el reto de articular a los diferentes grupos, pueblos y comunidades hacia una educación interrelacionada, y esta necesidad la ha motivado a producir dinámicas que alientan la inserción de elementos ambientales y sociales a sus mallas curriculares —incluyendo el programa de CP— que permitan reconocer en el otro las virtudes y limitaciones de su propia cultura. Esta gestión le ha permitido aplicar otros estilos de enseñanza-aprendizaje que en espacios diferentes no serían sencillos de ejecutar.

Cabe destacar por ejemplo cómo desde el módulo de Ecología humana y ambiental ha sido posible una co-construcción entre docentes y estudiantes en la que los puntos de vista, las opiniones y las experiencias posibilitan la creación de reflexiones y conclusiones híbridas, es decir, que no están alineadas enteramente con Occidente ni con lo ancestral.

Si bien este y otros módulos están cimentados en las bases del sistema occidental —economía, ambiente y cultura— esto no ha sido un obstáculo para que los docentes flexibilicen los currículos, incluso si, como sucede realmente, el noventa por ciento de ellos no se haya educado en el ámbito de una cultura ancestral. Hay estudiantes que sí lo han hecho y por ellos es que vale la pena la transformación.

De este modo, las sesiones académicas están orientadas desde el saber y el sentir, adaptando herramientas pedagógicas culturales como las tulpas de pensamiento, proyectos de fortalecimiento

económico local y semilleros lingüísticos que apunten a la consolidación de las economías propias y posibiliten la «ecología de saberes» de De Sousa Santos. (2011)

De su parte, las funciones sustantivas contribuirán a encontrar estructuras sociales que fundamenten puentes de conocimiento, incorporar los saberes y conocimientos occidentales en los pueblos indígenas desde la normativa hasta la proyección de recursos económicos para el sustento de las comunidades e integrar los saberes y conocimientos ancestrales en las problemáticas ambientales y sociales, para transformar.

En relación con las complejas articulaciones del sistema social, Ángel Maya (2003) afirmó lo siguiente:

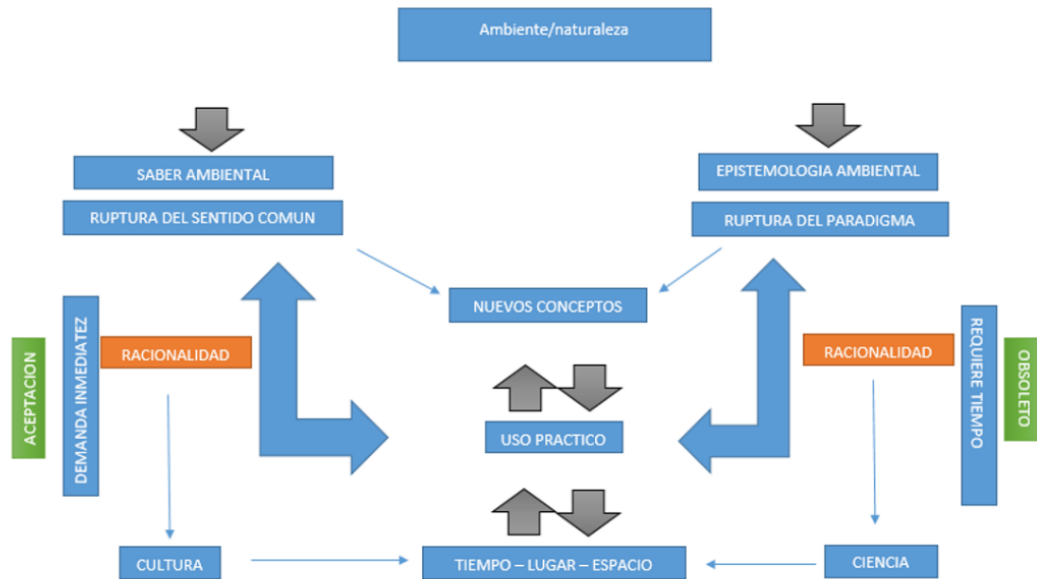
Comprender las especificidades de la cultura es tan importante para descifrar el enigma ambiental como entender las leyes que rigen el ecosistema. [...] No es posible entender la naturaleza en su conjunto, tal como existe hoy en día. Ello significa que el orden natural incluye igualmente el orden humano en la actual etapa evolutiva. [...] Para subsistir no debe aprender a conservar, sino aprender a transformar bien. La especie humana no tiene ninguna alternativa evolutiva, sino la transformación del orden ecosistémico. (Ángel Maya, 2003, pp. 12-13)

Desde sus funciones sustantivas, la CUR debe tener en cuenta la concepción de nuevos conocimientos científicos que den paso a la ciencia y permitan avances a nuevas teorías, así tomen tiempo para ser aceptadas por la comunidad científica dado su nivel de veracidad y validez. Pese a que no se puede abarcar la generalidad o la universalidad de la realidad, lo que sí puede hacerse es fraccionarlas con el propósito de reestructurar paulatina pero activamente la realidad que el ser humano experimenta en sus diferentes campos de acción —sociedad, política, tecnología, cultura, filosofía—. Hay que «des-aprender para volver a aprender» (Leff Zimmerman, 2006), es decir, dejar de lado los estereotipos —el sentido común— para reencaminar los conceptos empíricos hacia el mundo que se quiere y necesita.

Se necesita que los campos de acción del hombre, incluyendo el contable, intenten, a partir de las dinámicas de formación académica y desde sus fundamentos financieros y empresariales encontrar en los individuos en formación la manera de descubrir el vínculo que produzca conciencia ambiental, modulando parámetros ambientales que ofrezcan la posibilidad de abrir el camino hacia su descubrimiento y que lo inconsciente se haga consciente. Es allí donde el cuidado hacia otros, el repensar la realidad y la relación consigo mismo y con los demás adquieren sentido y permiten establecer parámetros de conservación en la búsqueda de la utopía social, que actualmente va de la mano con el campo financiero que se experimenta a diario y no es ajeno a la realidad de Cauca.

La Figura 8 muestra un panorama que apunta a entender que la ruptura del estereotipo, independientemente de donde provenga —ciencia o empirismo—, conlleva a la creación de nuevos conceptos que permiten la practicidad y el cambio en la realidad.

Figura 8. Saber/Epistemología ambiental



Fuente: elaboración de la autora a partir de Leff Zimmerman (2006).

La Tabla 5 muestra una matriz con los imaginarios ambientales y las herramientas pedagógicas culturales como elementos que ayudarán a incorporar diálogos, actividades y herramientas híbridas desde el pensamiento de Freire (2003) y el concepto *sentipensar* de Fals Borda (2007). Ellos son el primer paso para la transformación del componente ambiental de la CP.

Tabla 5. Imaginarios ambientales y herramientas pedagógicas culturales

ASPECTO/ TENSIÓN	PERSPECTIVA DE OCCIDENTE	PERSPECTIVA DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS	IMAGINARIOS AMBIENTALES	CHOQUES EN LOS RECINTOS UNIVERSITARIOS	CAMPOS DEL SABER CONTABLE	HERRAMIENTAS PEDAGÓGICAS Y CULTURALES	PENSAMIENTO DE PAULO FREIRE	INCORPORACIÓN DEL «SENTIPENSAR»
Relación con la naturaleza	La naturaleza es vista como un recurso explotable para generar riqueza, regulado mediante tecnología y normativas económicas.	La naturaleza es considerada un ser vivo y sagrado que sustenta la vida, con derechos intrínsecos y valor espiritual.	Occidente: utilitarismo Indígenas: <i>sumak kawsay</i> , espiritualidad y equilibrio natural.	Paradigmas occidentales dominan la enseñanza ambiental, relegando los saberes indígenas a un ámbito marginal.	Contabilidad ambiental: cuantificación del impacto ecológico, integrando valores culturales y espirituales.	Incorporar metodologías que integren visitas a territorios indígenas para observar prácticas ambientales (inmersiones sociales)	Fomentar el diálogo de saberes, permitiendo que las comunidades expliquen su relación con la naturaleza.	Valorar la naturaleza desde un enfoque holístico, integrando costos ambientales y beneficios inmateriales.
Territorio y propiedad	Espacio entendido como un activo económico sujeto a la propiedad privada, con fines de explotación y urbanización.	El territorio es visto como un espacio colectivo y sagrado, esencial para la identidad cultural y espiritual de la comunidad.	Occidente: propiedad privada y explotación. Indígenas: colectividad y espiritualidad.	Los territorios indígenas no se valoran como entornos culturales sagrados, sino como espacios de explotación económica.	Contabilidad ecológica: adaptación a sistemas colectivos de propiedad y tenencia tradicional.	Fomentar talleres sobre territorio sagrado en los currículos, con participación de líderes indígenas.	Promover la conciencia crítica, analizando el impacto social y ambiental de la propiedad y la explotación.	Incorporar una visión contable que reconozca el valor espiritual y social del territorio.
Gobernanza y autonomía	Modelos jerárquicos y centralizados que priorizan instituciones modernas sobre formas tradicionales.	Gobernanza basada en estructuras comunitarias y consensos, orientada al bienestar colectivo.	Occidente: centralización institucional. Indígenas: gobernanza comunitaria y horizontal.	La normativa universitaria muchas veces excluye las formas de organización y gobernanza indígena.	Auditoría socioambiental: enfoques que promuevan la inclusión de estructuras organizativas indígenas en los sistemas contables.	Crear espacios de diálogo y simulación de procesos comunitarios para la resolución de problemas universitarios.	Educación liberadora que fomente la participación activa y crítica en la toma de decisiones colectivas.	Crear sistemas de gestión participativa que respeten las autonomías indígenas y reconozcan sus formas de organización.
Economía	Economía de mercado orientada al crecimiento y la maximización de beneficios individuales.	Economía basada en la reciprocidad, autosuficiencia y sostenibilidad, con enfoque en el bienestar colectivo.	Occidente: individualismo y acumulación. Indígenas: economía solidaria y redistributiva.	Los modelos educativos promueven sistemas económicos capitalistas, sin incorporar prácticas tradicionales sostenibles.	Contabilidad social: valorar las prácticas de reciprocidad y sostenibilidad como elementos clave.	Implementar proyectos prácticos basados en la economía propia de las comunidades indígenas.	Construir un proceso educativo dialógico que permita aprender del valor comunitario de las economías indígenas.	Diseñar modelos contables que integren principios de redistribución y economía propia
Cultura y educación	Enfoque basado en la modernidad, el progreso científico y la tecnología, con poca inclusión de saberes ancestrales.	La educación y cultura se basan en la transmisión oral de conocimientos ancestrales, la práctica comunitaria y la conexión	Occidente: progreso científico y tecnológico. Indígenas: resguardo de la memoria y saberes ancestrales.	Las universidades privilegian paradigmas occidentales, creando tensiones con estudiantes indígenas que buscan validar sus	Educación contable intercultural: integrar saberes ancestrales en los modelos educativos y prácticos contables.	Crear cursos de cuidado ambiental a partir de las economías propias que permita fortalecer las tradiciones ancestrales en	Conciencia: crear espacios de diálogo de saberes que permitan a los estudiantes en general a valorar y articular su identidad cultural	Crear espacios educativos inclusivos que reconozcan los valores culturales y espirituales como patrimonio intangible.

		espiritual con el entorno.		conocimientos tradicionales.		espacios académicos.	en espacios académicos.	
Imaginarios ambientales	Enfoque tecnocrático donde las soluciones ambientales son gestionadas desde un punto de vista económico y tecnológico.	Visión de armonía natural donde la preservación ambiental está integrada a la vida diaria y el equilibrio espiritual.	Occidente: gestión y explotación sostenible. Indígenas: preservación como parte de la vida.	Los imaginarios ambientales indígenas son vistos como utópicos o ajenos a las prácticas tecnológicas modernas.	Contabilidad de servicios ecosistémicos: valorar los beneficios de los ecosistemas desde perspectivas culturales.	Introducir debates y foros entre estudiantes de diferentes orígenes para discutir imaginarios ambientales contrastados.	Promover el diálogo entre culturas, evitando la imposición de un modelo ambiental sobre otro.	Incorporar elementos éticos en la contabilidad ambiental que conecten la espiritualidad y la sostenibilidad.
Choques por la diversidad	Las estructuras académicas, económicas y sociales privilegian las perspectivas occidentales, minimizando las realidades y necesidades indígenas.	Los pueblos indígenas buscan espacios de reconocimiento que respeten su cultura, economía y gobernanza, enfrentando resistencias y estigmatización.	Occidente: asimilación cultural. Indígenas: resistencia y defensa de sus valores.	Los estudiantes indígenas enfrentan discriminación cultural y epistemológica, y falta de inclusión de sus cosmovisiones.	Contabilidad interrelacional: incorporar herramientas contables sensibles a las realidades sociales y culturales locales.	Fomentar tutorías inclusivas con docentes y líderes indígenas que ayuden a los estudiantes a integrar su cultura en el entorno académico.	Favorecer la pedagogía del oprimido, empoderando a las comunidades indígenas en sus luchas de reconocimiento.	Fomentar prácticas contables inclusivas que integren el diálogo y las interrelaciones como parte de la gestión y valoración.

Fuente: elaboración de la autora.

Nótese en la Tabla 5 cómo los estudiantes indígenas en universidades occidentales como la CUR enfrentan desafíos debido a la ausencia de conocimientos de su cultura, su cosmovisión y sus sistemas de valores y tradiciones. Este hecho es una barrera para su articulación plena, pues se sienten alineados con las necesidades de un sistema académico preestablecido desde Occidente y, a su vez, crea una desconexión entre ellos y las IES. Esta visión promueve un modelo de educación ambiental de gestión técnica y operativa que no alienta los enfoques indígenas sustentados en la espiritualidad, el territorio y la sostenibilidad, y deriva en un sistema educativo que promueve carreras y profesiones centradas en la economía global.

Pese a ello, las universidades tienen el potencial de convertirse en centros para la construcción de la identidad cultural, el territorio y la sostenibilidad, puesto que pueden ser actores relevantes en la toma de decisiones al permitir un diálogo de saberes en un espacio central que posibilite una gestión territorial colectiva que aborde las necesidades de la comunidad en general.

3.5.2 La construcción de un camino «otro»: sentipensar desde la academia a través del componente ambiental de la CP

El concepto *naturaleza* en espacios diferentes al occidental implica buscar la construcción del pensamiento crítico latinoamericano desde la herencia dejada por colonos y nativos. El pueblo nasa ha establecido dinámicas para restaurar, conservar y consolidar sus saberes ancestrales, pero no lo exime de la interacción con otros procesos, identidades y culturas. Y así ha sido: hoy día intenta absorber otras formas de pensar el mundo a través de caminos de índole económica, social, cultural y tecnológica

Estas dinámicas de encuentro y conflicto continuo no están alejadas de lo que es el concepto *naturaleza*, pues para el pueblo nasa esta debe tratarse con respeto y admiración, mientras que para los occidentales desborda su imaginario de proveedora de unas condiciones de vida óptimas en espacios artificiales.

Es aquí donde el *sentipensar* de Fals Borda (2007) emerge como un concepto que trasciende las fronteras de la razón y la emoción, y asociado a la cosmovisión de las comunidades indígenas y afrodescendientes de América Latina enmarca una visión del mundo donde se coordinan mente, corazón y entorno como el resultado de la experiencia humana, una forma de entender el mundo a través de la intuición, el sentido común y el conocimiento racional, articulando a los seres humanos en un espacio inclusivo donde el mundo no se fragmenta: se interrelaciona.

Desde la academia, este concepto posibilita formas «otras» de conocimiento que cuestionen la hegemonía de la razón occidental y permitan que se descolonicen los saberes y las prácticas de los pueblos a través del reconocimiento prismático las tradiciones y los sistemas de valores por medio de espacios neutros que alientan al diálogo y a la concertación. Asimismo, *sentipensar* implica repensar los marcos teóricos que sostienen las áreas de conocimiento, pues permite analizar los fenómenos sociales desde una posición emergente, valorando la subjetividad y la experiencia emocional de los seres humanos involucrados teniendo en cuenta el compromiso ético con las realidades y reconociendo sus saberes y conocimientos mediante la solidaridad y la colaboración.

Así, el concepto *sentipensar* se aborda como una crítica a la fragmentación alimentada por Occidente y como una opción para aliviar la crisis ambiental, pues evoca la necesidad de una visión

holística que empatee y establezca una relación respetuosa con la naturaleza evidenciada en el buen vivir y el diálogo de saberes. De este modo, el sentipensar ambiental es un elemento clave, en tanto genera una crítica a las formas tradicionales como las esferas políticas, culturales, tecnológicas y económicos han abordado las problemáticas ambientales, permeándolas en los recintos universitarios. Incorporar el sentipensar ambiental significa reconocer que las soluciones a estos problemas no se encuentran únicamente en el ámbito técnico, sino en la transformación de las actitudes, valores y formas de relacionarse con el mundo.

Por ello, la academia invita a la comprensión articulada del ambiente, el territorio y la política a partir de racionalidades fusionadas —la ciencia, la empatía por la naturaleza, las comunidades y los valores culturales— que configuren una relación con el entorno acogiendo una perspectiva inter/trans-disciplinaria que combine dichos elementos. De esta manera se pasa de una visión utilitarista e instrumental del medioambiente a una donde se concibe un imaginario respetuoso que valora el bienestar humano y del planeta.

Si bien el componente ambiental del programa de CP se ha centrado en la visión tradicional de los estados financieros estableciendo la gestión empresarial y la toma de decisiones económicas desde una óptica ambiental para atender las demandas de sostenibilidad y responsabilidad social y favoreciendo la maximización del valor financiero a corto plazo, insertar el sentipensar ambiental como parte de la perspectiva ética del profesional, donde el cuidado por la naturaleza y las comunidades sea igual de relevante que las dinámicas disciplinares básicas de la profesión, abre caminos hacia un nuevo paradigma contable.

Lo anterior puede iniciar en contabilidad con identidad cultural, es decir donde se fomenten modelos de negocio fundamentados en los impactos culturales y ambientales, alentando la producción local a través de valoraciones culturales y desde la academia la investigación interdisciplinaria que conecte la contaduría con áreas como la economía ambiental, la sociología y la ecología, generando un enfoque colaborativo que puede generar nuevos marcos teóricos y prácticos que impulsen el desarrollo de herramientas contables innovadoras y sentipensantes (Fals Borda, 2007), de esta manera el concepto *academia* se convierte en un espacio transformador para comenzar la construcción de un mundo amable e inclusivo.

Capítulo IV. Conclusiones y Recomendaciones

4.1 Conclusiones

Colombia, un país rico en diversidad cultural, no ha logrado transformar esta multiplicidad en una convivencia significativa. Reconocer las diferencias y valorar los logros de las comunidades es clave para cerrar las brechas existentes. Solo a través de un diálogo intersubjetivo y un auténtico compromiso con el reconocimiento mutuo se podrá construir un territorio verdaderamente incluyente y respetuoso de su pluralidad.

En la indagación sobre el concepto *naturaleza* se encontró que la visión hegemónica que reduce la naturaleza a un recurso al servicio de las sociedades modernas ha profundizado la fractura en la relación hombre-naturaleza. Este enfoque, impulsado por los intereses económicos y los estilos de vida urbanos, desatiende la importancia de las relaciones socio-naturales esenciales para la sostenibilidad y el equilibrio del ciclo de vida humano. Replantear esta perspectiva es crucial para construir una coexistencia más armoniosa y respetuosa con el entorno.

Formas «otras» como el *sumak kawsay* —el buen vivir— se erigen como una alternativa al modelo tradicional de desarrollo, promoviendo una relación de reciprocidad entre el hombre y la naturaleza basada en el respeto mutuo y la equidad. Este enfoque no solo busca revitalizar prácticas ancestrales, sino fomentar un diálogo intercultural donde converjan los saberes tradicionales y modernos para construir una perspectiva sostenible y armónica. La integración de elementos externos compatibles con estas filosofías demuestra que el conocimiento es dinámico y adaptable, en tanto favorece una transición hacia relaciones más respetuosas con los ecosistemas y los seres vivos. Este modelo representa una apuesta para superar las jerarquías y promover el entendimiento mutuo entre diferentes formas de vida y de pensamiento, contribuyendo a una convivencia más equilibrada y sostenible.

La educación jerarquizada y diversa refleja la tensión entre los sistemas tradicionales que priorizan estructuras rígidas y verticales y la necesidad de reconocer la pluralidad cultural y social. Mientras que la jerarquización perpetúa desigualdades al imponer un conocimiento homogéneo, una educación diversa fomenta el diálogo entre los saberes, la inclusión y el respeto por las distintas formas de aprender y comprender el mundo. Avanzar hacia un modelo educativo que equilibre estos enfoques permitirá construir sociedades más equitativas donde la diversidad sea una fortaleza y no una barrera.

La identificación de los imaginarios ambientales en torno al componente ambiental de la carrera de CP en la CUR permitió visibilizar la forma en la que los futuros profesionales incorporan la sostenibilidad y la conciencia ecológica en su ámbito académico. Esta reflexión abre las puertas a la integración de perspectivas ambientales en la educación contable, orientando a los estudiantes

hacia un enfoque más responsable y ético frente a los desafíos ambientales, y al fomentar estos imaginarios en el espacio académico se contribuye a la formación de contadores públicos con una visión articulada que puede influir positivamente en las prácticas empresariales y en la toma de decisiones en favor del bienestar ambiental.

La descripción de los imaginarios ambientales del pueblo nasa en relación con el componente ambiental de la CP enseñó una valiosa intersección entre los saberes ancestrales y la educación académica formal. Al interrelacionarlos en los espacios educativos propios y los de la CUR se evidenció un enfoque respetuoso y armónico hacia el medioambiente. Este proceso no solo permite que los estudiantes del pueblo nasa reconozcan y reafirmen sus conocimientos tradicionales, sino que abre el camino para un diálogo intercultural que enriquezca la contabilidad pública con perspectivas más sostenibles y responsables con la naturaleza a través de herramientas pedagógicas culturales que fortalecen los procesos de construcción de cultura de los pueblos.

Los imaginarios ambientales en torno al componente ambiental de la CP revelaron las complejidades que surgen al articular diversas perspectivas sobre la naturaleza y la sostenibilidad, y reflejan tanto las influencias culturales de los estudiantes como las enseñanzas académicas, generando un espacio donde coexisten distintas formas de ver y abordar los problemas ambientales. Al reconocer y analizar estas tensiones se abre la posibilidad de construir una educación más inclusiva y crítica que no solo prepare a los futuros contadores públicos en aspectos técnicos, sino también en la responsabilidad ética y ecológica hacia un mundo más justo.

La tensión cultural que se genera en la dicotomía del concepto *naturaleza*, y que se agrava en la aplicación de las dinámicas de la economía, se explica porque, si bien, en los pueblos indígenas no hay una fragmentación en la transmisión y la aplicación del conocimiento, en Occidente sí la hay y, por esta razón, se analiza desde los conceptos económicos que Occidente utiliza y maneja que, para el caso de la CP, son la base de su quehacer.

El pueblo nasa fundamenta la construcción de su cultura en la convivencia armónica con la naturaleza tal como la interpreta y la comparte en sus diálogos, dando paso a un respeto por lo dado, lo permitido y lo construido alrededor de ella. El folclor, la danza, la vida cultural, las economías propias, la educación y la vida alrededor del fogón —un espacio vital y sagrado, pues alrededor de él se cuentan las historias de los mayores, se transmiten los conocimientos y se construye comunidad— son elementos que su gente ha conservado, salvaguardado y, en muchos casos, reconstruido. Caso contrario a lo que sucede en Occidente, que ha separado la naturaleza de su realidad y ha creado cultura a partir de imaginarios ambientales que no se relacionan con su cotidianidad; por ejemplo, no reconoce el origen de los artículos que se usan ni el valor real de su transformación; asimismo, incorpora normas y leyes para contener la estructura industrial que a su vez componen vida cultural a partir de un mercado «artificial» —si así se le puede llamar—.

A la luz de la economía, la conclusión anterior termina por permear la realidad académica, pues alimenta un mercado para la competitividad y no para la preservación, la conservación y la construcción de comunidad, alineando las necesidades de un sistema capitalista que acepta, pero no dialoga con la otredad manifestada por autores latinoamericanos que viven y conviven con las particularidades de un territorio tan diverso como América Latina.

4.2 Recomendaciones

4.2.1 Acciones desde el bienestar y la extensión académicos

- Incorporar epistemologías indígenas en la enseñanza de la Contaduría Pública
 - ✓ Desarrollando un currículo intercultural que incluya conocimientos ancestrales y metodologías propias del pueblo nasa.
 - ✓ Implementando el diálogo de saberes como estrategia pedagógica, y promoviendo la bi-capacidad epistémica: aprender desde Occidente y desde los saberes indígenas.
- Fomentar la diversidad cultural en los espacios académicos
 - ✓ Creando programas de formación docente en interculturalidad para sensibilizar a los profesores sobre la importancia del reconocimiento de la identidad cultural de los estudiantes indígenas.
 - ✓ Promoviendo seminarios y cátedras de pensamiento indígena y ambiental para toda la comunidad universitaria.
- Generar políticas de inclusión académica para estudiantes indígenas
 - ✓ Implementando programas de tutoría con acompañamiento académico y emocional para los estudiantes del pueblo nasa.
 - ✓ Estableciendo sistemas de validación de conocimientos ancestrales, como parte del currículo académico, que permitan que las experiencias de vida y el conocimiento territorial sean reconocidos como parte de la formación contable.

4.2.2 Acciones para reducir las tensiones ambientales en los espacios académicos

- Reformular el enfoque de la Contabilidad Ambiental en la academia
 - ✓ Pasando de una contabilidad centrada en costos y externalidades ambientales a un modelo de contabilidad ecológica basado en principios de reciprocidad con la naturaleza.
 - ✓ Incorporando estudios de caso sobre el *sumak kawsay* y el buen vivir en el análisis de la sostenibilidad contable.

- Promover prácticas académicas en las comunidades indígenas
 - ✓ Generando convenios entre las universidades y las comunidades indígenas para que los estudiantes realicen pasantías en proyectos de economía comunitaria sustentable.
 - ✓ Fomentando la participación de los sabedores indígenas como co-docentes, en espacios de enseñanza, sobre contabilidad y sostenibilidad.
- Transformar los campus universitarios en espacios sostenibles
 - ✓ Implementando políticas de gestión ambiental dentro de las universidades, inspiradas en los principios de sostenibilidad indígena.
 - ✓ Desarrollando huertas agroecológicas, sistemas de tratamiento de los residuos y proyectos de energía renovable con la participación activa de estudiantes indígenas y no indígenas.

4.2.3 Estrategias para enfrentar las tensiones económicas en la educación superior

- Fortalecer la economía comunitaria dentro de la academia
 - ✓ Creando programas de emprendimiento y autogestión económica para los estudiantes indígenas, orientados hacia modelos de negocio sostenibles.
 - ✓ Desarrollando incubadoras de proyectos comunitarios que integren la contabilidad social y ambiental con la economía solidaria.
- Revisar las políticas de financiamiento de la educación superior para estudiantes indígenas
 - ✓ Gestionando becas y apoyos económicos específicos para los estudiantes indígenas que enfrenten barreras socioeconómicas en su acceso a la educación superior.
 - ✓ Diseñando programas de financiación con tasas diferenciadas para las poblaciones indígenas, considerando sus dinámicas económicas propias.
- Redefinir los indicadores de éxito académico
 - ✓ Modificando los criterios de evaluación para valorar la aplicación de conocimientos contables en contextos reales y no solo a través de métricas occidentales.
 - ✓ Evaluando el impacto de los programas académicos en términos de bienestar comunitario y no solo de empleabilidad y retorno financiero.

En suma, estas recomendaciones buscan crear un modelo académico más inclusivo, sostenible y equitativo, integrando perspectivas indígenas en la enseñanza de la Contaduría Pública y promoviendo un equilibrio entre los conocimientos ancestrales y las exigencias del mundo moderno.

Referencias

- Ablan Bortone, N., & Méndez Vergara, E. (2004). Contabilidad y ambiente. Una disciplina y un campo para el conocimiento y la acción. *Actualidad Contable Faces*, 7(8), 7-22. <https://www.redalyc.org/pdf/257/25700802.pdf>
- Acevedo Tarazona, Á., & Correa Lugos, A. (2017). La universidad latinoamericana frente a la globalización. Continuidades e inflexiones de un mismo proceso (1968 y 2011). *Anuario de Historia Regional y de las Fronteras*, 22(2), 121-139. <https://doi.org/10.18273/revanu.v22n2-2017005>
- Acevedo Tarazona, Á., Rodríguez, D. M., & Giraldo Mejía, N. (2009). *Los pasos de Roa Martínez: biografía de una sociedad*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Aguilar Ramírez, E. A., & Gómez Ordóñez, L. (2018). Educación o mercancía: la colonialidad del saber y la práctica educativa desde América Latina. *Praxis, Revista de Filosofía*, 77, 1-11. DOI: 10.15359/praxis.77.5
- Ahumada, M. A., Sandoval Zúñiga, O., & Gómez, R. M. (2022). Educación contable y tejido intercultural. *Revista Boletín Redipe*, 9, 187-205. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1890/1847>
- Albán Moreno, Á., & Rendón Vélez, J. A. (2018). *Crecimiento, desarrollo y democracia en Colombia: los contrapesos de un proceso incompleto* (3.^a ed.). Cali: Ediciones de la U.
- Alcaldía de Popayán. (s. f.). Sitio web. <https://www.popayan.gov.co/MiMunicipio/Paginas/Nuestra-Geografia.aspx#gsc.tab=0>
- Alonso Marcos, B. (2010). *Historia de la educación ambiental. La educación ambiental en el siglo XX*. Madrid: Asociación Española de Educación Ambiental.
- Altieri Megale, A. (2001). ¿Qué es la cultura? *La lámpara de Diógenes*, 2(4), 15-20. <https://www.redalyc.org/pdf/844/84420403.pdf>
- Alvear, V. (2002). *La educación popular en Morozán, El Salvador, durante la guerra civil de 1981 a 1992*. Berlín: Universidad de Berlín. https://refubium.fu-berlin.de/bitstream/handle/fub188/7555/00_alvear.pdf?sequence=1
- Andela Guzmán, M. J. (2023). Exploración histórica de los números y su relación en la contabilidad del pueblo nasa en tiempos de la unión de la estrella con el agua. Bogotá.
- Andrade Camayo, J. L., & Puentes Paredes, O. A. (2022). *Retos en la formación contable: experiencia de los estudiantes de la comunidad indígena nasa del municipio de Paéz, departamento de Cauca en Colombia* [tesis de pregrado, Universidad Santo Tomás, Bogotá]. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/50608/2023jeiverleonelandradecamayo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Angarita Mendoza, M. A., Nieto Bravo, J. A., Muñoz Velázquez, J. D., & Labrador Mancilla, G. A. (2019). La investigación narrativa como construcción social del conocimiento, una aproximación epistemológica y metodológica desde el enfoque cualitativo. *Hojas y Hablas*, 17, 58-73. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7314533>

- Ángel Maya, A. (2003). *La diosa Némesis: desarrollo sostenible o cambio cultural*. Cali: Universidad Autónoma de Occidente.
- Ángel Maya, A. (2013). *El reto de la vida. Ecosistema y Cultura: una introducción al estudio del medioambiente* (2.ª ed.). Senegal: Ecofondo.
- Ángel Pérez, D. A. (2011). La hermenéutica y los métodos de investigación en ciencias sociales. *Estudios de Filosofía*, 44, 9-37. <http://www.scielo.org.co/pdf/ef/n44/n44a02.pdf>
- Arabany Ramírez, L. (2009). *Sostenibilidad o pensamiento ambiental* [ponencia]. II Congrès UPC Sostenible 2015: la recerca en sostenibilitat: estat actual i reptes de futur. Barcelona, Universitat Politècnica de Catalunya. <https://upcommons.upc.edu/handle/2099/8210>
- Ararat, L., Mina, E., Rojas, A., Solarte, A. M., Vanegas, G., Vargas, L. A., & Vega, A. (2013). *La Toma. Historias del territorio, resistencia y autonomía en la cuenca del Alto Cauca*. Bogotá: Observatorio de Territorios Étnicos. https://etnoterritorios.org/apc-aa-files/92335f7b3cf47708a7c984a309402be7/la-toma-libro-la-toma_historia-de-resistencia-autonoma.pdf
- Ariza Buenaventura, E. D. (2009). Una aproximación a la problemática de la ética contable en la globalización. *Contaduría*, 54, 29-54. <https://doi.org/10.17533/udea.rc.7962>
- Ariza, L. J. (2009). *Derecho, saber e identidad indígena*. Bogotá: Universidad de los Andes; Siglo del Hombre.
- Austin Millán, T. (2000). Para comprender el concepto de cultura. *Educación y Desarrollo*, 1, 1-13. <https://www.studocu.com/latam/document/universidad-francisco-gavidia/cultura-general/austin-concepto-de-cultura/92209854>
- Balvanera, P., & Cotler, H. (2007). Acercamientos al estudio de los servicios eco-sistémicos. *Gaceta ecológica*, número especial 84-45, 8-15. https://www.academia.edu/100402357/Acercamientos_al_estudio_de_los_servicios_ecosist%C3%A9micos?auto=download
- Barabas, A. (2010). El pensamiento sobre el territorio en las culturas indígenas de México. *Avá, Revista de Antropología*, 17, 11-22. <https://www.redalyc.org/pdf/1690/169020996001.pdf>
- Bauman, Z. (1998). *Trabajo, consumismo y nuevos pobres*. Barcelona: Gedesa.
- Bejarano, A. (1998). *Desarrollo sostenible: un enfoque económico con una extensión al sector agropecuario*. Serie Competitividad IICA n.º 4. Bogotá: Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura, IICA. <http://repositorio.iica.int/handle/11324/7263>
- Bolívar, A. (2005). El lugar de la ética profesional en la formación universitaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(24), 93-123. <https://scielo.org.mx/pdf/rmie/v10n24/1405-6666-rmie-10-24-93.pdf>
- Boyd, J., & Banzhaf, S. (2007). What are ecosystem services? The need for standardized environmental accounting units. *Ecological Economics*, 2-3, 616-626. <https://doi.org/10.1016/j.ecolecon.2007.01.002>
- Calvente, A. (2007). *El concepto moderno de sustentabilidad*. <https://studylib.es/doc/4501007/el-concepto-moderno-de-sustentabilidad>
- Cañivano Calvo, C. (1987). *Contabilidad. Análisis contable de la realidad económica*. Pirámide: Madrid.

- Capera Figueroa, J. J., Pilar Arenas, A. D., & Cáceres Correa, I. (2018). El pensamiento indígena intercultural: una reflexión sobre el buen vivir latinoamericano. *Revista Kavilando*, 10(2), 390-404. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-63820-7>
- Carreño Meléndez, F., Iglesias Piña, D., Sánchez Barreto, R. J., Calderón, H. A., & Platas López, F. (2018). Discusión epistemológica en torno a la sustentabilidad y el desarrollo. *Revista CoPaLa, Construyendo Paz Latinoamericana*, 9, enero-junio, 201-204. <https://www.redalyc.org/pdf/6681/668170996007.pdf>
- Carrizo Sainero, G. (2006). *Hacia un concepto de Bibliometría*. Madrid: Universidad Carlos III.
- Carrizosa Hoyos, J. (2001). *¿Qué es ambientalismo? La visión ambiental compleja*. Bogotá: CEREC; Universidad Nacional de Colombia; IDEA; PNUMA.
- Carson, R. (1962). *Primavera silenciosa*. Boston: Houghton Mifflin.
- Castoriadis, C. (1975). *La institución imaginaria de la sociedad*. https://www.academia.edu/29895160/Castoriadis_Cornelius_La_instituci%C3%B3n_imaginaria_de_la_sociedad_I
- Colombia, Congreso de la República. (1991a). *Constitución Política de la República de Colombia*. http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html
- Colombia, Congreso de la República. (1991b). *Ley 21 de 1991* («Por la cual se aprueba el Convenio número 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes, adoptado por la 76.^a reunión de la Conferencia General de la OIT, Ginebra 1989»). <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=37032>
- Colombia, Congreso de la República. (1992). *Ley 30 de 1992*. («Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior»). Bogotá: Diario Oficial 40.700. http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0030_1992.html
- Colombia, Congreso de la República. (1993). *Ley 99 de 1993* («Por la cual se crea el Ministerio del Medio Ambiente, se reordena el Sector Público encargado de la gestión y conservación del medio ambiente y los recursos naturales renovables, se organiza el Sistema Nacional Ambiental, SINA, y se dictan otras disposiciones»). <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=297>
- Colombia, Congreso de la República. (1994). *Ley 115 de 1994* («Por la cual se expide la Ley General de Educación»). Bogotá: Diario Oficial 41.214. http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html
- Colombia, Congreso de la República. (2008). *Ley 1188 de 2008* («Por la cual se regula el registro calificado de programas de educación superior y se dictan otras disposiciones»). Bogotá: Diario Oficial 46.791. http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1188_2008.html
- Colombia, Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible & Ministerio de Educación Nacional. (2002). *Política Nacional de Educación Ambiental SINA*. <https://oab.ambientebogota.gov.co/politica-nacional-de-educacion-ambiental-2/>
- Colombia, Presidencia de la República. (1974). *Decreto 2811 de 1974* («Por el cual se dicta el Código Nacional de Recursos Naturales Renovables y de Protección al Medio Ambiente»).

- Corporación autónoma regional para la defensa de la meseta de Bucaramanga, CDMB. (2014). *Informe de gestión primer semestre 2014*. https://www.cdmb.gov.co/images/documentos/gestion/informes/informes-de-gestion/2014/informe_de_gestion_primer_semestre_2014.pdf
- Corporación Universitaria Remington, CUR. (2018). *Acuerdo 21. Actualización de las líneas de investigación de la Corporación Universitaria Remington*. Medellín: CUR. <https://www.uniremington.edu.co/wp-content/uploads/2020/informacion-para-investigadores/15-lineas-de-investigacion-uniremington.pdf>
- Corporación Universitaria Remington, CUR. (2020). *Acuerdo 42. Estructura organizativa de la Corporación Universitaria Remington*. Medellín: CUR. <https://www.uniremington.edu.co/wp-content/uploads/normatividad-y-formatos/politicas/ESTRUCTURA-ADMINISTRATIVA.pdf>
- Corporación Universitaria Remington, CUR. (2024). *Uniremington*. Sitio web. <https://www.uniremington.edu.co/#1655154576253-4334c030-9fd7>
- Cristeche, E., & Penna, J. (2008). Métodos de valoración económica de los servicios ambientales. *Estudios socioeconómicos de la sustentabilidad de los sistemas de producción y los recursos naturales*, n.º 3. https://apps.utel.edu.mx/recursos/files/r161r/w25399w/metodos_de_valoracion_economic_a.pdf
- Cuervo Arango, M. A. (2009). Concepciones del ser humano y la naturaleza desde el antropocentrismo y el biosferismo. *Medio ambiente y comportamiento humano: Revista Internacional de Psicología Ambiental*, 10(3), 217-234. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3306208>
- De Sousa Santos, B. (2011). Epistemologías del Sur. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 16(54), 17-39. <https://www.redalyc.org/pdf/279/27920007003.pdf>
- Díaz, C. & Herrera, L. (2004). Extensión universitaria. En *Políticas de Estado para la Universidad argentina: balance de una gestión en el nuevo contexto nacional e internacional*, pp. 111-117).
- Dussel, E. (2015). *Filosofías del Sur. Descolonización y transmodernidad*. México: Akal.
- Erazo, J. S. (2013). *Governing indigenous territories: Enacting sovereignty in the Ecuadorian Amazon*. Global Indigenous Forum. Miami, FL: Florida International University, FIU. <https://indigenous.fiu.edu/research/publications/2013/erazo-governing-indigenous-territories/>
- Eschenhagen, M. L. (2011). El tema ambiental y la educación ambiental en las universidades: algunos indicadores y reflexiones. *Revista de Educación y Desarrollo*, 19, 35-41. https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/19/019_Eschenhagen.pdf
- Escobar Ortiz, D., Pérez Badillo, J. A., & Pérez Giraldo, D. A. (2013). La contabilidad social y ambiental: necesaria para una representación fidedigna de la realidad organizacional. *Revista Adversia*, 13, s. pp. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/adversia/article/view/18661>

- Escobar, A. (2010). Epistemologías de la naturaleza y colonialidad de la naturaleza. Variedades de realismo y constructivismo. En L. Montenegro (ed.), *Cultura y Naturaleza*, pp. 49-74. Bogotá: Jardín Botánico José Celestino Mutis. <https://www.gudynas.com/publicaciones/capitulos/GudynasConceptosNaturalezaCo10.pdf>
- Fabre Batista, G. C. (2005). *Las funciones sustantivas de la universidad y su articulación en un departamento docente* [ponencia]. V Congreso Internacional Virtual de Educación, Universidad Agraria, La Habana. https://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/24694/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Fals Borda, O. (2007). *Hacia el socialismo raizal y otros escritos*. Bogotá: Ediciones Desde Abajo. <https://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/secret/cuadernos/fals/fals.pdf>
- Federici, S. (2019). *Reencantar el mundo. El feminismo y la política de los comunes*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- Flores, M. (2007). La identidad cultural del territorio como base de una estrategia de desarrollo sostenible. *Revista Ópera*, 7, 35-54. <https://revistas.uexternado.edu.co/index.php/opera/article/view/1183>
- Freire, P. (2023). *Pedagogía del oprimido* (3.^a ed.). México: Siglo XX.
- Freire, P., & Faundez, A. (2021). *Pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes* (3.^a ed.). Buenos Aires: Siglo XXI.
- Fuentes Quintero, J., & Peña Arenas, F. (2016). Un intento de reconstrucción de la contabilidad del chamán Makuna que habita en las selvas del Vaupés en la Amazonia colombiana. *Revista científica General José María Córdova*, 14(17), 285-346. <http://www.scielo.org.co/pdf/recig/v14n17/v14n17a12.pdf>
- Gallardo, G. J. (2017). Imaginarios ambientales en los estudiantes de pregrado de las facultades de ingenierías y arquitectura de la Universidad de Pamplona, Norte de Santander, Colombia. *Plumilla Educativa*, 20(2), 56-74. DOI: 10.30554/plumillaedu.20.2688.2017
- García Jiménez, Y., & Garzón Herrera, J. M. (2020). *De las instituciones extractivas a las incluyentes: la gestión estratégica de la Contaduría Pública a partir de la responsabilidad social y ambiental en Colombia* [trabajo de grado, Universidad Antonio Nariño, Bogotá]. https://redcol.minciencias.gov.co/Record/UAntonioN2_d9943f3ef1564dee0e049caa2f16d1f7
- Gertz, C. (1973). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Giménez, G. (2005). Territorio e identidad. Breve introducción a la geografía cultural. *Trayectorias*, 7(17), 8-24. <https://www.redalyc.org/pdf/607/60722197004.pdf>
- Gutiérrez Pérez, J., & González Dulzaides, A. (2005). Ambientalizar la universidad: un reto institucional para el aseguramiento de la calidad en los ámbitos curriculares y de la gestión. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-15. <https://doi.org/10.35362/rie3672932>
- Gros, C. (1994). Colombia indígena. Identidad cultural y cambio social. *Análisis político*, 22, 118-120. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/75611>

- Guber, R. (2019). *La etnografía: método, campo y reflexividad*. Buenos Aires: Siglo XXI. <https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2016/01/etnografi-a-Me-todo-campo-reflexividad.pdf>
- Gudynas, E. (2004). *Ecología, economía y ética del desarrollo sostenible* (5.ª ed.). Montevideo: Coscoroba.
- Gudynas, E. (2010). Imágenes, ideas y conceptos sobre la naturaleza en América Latina. En L. Montenegro (ed.), *Cultura y Naturaleza*, pp. 267-292. Bogotá: Jardín Botánico José Celestino Mutis. <https://www.gudynas.com/publicaciones/capitulos/GudynasConceptosNaturalezaCo10.pdf>
- Guevara Albán, G. P., Verdesoto Arguello, A. E., & Castro Molina, N. E. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *Recimundo: Revista científica de la investigación y el conocimiento*, 4(3), 163-173. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7591592>
- Hartley, M. (2008). Economía ambiental y economía ecológica: un balance crítico de su relación. *Economía y Sociedad*, 33-34, 55-65. https://www.ucipfg.com/Repositorio/ELAP/Cursos-Libres/FAA_022013/Semana_3/Economia_Ambiental_y%20Ecologica-Un_balance_critico_de_su_relacion.pdf
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). México: McGraw-Hill.
- Hoyos Castañeda J.M (2019). Imaginarios colectivos de los estudiantes y docentes frente a la dimensión ambiental contenida en el programa de contaduría pública en las universidades de Popayán, *Universidad de Manizales*, (pp. 1-118), https://ridum.umanizales.edu.co/bitstream/handle/20.500.12746/4073/Hoyos_C_Judy_M.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Lalander, R. (2015). Entre el ecocentrismo y el pragmatismo ambiental: consideraciones inductivas sobre desarrollo, extractivismo y los derechos de la naturaleza en Bolivia y Ecuador. *Revista Chilena de Derecho y Ciencia Política*, 6(1), 109-152. <https://doi.org/10.7770/rchdcp-V6N1-art837>
- Lander, E. (2001). Pensamiento crítico latinoamericano: la impugnación del eurocentrismo. *Revista de Sociología*, 15, 13-25. <https://revistas.uchile.cl/index.php/RDS/article/view/27766>
- Larrinaga González, C. (1999). ¿Es la contabilidad medioambiental un paso hacia la sostenibilidad o un escudo contra el cambio? El caso del sector eléctrico español. *Revista española de financiación y contabilidad*, 28(101), 645-674. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=44307>
- Láscaris Comneno. C. (1955). Un concepto de educación. *Revista Española de Pedagogía*, 13(51), 163-175. <https://www.jstor.org/stable/23762053>
- Leff Zimmerman, E. (2004). *Racionalidad ambiental. La reapropiación social de la naturaleza*. Buenos Aires: Siglo XXI.

- Leff Zimmerman, E. (2006). *Complejidad, racionalidad ambiental y diálogo de saberes* [ponencia]. I Congreso Internacional Interdisciplinar de Participación, Animación e Intervención Socioeducativa, Barcelona, pp. 1-12. https://www.miteco.gob.es/content/dam/miteco/es/ceneam/articulos-de-opinion/2006_01leff_tcm30-163650.pdf
- León, A. (2007). ¿Que es la educación? *Educere*, 11(39), 595-604. https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1316-49102007000400003&script=sci_abstract
- Leyva Cordero, O., Ganga Contreras, F., Tejada Fernández, J., & Hernández Paz, A. (2015). *La formación por competencias en la educación superior: alcances y limitaciones desde referentes de México, España y Chile*. Barcelona: Trant Humanidades. <http://eprints.uanl.mx/9784/1/Libro%20Formaci%C3%B3n%20por%20Competencias.pdf>
- Leyva, G. (1999). Max Horkheimer y los orígenes de la teoría crítica. *Sociológica*, 14(40), 65-87. <https://www.redalyc.org/pdf/3050/305026649011.pdf>
- Loguzzo, Á. (2011). *La naturaleza en el pensamiento crítico latinoamericano*. IX Jornadas de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. <https://cdsa.aacademica.org/000-034/78.pdf>
- Londoño Palacio, O. L., Maldonado Granados, L. F., & Calderón Villafañe, L. C. (2016). *Guía para construir estados del arte*. Bogotá: International Corporation of Networks of Knowledge. <https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w25566w/Guia%20estados%20del%20arte.pdf>
- López Camacho, A. (2021). La liberación de la Madre Tierra: más que la toma de un territorio. *Revista Ánfora*, 28(51), 92-105. doi:<https://doi.org/10.30854/anf.v28.n51.2021.783Horta>
- López Gómez, B., Paredes Sánchez, M., & Rosero Rosero, F. M. (2022). *Diseño de la contabilidad de gestión para el resguardo indígena Palmar Imbi, municipio de Ricaurte, Nariño* [tesis de maestría, Universidad CESMAG, Pasto]. <http://repositorio.unicesmag.edu.co:8080/xmlui/handle/123456789/749>
- Macías Orozco, W. B., & Chávez Palomino, N. (2021). Hacia un itinerario en la contabilidad ecológica: actores, racionalidades y sistemas de valoración ecológica. *Contaduría Universidad de Antioquia*, 78, 129-154. DOI: <https://doi.org/10.17533/udea.rc.n78a05>
- Malinowski. B. (1984). *Una teoría científica de la cultura*. Madrid: Altamira.
- Mantilla Pinilla, E. (2006). La contabilidad ambiental en el desarrollo sostenible. *Revista Internacional Legis de Contabilidad y Auditoría*, 25, s. pp. https://xperta.legis.co/visor/rcontador/rcontador_7680752a7db0404ce0430a010151404c
- Marin , F., Inciarte, A., Hernández, H., & Pitre, R. (2017). Estrategias de las Instituciones de Educación Superior para la integración de las tecnologías de la información y comunicaciones y de la innovación en los procesos de enseñanza. Un estudio en el distrito de Barranquilla, Colombia. *Formación Universitaria*, 10(6), 29-38. doi:<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062017000600004>

- Martínez Boom, A. (2003). América Latina: de políticas expansivas a estrategias competitivas. *Revista Colombiana de Educación*, 44, 1-19. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6707776>
- Martínez Galvis, M. R., & Sánchez Guevara, A. (2019). Una mirada a la contabilidad ambiental en Colombia desde las perspectivas del desarrollo sostenible. *Revista Facultad de Ciencias Económicas*, 27(1), 87-106. <http://www.scielo.org.co/pdf/rfce/v27n1/0121-6805-rfce-27-01-87.pdf>
- Martínez Novo, C. (2016). Conocimiento occidental y saberes indígenas en la educación intercultural en el Ecuador. *Alteridad*, 11(1), 206-220. <https://www.learntechlib.org/p/195400/>
- Massieu, Y., & Talavera, I. (2021). Biocentrismo: conflicto epistemológico y social en la relación sociedad-naturaleza. *Veredas*, 42(22), s. pp. <https://veredasajs.xoc.uam.mx/index.php/veredas/article/view/657>
- Meadows, D., Randers, J., & Behrens III, W. (1972). *Los límites del crecimiento. Informe al Club de Roma sobre el predicamento de la humanidad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Mejía Soto, E. (2010). *Análisis conceptual de las cuentas ambientales de los estándares internacionales de reportes financieros IFRS conforme al modelo IASB 2009* [tesis de maestría, Universidad de Manizales, Manizales]. https://ridum.umanizales.edu.co/bitstream/handle/20.500.12746/1049/Mejia_Soto_Eutimio_2010.pdf?sequence=1
- Mejía Soto, E., & Vargas Marín, L. A. (2012). Contabilidad para la sostenibilidad ambiental y social. *Lumina*, 13, 48-71. DOI: 10.30554/lumina.13.688.2012
- Melo, J. O. (2020). *Colombia: una historia mínima*. Bogotá: Planeta.
- Melucci, A. (2001). *Vivencia y convivencia: teoría social para una era de la información*. Barcelona: Trotta.
- Mignolo, W. (2019). *El lado más oscuro del renacimiento. Alfabetización, territorialidad y colonización*. Popayán: Universidad del Cauca.
- Molano Niño, A. C., & Herrera Romero, J. F. (2014). La formación ambiental en la educación superior: una revisión necesaria. *Revista Luna Azul*, 39, s. pp. http://scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1909-24742014000200012
- Molano, O. L. (2007). Identidad cultural. Un concepto que evoluciona. *Revista Ópera*, 7, 69-84. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67500705>
- Molina Jiménez, I. (2017). La educación en Costa Rica de la época colonial al presente. *Cuadernos Inter.c.a.mbio sobre Centroamérica y el Caribe*, 14(2), s. pp. <https://www.redalyc.org/journal/4769/476954689010/476954689010.pdf>
- Mora Roa, G., Montes Salazar, C. A., & Mejía Soto, E. (2007). *Contabilidad y medioambiente. Comentarios desde el enfoque internacional*. Armenia: Editorial de la Universitaria de Colombia Ltda.
- Moreno Brid, J. C., & Ruiz Nápoles, P. (2010). La educación superior y el desarrollo económico en América Latina. *REIS, Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 1, 171-188. <https://www.redalyc.org/pdf/2991/299128587004.pdf>

- Noguera de Echeverri, A. P. (2004). *El reencantamiento del mundo*. México: Programa de las Naciones Unidas para el medioambiente, PNUMA. <http://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/3402878>
- Noguera de Echeverri, A. P. (2007). Complejidad ambiental: propuestas éticas emergentes del pensamiento ambiental latinoamericano. *Gestión y Ambiente*, 10(1), 5-30. <https://www.redalyc.org/pdf/1694/169419796001.pdf>
- Noguera de Echeverri, A. P., & Ramírez Martínez, L. (2023). Economías-otras desde el pensamiento ambiental sur: Geo-economías desde las geo-poéticas del habitar en Abya-Yala. Capítulo 2 en A. Rincón Ruiz (ed.) *Bioeconomía: Miradas múltiples, reflexiones y retos para un país complejo*, pp. 65-82. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. https://www.researchgate.net/profile/Alexander-Rincon-Ruiz/publication/373330971_Bioeconomia_Miradas_multiples_reflexiones_y_retos_para_un_pais_complejo_Un_libro_sobre_economias_diversas_y_economias_otras_para_la_vida/links/64e6590d0acf2e2b520d861f/Bioeco
- Ñaupas Paitán, H., Mejía Mejía, E., Novoa Ramírez, E., & Villagomez Paucar, A. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis* (4.^a ed.). Bogotá: Ediciones de la U.
- Ocampo López, J. (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 10, 57-72. https://www.redalyc.org/pdf/869/Resumenes/Abstract_86901005_2.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Unesco. (2024). *Qué debe saber acerca de la educación superior*. <https://www.unesco.org/es/higher-education/need-know>
- Organización de las Naciones Unidas, ONU. (1987). *Report of the World Commission on Environment and Development (Informe Brundtland)*. Ciudad de Nueva York, NY: ONU. <https://digitallibrary.un.org/record/139811?v=pdf>
- Organización de las Naciones Unidas, ONU. (2007). *Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas*. Ciudad de Nueva York, NY: ONU. https://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_es.pdf
- Organización de las Naciones Unidas, ONU. (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible*. Ciudad de Nueva York, NY: ONU. <https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2019/06/ONU-Agenda-2030.pdf>
- Organización Internacional del Trabajo, OIT. (1989). C169 - Convenio sobre pueblos indígenas y tribales, 1989. Ginebra, Suiza: OIT. https://normlex.ilo.org/dyn/nrmlx_es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:C169
- Organización Nacional Indígena de Colombia. ONIC. (s. f.). *Nasa*. <https://www.onic.org.co/pueblos/2095-nasa>
- Ortiz Riaga, M. C., & Morales Rubiano, M. E. (2011). La extensión universitaria en América Latina: concepciones y tendencias. *Revista de Educación*, 14(2), 349-366. <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v14n2/v14n2a07.pdf>

- Osorio, J. W., & Ossa Londoño, J. (2001). Notas para la historia de la universidad colombiana, al cierre del siglo XX. *Uni-Pluri/Versidad*, 1(2), s. pp. <https://doi.org/10.17533/udea.unipluri.12247>
- Ossenbach Sauter, G. (1993). Estado y educación en América Latina a partir de su independencia (siglos XIX y XX). *Revista Iberoamericana de Educación*, 1, s. pp. <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie01a04.htm>
- Ost, F. (1996). *Naturaleza y Derecho por un debate ecológico en profundidad*. París: Editions La Découverte.
- Páez Martínez, R. M., Rondón Herrera, G. M., & Trejo Catalán, J. H. (2018). *Formación docente y pensamiento crítico en Paulo Freire*. Buenos Aires, México: Clacso. https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181113025736/Formacion_docente_Paulo_Freire.pdf
- Passet, R. (1996). *Principios de bioeconomía*. Madrid: Fundación Argentaria.
- Pecqueur, B. (1987), *De l'espace fonctionnel à l'espace-territoire: essai sur le développement local* [tesis de doctorado, Université des Sciences Sociales, Grenoble]. <https://theses.fr/1987GRE21046>
- Peiro Ucha, A. (2024). *5 fuerzas de Porter. Qué son, sus fases y ejemplos*. Economicopedia. <https://economipedia.com/definiciones/las-5-fuerzas-de-porter.html>
- Pérez Gómez, Á. I. (2010). Aprender a educar. Nuevos desafíos para la formación de docentes *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(2), 37-60. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27419198003.pdf>
- Puryear, J. (1997). La educación en América Latina: problemas y desafíos. *Revista de la Escuela de Economía y Negocios*, 4, 17-36. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=200913>
- Quijano Huertas, A. M. (2022). *La evaluación escolar y la discapacidad intelectual: hacia una evaluación formativa en el marco de la educación inclusiva. Estudio de caso con docentes de educación básica y media* [tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá]. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/17815?show=full>
- Quijano, A. (2019). *Ensayos en torno a la colonialidad del poder*. Del Signo.
- Quinche, M. F. (2007). Una evaluación crítica de la contabilidad ambiental empresarial. *Revista Facultad de Ciencias Económicas*, 16(1), 197-216. <http://www.scielo.org.co/pdf/rfce/v16n1/v16n1a14.pdf>
- Quintero Cardona, A. C., & Ramírez Galvis, A. (2016). Por caminos contra-hegemónicos hacia una contabilidad ecológica. *Contaduría Universidad de Antioquia*, 68, 287-312. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/7364/1/QuinteroAura_2016_Camino_sContraHegemonicos.pdf
- Raffestin, C. (1993). *Por uma geografia do poder*. São Paulo: Ática.
- Ravagli Cardona, J. A. (2022). Education as socialization. A historical-legal revision of the Catholic influence on Colombian Religious Education. *Revista Colombiana de Sociología*, 45(1), 147-172. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9759376>
- Riechmann, J. (1995). *De la economía a la ecología*. Madrid: Trotta.

- Rincón García, J. J. (2012). Territorio, territorialidad y multi-territorialidad: aproximaciones conceptuales. *Aquelarre*, 23, 119-122. <https://1library.co/document/y6og30ny-territorio-territorialidad-y-multiterritorialidad-aproximaciones-conceptuales.html>
- Rincón Ruiz, A. (2023). Economía, bioeconomía, economías «otras» y economías para la vida: conceptos y reflexiones base para una agenda de investigación. Capítulo 20 en A. Rincón Ruiz (ed.) *Bioeconomía: Miradas múltiples, reflexiones y retos para un país complejo*, pp. 323-348. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. https://www.researchgate.net/profile/Alexander-Rincon-Ruiz/publication/373330971_Bioeconomia_Miradas_multiples_reflexiones_y_retos_para_un_pais_complejo_Un_libro_sobre_economias_diversas_y_economias_otras_para_la_vida/links/64e6590d0acf2e2b520d861f/Bioeco
- Robbins, L. (2012). *Ensayo sobre la naturaleza y significación de la ciencia económica*. Madrid: Bubok
- Rodríguez Becerra, M., & Espinoza, G. (2002). *Gestión ambiental en América Latina y el Caribe: evolución, tendencias y principales prácticas*. Washington, D.C.: Banco Interamericano de Desarrollo, BID. <https://repositorio.uniandes.edu.co/server/api/core/bitstreams/db5b460d-a05b-4e35-93f1-d4625275c3f0/content>
- Rodríguez Giménez, D. F. (2011). Formulación de una estructura teórica para la contabilidad ambiental. *Libre Empresa*, 239, 101-120. <https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/14178?locale-attribute=en>
- Romoleroux, M. F. (2022, 6 de febrero). ¿Por qué a Popayán le dicen la Ciudad Blanca? *El Tiempo*. <https://www.eltiempo.com/colombia/otras-ciudades/la-razon-por-la-que-popayan-es-la-ciudad-blanca-643448>
- Salas Zapata, W. A. (2009). Formación por competencias en educación superior. Una aproximación conceptual a propósito del caso colombiano. *Revista Iberoamericana de Educación*, (pp.1-15). <https://rieoei.org/RIE/article/view/2765/3741>
- Samuelson, P. A., & Nordhaus, W. D. (2006). *Economía*. México: Mc-Graw Hill.
- Sánchez Vásquez, L. M. (2015). La enseñanza en contabilidades emergentes en el pregrado de Contaduría Pública: reflexiones desde el profesorado. *Visión Contable*, 13, 74-91. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8705723>
- Sanz Santaloria, C. J. (1995). El medioambiente y la contabilidad. *Acciones e investigaciones sociales*, 3, 165-178. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=170188>
- Segrelles, J. A. (2008). La ecología y el desarrollo sostenible frente al capitalismo: una contradicción insuperable. *Revista Nera*, 11(13), 128-143. <https://doi.org/10.47946/rnera.v0i13.1393>
- Sousa Ferreira, R., Campanari Xavier, R. A., & Rodrigues Ancioto, A. S. (2021). La realidad virtual como herramienta para la educación básica y profesional. *Revista Científica General José María Córdova*, 19(33), s. pp. <https://doi.org/10.21830/19006586.728>
- Taylor, P. (2008). El currículo de la educación superior para el desarrollo humano y social. En *La educación superior en el mundo. Nuevos retos y roles emergentes para el desarrollo*

- humano y social* (pp. 89-101). Madrid: Mundi-Prensa.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4176979>
- Tedesco, J.C (1996). Los desafíos de la transversalidad en la educación. *Monográfico* (pp. 7-21)
<https://intecam.com.ar/jctedesco/images/Desafios%20de%20la%20transversalidad.pdf>
- Thompson, J. B. (1993). El concepto de cultura. Capítulo 3 en *Ideología y cultura moderna. Teoría crítica social en la era de la comunicación de masas*. México: Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), pp. 183-240.
- Tobasura Acuña, I. (2009). Augusto Ángel Maya: aportes de Caldas al pensamiento y movimiento ambiental colombiano. *Revista Luna Azul*, 28, 57-67.
<https://www.redalyc.org/pdf/3217/321727230006.pdf>
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias: pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (4.ª ed.). Bogotá: Ecoe.
- Torres, C. A. (2008). Después de la tormenta neoliberal: la política educativa latinoamericana entre la crítica y la utopía. *Revista Iberoamericana de Educación*. 48(1), 207-229.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2855431>
- Tua Pereda, J. (1993). La enseñanza de la contabilidad en un contexto social. *Quipukamayoc*, 1, 34-50. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9419266>
- Tünnermann Bernheim, C. (2011). El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. *Universidades*, 48, 21-32. <https://www.redalyc.org/pdf/373/37319199005.pdf>
- Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM. (s. f.). *Valoración contingente*.
<http://herzog.economia.unam.mx/profesores/blopez/valoracion-contingente.pdf>
- Uribe Mahecha, I. P. (2020). *Estudio de caso en políticas de educación ambiental de Latinoamérica y el Caribe en el marco de los ODS. Sus principales desafíos y oportunidades* [tesis de maestría, Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales, UDCA, Bogotá]. <https://repository.udca.edu.co/server/api/core/bitstreams/9c20a990-176b-4507-b8a1-2983bb0d35d1/content>
- Valdivielso, J. (2005). La globalización del ecologismo. Del ecocentrismo a la justicia ambiental. *Medio Ambiente y Comportamiento Humano*, 6(2), 183-204.
https://www.uv.mx/personal/fpanico/files/2011/04/Valdivielso-globalizacion_ecologismo.pdf
- Viteri Gualinga, C. (2002). Visión indígena del desarrollo en la Amazonía. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, 1(3), s. pp. <https://www.redalyc.org/pdf/305/30510310.pdf>
- Wager, J. (2015). No hay salida fácil: crisis, excelencia, valor y el futuro de las humanidades en la educación universitaria. *Literatura: teoría, historia, crítica*, 17(2), 129-148. DOI: 10.15446/lthc.v17n2.51280
- Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en la educación*. Lima: Ministerio de Educación; París: Unicef.
- Walsh, C. (2010). *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. Aula intercultural. <https://aulaintercultural.org/2010/12/14/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural/>
- Walsh, C., ed. (2013). *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resisitir, (re)existir y (re)vivir. Tomo I*. Quito: Abya Yala. <https://agoradeeducacion.com/doc/wp->

content/uploads/2017/09/Walsh-2013-Pedagog%C3%ADas-Decoloniales.-
Pr%C3%A1cticas.pdf

Zemelman, H. (2021). Pensar teórico y pensar epistémico; los retos de las Ciencias Sociales latinoamericanas. *Espacio Abierto*, 30(3), 234-244.

<https://www.redalyc.org/journal/122/12268654011/html/>

Zonaeconomica.com (s. f.). *Concepto de Economía*.

<https://www.zonaeconomica.com/definicion/economia>

Apéndice

Entrevista estructurada a los actores del programa de CP pertenecientes al pueblo nasa

Confidencialidad

Los datos suministrados serán objeto de manejo confidencial y se usarán con fines estrictamente académicos para los propósitos previstos en el presente proyecto de investigación. La protección de datos se dará con base en la Ley 1581.

Esta entrevista se realiza con el propósito de identificar los imaginarios ambientales del pueblo nasa en torno al componente ambiental de la Contaduría Pública enseñados en los espacios de educación propia indígena nasa, dentro del marco de la investigación *Imaginarios ambientales del pueblo nasa en torno al componente ambiental de la contaduría pública y las tensiones culturales en los espacios académicos de la Corporación Universitaria Remington de la ciudad de Popayán, departamento de Cauca, Colombia*, del doctorado en Desarrollo Sostenible de la Universidad de Manizales.

Nombre _____
Pueblo al que pertenece: _____
Nombre del territorio: _____
Fecha _____
Institución educativa _____
Semestre _____

1. Preguntas relacionadas con la cultura, identidad y territorio (ob. 4)

- a. ¿Cómo describiría la historia de su pueblo? (Cultura)
- b. ¿Cuáles son las creencias que fundamentan el accionar de su pueblo? (Cultura, Ley de Origen)
- c. ¿Cuáles son los elementos claves que, considera, lo diferencia de otros pueblos? (Identidad)
- d. ¿Cómo se reconoce usted ante su pueblo? Y, en contraprestación ¿cómo lo reconoce su pueblo? (Identidad-Identidad cultural)
- e. A partir de sus conocimientos ¿puede describir la relación hombre nasa-pueblo y el territorio construido? (Identidad cultural, territorio)
- f. ¿Cómo considera que se fortalece el sentido de identidad desde el territorio que habita? (Identidad cultural, territorio)

2. Preguntas relacionadas con la educación propia

- a. ¿Puede describir en qué consiste el plan de vida que sustenta el desarrollo integral de su pueblo?
- b. A partir de las tradiciones de su pueblo, ¿puede mencionar cuáles son los métodos o las formas de aprendizaje?
- c. ¿Cuáles son las dinámicas educativas para transmitir tradiciones, saberes, conocimientos en el pueblo nasa?
- d. ¿En qué consiste el Programa de Educación Bilingüe Intercultural, PEBI?
- e. ¿Cómo aporta el PEBI al proceso de la formación en el pueblo nasa?
- f. ¿Qué implica hacer parte del Sistema Educativo Indígena Propio, SEIP?
- g. ¿Considera que el SEIP es un pilar importante para transferir de forma progresiva la administración de la educación del pueblo nasa? ¿por qué?

3. Preguntas relacionadas al componente ambiental de la Contaduría Pública (ob. 2)

- a. ¿Qué le dice la palabra «medioambiente» y cómo la une a la contaduría?
- b. A partir de sus conocimientos y experiencias de su cultura nasa, ¿cómo se incorpora el componente ambiental con la Contaduría Pública?, ¿para qué sirve?, ¿a quiénes?
- c. ¿Cuál cree que es el principal objetivo de incorporar este componente ambiental en la carrera de Contaduría Pública?
- d. Durante su formación profesional ¿recibió algún tipo de aprendizaje acerca de cómo conceptualizar y aplicar el componente ambiental en la práctica de la Contaduría Pública?
- e. ¿Considera que el contador público, como profesional, debe capacitarse en el componente ambiental? ¿Para qué?
- f. ¿Hacia dónde debe direccionarse la inserción del componente ambiental dentro del programa de Contaduría Pública?
- g. Dentro de su formación profesional, ¿está capacitado para asesorar y ejercer la profesión contable en el campo ambiental? Sí, No ¿Por qué?
- h. ¿De qué forma aplicaría su conocimiento ambiental en el ejercicio de la Contaduría Pública?

4. Preguntas relacionadas con la estructura académica de la universidad (ob. 3). Ítem malla curricular

- a. ¿El programa expresa su compromiso con la calidad y sostenibilidad ambiental?
Sí, No ¿Por qué? O ¿de qué manera?
- b. En su opinión, ¿qué importancia tiene para el programa de Contaduría Pública la conciencia ambiental o el conocimiento ambiental?
- c. ¿Cree que es fundamental orientar el componente ambiental al momento de formar profesionales en Contaduría Pública? Sí, No ¿Por qué?
- d. ¿Las asignaturas exigidas en el programa tiene inmersos temas o actividades que den cuenta de la dimensión ambiental como parte del proceso de su formación profesional? Sí, No ¿Por qué?
- e. De ser posible, ¿qué temáticas o actividades incluiría en las asignaturas con el propósito de reconocer la importancia del componente ambiental en su formación académica?
- f. Si pudiera adicionar una asignatura donde se trate el componente ambiental como eje principal dentro de su formación académica o profesión, ¿con qué enfoque se orientaría? Costos____ Gerencia____ Auditoría____ Investigación ____ otra. ¿Cuál? ¿Por qué?
- g. ¿Considera relevante que los docentes estén capacitados en el componente ambiental para orientar de manera integral las diferentes asignaturas de la carrera de Contaduría Pública? Sí, No ¿Por qué?

5. Ítem de investigación

- a. ¿Por qué motivos escogió el tema de su investigación?
- b. ¿Su tema de investigación tiene relación con el componente ambiental o con las dinámicas culturales, identitarias, territoriales y políticas de su pueblo? Sí, No ¿Por qué?
- c. ¿Qué cuestionamientos puede hacerse un contador público dentro de un ejercicio investigativo en relación con el componente ambiental del programa de Contaduría Pública, y cuál es la relación con las dinámicas culturales, identitarias, territoriales y políticas de su pueblo?

6. Ítem de extensión y proyección social

- d. ¿Conoce el plan de gestión ambiental de su institución? Sí, No
- e. Si la respuesta fue afirmativa, responda: ¿Cree que la institución educativa ejerce la responsabilidad social ambiental en sus instalaciones, personal y la comunidad que impacta? Sí, No ¿Por qué? ¿Quién o quiénes se encargan de la responsabilidad social ambiental en su institución?
- f. Si la pregunta fue afirmativa responda: ¿Conoce si la institución educativa le hace seguimiento a las actividades que involucren acciones de creación de conciencia ambiental o de responsabilidad social (campañas, charlas,

conferencias) Sí ___No___ ¿Cada cuánto? Mensual___ bimensual___ trimestral___ semestral___ anual___ no hace___.

- g. ¿Qué prácticas ambientales se realizan en los distintos espacios académicos?
- h. ¿Qué prácticas ambientales se realizan en los distintos espacios con las comunidades?
- i. ¿Qué acciones considera que puede implementar la universidad para mejorar y preservar el medioambiente y su impacto a la comunidad?
- j. ¿Existen grupos o clubes en su universidad que ejecuten actividades internas y externas en pro del medioambiente? Si___ no___ ¿Cuáles?
- k. ¿Asiste a eventos que estén relacionados con el cuidado y la protección del medioambiente dentro o fuera de la universidad?
- l. Si la respuesta fue afirmativa, ¿cómo aportan estos eventos al fortalecimiento de su comunidad como estudiante universitario? ¿Por qué?

7. Preguntas relacionadas con la interacción en el aula de conocimientos y saberes en torno al territorio (Política e identidad

- a. ¿Considera que la universidad posee una estructura académica que le permite fortalecer los conocimientos adquiridos en la formación contable con relación a su comunidad?
- b. ¿Cómo aporta al desarrollo de su identidad cultural la estructura académica de la universidad?
- c. ¿Considera que las experiencias propias han permitido enriquecer los debates y reflexiones en el aula de clase?
- d. Desde su percepción, ¿el programa de Contaduría Pública aporta al desarrollo de su comunidad? Sí, No ¿Por qué?