



**Educación Popular para la construcción de paz en la ruralidad campesina de Colombia.
Una experiencia de memorias, saberes y prácticas propias sobre el territorio en la vereda de
las Trojes, Pácora (Caldas)**

Laura Cristina Gómez Ruiz

Trabajo de grado presentado para optar al título de Magíster en Educación

Asesor

Hader de Jesús Calderón Serna, Magíster en Educación

Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Maestría en Educación, Investigación
Línea Pedagogía Social
Medellín, Antioquia, Colombia
2023

Cita

(Gómez, 2023)

Referencia

Estilo APA 7 (2020)

Gómez, Laura C. (2023). *Educación Popular para la construcción de paz en la ruralidad campesina de Colombia. Una experiencia de memorias, saberes y prácticas propias sobre el territorio en la vereda de las Trojes, Pácora (Caldas)*. [Trabajo de grado maestría en investigación]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.



Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas (CIEP)



Centro de Documentación Educación

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda Céspedes.

Decano/director: Wilson Bolívar Buriticá.

Jefe departamento: Ruth Elena Quiroz

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

DEDICATORIA

A Mar Inti por ser luz que ilumina mis días, aliento y esperanza; a mi madre María Orfeli Ruiz, por ser fuerza que me acoge y me impulsa a continuar; a mi padre, Rubén Darío Gómez, por su apoyo incondicional; a mi abuela, Maria Nubiola Molina por ser inspiradora de esta historia; a mi tío Jorge Iban Ruiz, que su recuerdo sigue vivo; a mi familia por ayudarme en los difíciles momentos; a mí por creer que era posible; y a la madre naturaleza y todos espíritus que en ella habitan, por guiar mi camino.

AGRADECIMIENTOS

Al Grupo de Sabedores y Sabedoras, especialmente a María Eugénía Molina, Amparo Cortez y Julieta Molina, mujeres que me enseñaron a volver a creer...

A mi familia Ruiz Molina

A la familia Molina Echeverry

A la IE Las Coles sede Las Trojes, a los niños, las niñas y la maestra Lina Cardona.

A la comunidad de Las Trojes.

A mi asesor Hader Calderón, al cual también le dedico este logro, por ser amigo, confidente y voz de esperanza.

A Jhonny Zapata, por su palabra precisa y su compromiso con lo colectivo.

A Dubian Monsalve por su compromiso comunitario.

Y a los artistas y personas que construyeron este sueño común.

Al Ministerio de Culturas, Artes y Saberes de Colombia por haber financiado parte de esta investigación.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN	6
ABSTRACT	7
1. INTRODUCCIÓN	8
1.1. Contextualización y problematización	8
1.2. Objetivos	17
1.2.1. Objetivo general	17
1.2.2. Objetivos específicos	18
1.3. Justificación	18
2. REFERENTES TEÓRICOS.....	22
2.1. La Educación Popular: Polifonía de acciones educativas transformadoras.....	22
2.2. Memoria y diálogo de saberes	30
2.3. Saberes y prácticas campesinas.....	37
3. METODOLOGÍA	43
4. ANÁLISIS Y RESULTADOS.....	55
4.1. Armonización entre memoria histórica, memoria colectiva y memorias individuales	55
4.2. Sentir La Troja de las Memorias y los Saberes como experiencia de Educación Popular que construye paz territorial.....	72
4.2.1. Saberes campesinos de Las Trojes.....	81
4.2.2. Lugares y topos de las memorias.	95
4.3. LA EDUCACIÓN POPULAR: UNA APUESTA DE PROCESOS EDUCATIVOS CONSTRUCTORES DE PAZ.....	99
4.3.1. Proceso educativo Grupo de Sabedores y Sabedoras.....	104
4.3.2. Proceso educativo con Familias	111
4.3.3. Proceso educativo con la IE Las Coles sede Las Trojes	115

4.3.4.	Proceso educativo comunitario con la vereda.....	118
4.3.5.	Mi propio proceso educativo, mi propia voz.....	121
4.	CONCLUSIONES, APRENDIZAJES Y RECOMENDACIONES.....	123
5.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	128
6.	ANEXOS.....	135

RESUMEN

Las principales causas en la injerencia de las comunidades a los conflictos armados derivan de los efectos estructurales de la desigualdad social y económica. En Colombia el índice de mayor desigualdad está situada en la ruralidad, de ahí que sea el escenario más propenso para la conflictividad.

Por ello, contribuir a la construcción de paz en la ruralidad campesina mediante la co-construcción de una experiencia creativa de Educación Popular en la vereda de las Trojes, Pácora, Caldas, posibilitó crear miradas críticas y emancipadoras que partieron del reconocer y resignificar las memorias, los saberes y las prácticas propias como elementos constructores de paz territorial.

El diálogo, la reflexión y la dignificación de nuestras vidas, cuerpos y territorios, como lugares que han adquirido las nociones del mundo, y que en relación con la lógica sistémica imperante han sido colonizados y dominados, permitió crear 4 procesos educativos transformadores, profundamente políticos y pedagógicos, que fueron materializados en La Troja de las Memorias y los Saberes.

Palabras clave: Educación Popular, pedagogía, memorias, saberes, prácticas, transformación.

ABSTRACT

The main causes of community interference in armed conflicts derive from the structural effects of social and economic inequality. In Colombia, the highest inequality index is located in rural areas, which is why it is the most prone scenario for conflict.

Therefore, contributing to the construction of peace in rural areas through the co-construction of a creative experience of Popular Education in the village of Las Trojes, Pácora, Caldas, made it possible to create critical and emancipatory perspectives that started from recognizing and re-signifying memories, knowledge and own practices as building elements of territorial peace.

The dialogue, reflection and dignification of our lives, bodies and territories, as places that have acquired notions of the world, and that in relation to the prevailing systemic logic have been colonized and dominated, allowed the creation of 4 transformative, deeply political educational processes. and pedagogical, which were materialized in La Troja de las Memorias y los Saberes.

Keywords: Popular Education, pedagogy, memories, knowledge, practices, transformation.

**EDUCACIÓN POPULAR PARA LA CONSTRUCCIÓN DE PAZ EN LA RURALIDAD
CAMPESSINA DE COLOMBIA.**

**UNA EXPERIENCIA DE MEMORIAS, SABERES Y PRÁCTICAS PROPIAS SOBRE EL
TERRITORIO EN LA VEREDA DE LAS TROJES, PÁCORA (CALDAS)**



Foto N°1. Finca familia Ruiz Molina desplazados por el conflicto social y armado. A ellos y ellas sobrevivientes de la guerra. Fuente propia.

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Contextualización y problematización

Las principales causas en la injerencia de las comunidades a los conflictos armados derivan de los efectos estructurales de la desigualdad social y económica. Los espacios en Colombia donde hay mayor índice de desigualdad es la ruralidad, de ahí que sea el escenario más propenso para la conflictividad. En él la expresión del Estado Social de Derecho para subsanar las condiciones dignas para habitarlo han sido insuficientes, ocasionando necesidad y precarización en los derechos básicos para el buen vivir.

En el campo colombiano abunda la pobreza con altos índices de miseria. La empleabilidad, tecnificación, seguridad, bienestar, salud, educación, movilidad, servicio público, conectividad, etcétera, tienen una condición de desventaja comparativa con las urbes, que posibilitan la apertura de estos territorios a la unión, naturalización y legitimación de estructuras con fines bélicos, ya sea en contexto de reclamación, defensa o sostenibilidad. Estos acontecimientos son evidenciados en el Eje Cafetero en distintas investigaciones (Palacio & Cifuentes, 2005), (Rettberg, 2012), (MOE, 2007), (López, Castaño & Grisales 2019).

Pácora, municipio al norte del departamento de Caldas, fue fundado en 1.786 durante la expansión colonial de mestizos liderados por la expedición de Jorge Robledo, quienes después de exterminar en combate a los indios Pozos y Paucuras construyen encima de sus ruinas un epicentro urbano llamado Arma Nuevo, posteriormente Pácora.

Limita al norte y al oriente con el municipio de Aguadas, al occidente con el Municipio de Marmato y al sur con los municipios de Salamina y La Merced. Según el Censo Nacional de Población y Vivienda 2018, Pácora tiene 13.214 habitantes, 6.495 residentes en la cabecera y 6.719 en centro poblado y ruralidad. Posee una población mayoritariamente campesina, con un pequeño porcentaje de población afrodescendiente, indígena y, en la actualidad, migrantes de Venezuela.

Dentro de su ordenamiento territorial, Pácora tiene un casco urbano y cinco corregimientos rurales, entre ellos, Las Coles, el cual cuenta con 12 veredas; una de ellas, Las Trojes, habitada por campesinos y campesinas agricultores principalmente de café, plátano y caña, de forma secundaria se cultiva árboles frutales como mandarina, naranjas y limones. Conformada por

pequeñas fincas cafeteras que se dejan entrever en lo alto de la cordillera central, posee una estética significativa, variopinta y colorida, con contornos verdosos producidos por las variedades de las plantas de café y el follaje de sus montañas.

La relación con el conflicto social y armado estuvo influenciada por el contexto económico del territorio y la fuerte arremetida de las guerras del siglo XX. Se tiene registro que inicia con la época de La Violencia y la muerte de Gaitán en 1948; continúa variando entre picos bajos y altos que dependieron del periodo histórico del país y, después de la década de 1970, con los precios internacionales del café. Una muestra de ello, fue lo ocurrido en la década de los 80´ durante el desplome internacionales de los precios del café y la caída de su valor de exportación, que afectó su producción y venta principalmente en los departamentos del Eje Cafetero¹. Este fenómeno fue tan grave que para “1970 el 20% de la economía regional [del Eje Cafetero] estaba basada en las ventas de café mientras que en 2002 el impacto de este sector había disminuido al 7% del PIB de la región” (Rettberg, 2012, p.96), lo que afectó la vida productiva de la región que por más de 30 años tuvo una sostenibilidad económica condicionada a la producción del café. Este fenómeno propició el escenario ideal para inserción de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia - FARC-, guerrilla que venían en una expansión ideológica y de dominio militar.

En este panorama, las FARC, viró la mirada al centro del país, como escenario necesario para la conexión entre el occidente y oriente donde ya existía dominio territorio, y propició las condiciones para garantizar la vinculación de los pobladores a la lucha guerrillera y la instalación de frentes y milicias político-militares en la zona. Estas y otras coyunturas nacionales trajeron como efecto el retorno a la violencia en el territorio, iniciando un hito en la histórico en la vereda.

Así, las FARC, que tenían una estructura de comando centralizada a través de su secretariado y sus subunidades, compuestas por bloques y frentes regionales, hicieron presencia en esta región en los 90´ con el Bloque Noroccidental José María Córdova o Iván Ríos, con sus frentes 9 y 47. Penetrando a través del paso del Suroriente Antioqueño, con comunicación en medio de la cordillera central al norte y oriente de Caldas, que les permitió abrir corredores de movilidad

¹ Con un liderazgo hegemónico de la Federación de Cafeteros como manifestación cercana del Estado

ahora protegidos hacia el Magdalena Medio y Pacífico, comenzando una época de fortalecimiento del grupo subversivo.

Posteriormente, para inicios del siglo XXI hubo un incremento notable en la violencia en la zona imprimida sobre la población civil, causada por la vinculación entre las estructuras militares del Estado y el nuevo actor que ingresa al territorio, los grupos paramilitares. Con ello, la fuerte arremetida derivada de la política de Seguridad Democrática impulsada por el expresidente Álvaro Uribe Vélez, quien en su gobierno promovió una intensa intervención en el Eje Cafetero, asedió no solo las estructuras de las FARC ya establecidas, sino además, a la población civil.

En medio de la confrontación militar, los grupos paramilitares de las Autodefensas Unidas de Colombia -AUC- adscritas al Bloque Central Bolíva, ingresaron a Pácora a través de la estructura organizada como el Frente Cacique Pipintá, para hacer dominio territorial. Este fue el periodo de mayor intensidad militar que golpeó a la población civil.

Sin posibilidad de empleo en el sector cafetero causado por el aún desplomado precio del café y con la nueva expansión bélica que afectó profundamente a los y las campesinas de la vereda que huyen de su territorio para encontrar refugio en las grandes urbes y solo es después del 2008 cuando comenzó el retorno progresivo de sus habitantes.

Sobre la actualidad del conflicto social y armado del municipio de Pácora y la vereda Las Trojes no hay información documentada, pero se puede entrever que aún la violencia toma sitio, ahora con las estructuras de narcotráfico agrupadas por la venta interna y movilidad de estupefacientes y armamentos, que en muchos casos fugen con articulación de agentes militares del Estado. Es por ello, que romper el retorno cíclico a los escenarios violencia y el silencio de las víctimas del desarraigo y muerte, mediante la construcción de espacios dialógicos, de memoria y dignidad es lo que pareciera ser una propuesta necesaria para construir paz territorial.

Los sobrevivientes del conflicto social y armado de la vereda Las Trojes, al igual que en el resto del país, afrontan, como consecuencia de la guerra, situaciones sociales e individuales que se manifiestan en la reconfiguración de la vida cotidiana, la transformación de las subjetividades y el cambio en el relacionamiento social y con el territorio. Estas manifestaciones se expresaron en

fenómenos como: la reconfiguración de los relacionamientos sociales entre las familias simpatizantes y víctimas de los actores armados, el fraccionamiento del territorio derivado de ese cambio en los relacionamientos, la desintegración del tejido social, la desmotivación de organización comunitaria, el silenciamiento del sujeto político y social que antes era protagónico, entre otros.

Es por ello, que se evidencia un cambio ante la desarmonización que acarreó el conflicto social y armado en el hacer y vivir como sujeto, en comunidad y con el territorio, reflejado en la cotidianidad y expresado en sus sentires y palabras. Quizá, el retorno a lo que se era sea imposible, pero persiste la esperanza, la solidaridad, el amor, la familia, el trabajo y moviente, la dignidad, como motores movilizadores de vida.

Se sabe que el territorio, las personas y su condición de humanidad cambiaron con la guerra, afectando no solo la subjetividad de las personas sino la representación de sí en la sociedad. ¿Quiénes somos? ¿De dónde venimos? ¿Para dónde vamos? Son las preguntas que los sobrevivientes de la guerra nos hacemos, pues yo también tuve que padecer esta tragedia con mi familia residente en Las Trojes. Las consecuencias individuales y colectivas no fueron solo socioeconómicas, sino también en la descomposición irremediable de las relaciones políticas y la cultura que, para los individuos afectados por hechos violentos, dejan sendas de dolor imbricadas en sí y en todo su relacionamiento con lo(s) otro(s).

Pensar en pedagogía y educación es asumir el hecho de contemplar y problematizar lo que nos ha acontecido a nosotros y nosotras, es pensar en un campo que indiscutiblemente responde a las manifestaciones, movimientos y necesidades de la sociedad en correspondencia con el tiempo, espacio y sujetos que se desenvuelven y transforman en él. Por consiguiente, al sentipensar mi trabajo de investigación en la maestría en educación, sentí la necesidad de vincular mis reflexiones pedagógicas y educativas de Educación Popular con lo que había sido mi experiencia de vida en la vereda Las Trojes; por consiguiente, observé la necesidad de recuperar las memorias, los saberes y las prácticas propias sobre el territorio cómo propuesta para la construcción de paz territorial.

Meditar este estudio me dio la posibilidad de tener una postura crítica y transformadora de los contextos y seres humanos que transversalizan la experiencia. Por el hecho de posicionar que el gran desafío de la educación y la pedagogía es hacer un híbrido entre las necesidades surgentes de las diversas formas de recreación y reinención de la sociedad, considerando las diversas lecturas globales y locales, para que seamos capaces de construir conocimiento a través de las diferentes polifonías en cada contexto naciente.

Es así como terminé, reflexionando sobre cuál(es) pedagogía(s) podrían contribuir a dar posibles soluciones a las problemáticas sociales, políticas, culturales y económicas que atañen a nuestro territorio, posibilitando una propuesta desde la acción-transformación propia de los sujetos que están experimentando el hecho educativo. Era por ello necesario, la validación del diálogo intercultural, de las formas de ver y construir el mundo, de los saberes, las memorias y las prácticas propias² que surgen desde los sujetos marginalizados y oprimidos, no solo para dar significados a las formas propias, sino, además, para que con su conocimiento y problematización se pudiera transformar lo significado para generar conciencia de lo ocurrido.

En esta búsqueda encontré que pueden existir distintas corrientes que se centren en lo planteado, pero era imprescindible, resignificar lo propio, acercarnos a teorías y corrientes cercanas, latinoamericanas, surgidas desde nuestros contextos. Además, basarnos en aquellas que tuvieran un arduo recorrido teórico y de pensamiento, con diversas experiencias que pudieran narrar su práctica. Es por ello, que decidí que, para la presente investigación, era menester poner en el centro la perspectiva de la Educación Popular -EP-, reconociendo el cúmulo de experiencia logrado por ella en Latinoamérica como la mejor opción para ser implementada en la construcción de paz.

La EP es considerada para muchos investigadores como el paradigma pedagógico Latinoamericano, aunque es un campo diverso, en prácticas, en procesos y en concepciones. Esta pluralidad está asociada a la variedad y simultaneidad de tiempos, espacios, prácticas, discursos y

² En tanto constituye una forma de descolonizar el saber hegemónico para retomar la cotidianidad como fuente del conocimiento, centrándonos en las capacidades cognitivas, afectivas, valorativas y praxis de quienes lo construyen (Mejía, 2011),

actores que la realizan (Torres, 2011). Aunque, muchos teóricos consideran que tuvo sus antecedentes más remotos en el siglo XIX, con los aportes de Simón Rodríguez, pero que comienza a consolidarse desde los años 60` con las dinámicas sociales, políticas y culturales que se gestan en Latinoamérica y con los aportes teórico-prácticos de Paulo Freire, hasta constituirse en “la contribución más significativa que América Latina ha hecho al mundo de la educación” (Magendzo, 2004, p. 4).

En Colombia la EP ha cobrado mucha importancia desde la década de los 70’ en organizaciones, movimientos sociales, instituciones, escuelas, que se han sumado en la construcción de pensamiento y acción pedagógica orientada en las epistemes del sur y el paradigma crítico liberador. Sin embargo, a pesar de su importante teorización y amplitud, este paradigma pedagógico ha tenido un limitado trabajo sobre una de las necesidades sociales más significativa del siglo XX y el presente del país: la construcción de paz en los territorios rurales.

En el rastreo de antecedentes sobre las contribuciones de la EP en la construcción de paz en la ruralidad mediante las memorias, los saberes y prácticas propias, se pudo constatar que existen pocas investigaciones que abordan esta temática, entre las cuales destaco los trabajos “Educación popular en derechos humanos y construcción de paz en Colombia: Reconstrucción de las Escuelas en Democracia y Paz – experiencia y saber pedagógico- 2003 – 2009”, de Bernal y Jiménez (2011); “Guayabal construye tejido social desde la educación popular para la paz: unidad didáctica”, de Pinilla, Mora, Gómez y Torres (2017); “Educación para la transformación de conflictos. Construyendo Cultura de Paz en Colombia”, de Mesa (2009); “Pedagogía y territorio. La experiencia de la Escuela de Derechos Humanos y ciudadanía en el Bajo Cauca Antioqueño”, de Pino y Sánchez (2017), y el de la Alianza Educación para la Construcción de Cultura de Paz, Unicef y la Corporación Otra Escuela, que se unieron para la realización de un ejercicio piloto de sistematización de experiencias constructoras de paz en instituciones educativas, el cual se llevó a cabo en los departamentos de Cauca y Putumayo con un total de 6 experiencias sistematizadas (3 en cada región).

Todos estos trabajos son valiosos en visibilizar el aporte contextual, cultural y/o político de la EP en la construcción de paz mediante su estrategia pedagógica encaminada al fortalecimiento del

empoderamiento de los sujetos que participaron de la experiencia pedagógica para tejer procesos transformadores; mostrando cómo el campo de la EP es pertinente la exploración en los países que han presenciado conflictos armados. Es de resaltar que, aunque no es tan extensa la bibliografía sobre el tema en relación, sí existen otros trabajos de experiencias territoriales vinculadas con este interés.

Con ello, se retomó como referencias las investigaciones de “Hacia una pedagogía de la memoria desde las ciencias sociales en la I. E. Normal Montes de María: una propuesta desde la educación popular” (Romero, 2016), en “Pedagogías y metodologías de la Educación Popular. Se hace camino al andar” (Cendales, Mejía y Muñoz, 2016), el cuál fue el producto del trabajo pedagógico fundamentado en la EP que realizó en la I. E. Normal Superior Montes de María del Municipio de San Juan Nepomuceno, en el marco de la enseñanza de las ciencias sociales en la básica secundaria y media.

De igual forma, en la estrecha relación que existe entre la EP y la Pedagogía Social, se hallaron investigaciones que habían desarrollado objetivos afines con la presente tesis, como el caso de: “Pedagogía Social en Colombia: entre la experiencia de la Educación Popular y el reto de la investigación-acción en la profesionalización socioeducativa de un país en posconflicto” (Del Pozo, 2017), investigación que se presenta como una aproximación a la Pedagogía Social en Colombia enmarcada en la tradición de la Educación Popular, como manera de indagar en un estudio teórico, descriptivo e interpretativo las referencias bibliográficas, políticas y normativas de estas en relación con el conflicto social y armado. Además, se encontró la “Educación y pedagogía para la paz en el posconflicto desde el ámbito institucional de la universidad colombiana: elementos orientadores a partir de experiencias internacionales y nacionales y de la reflexión pedagógica crítica” (Madrugal, 2015), la cual responde a la conceptualización de las dos categorías la EP y la pedagogía de la paz, mediante la realización de una reflexión pedagógica sobre el eventual posconflicto en el ámbito institucional de las universidades colombianas.

Otras investigaciones, narraron la manera cómo la EP ha aportado a la construcción de paz, en espacios urbanos, desde el pensamiento y acciones académicas y educativas, encaminadas a la construcción de procesos para la reconciliación y no repetición, dejando entrever cómo estos

saberes aportan a la resignificación y recreación de los procesos comunitarios, tejido social y convivencia escolar para construir paz territorial. Las investigaciones fueron: "Educación popular y educación propia: ¿alternativas pedagógicas para la construcción de paz en Colombia?", de Trujillo y Gómez (2016); "Pedagogías para la paz: una propuesta de educación popular por medio del arte, para la formación de los niños y niñas en la paz" de Restrepo, Restrepo y Villa (2016); "Pedagogía popular: una construcción a partir del diálogo de saberes, la participación comunitaria y el empoderamiento de sujetos sociales", de Acevedo, Zúñiga y Gómez (2016); "Educación popular y educación para la paz en Colombia: herramientas para transformar el conflicto", de Muñoz y Meza (2004); "La pedagogía de la paz en el contexto de las pedagogías críticas", de Muñoz (2016), y por último, se encuentra "Retos y desafíos de la Educación Popular en Colombia" (Rincón, 2015).

Por otro lado, como elemento articulado de la presente investigación, se consideró la memoria como forma fundamental para la transformación social e individual en la construcción de paz, por su reconocimiento y resignificación de las vivencias de los sujetos. Es así como se exploró estudios que trabajan la memoria en proceso de EP para la construcción de paz. A nivel internacional, se retoma el trabajo "Memoria, educación popular y gestión cultural comunitaria: convergencias y proyecciones desde la experiencia chilena (1985-2018)" (Fauré y Valdés, 2020), estudio que revisa la conformación de la corriente historiográfica de la historia social popular en Chile, su trabajo con la memoria social y el vínculo que establece con la Educación Popular en la gestión cultural comunitaria.

Bajo esta misma línea, se rastreó el estudio "Tejiendo los sentidos de los archivos de derechos humanos y memoria histórica. reflexiones sobre la memoria como herramienta de la educación popular en derechos humanos" (Castro y Garzón, 2018), una interesante investigación que planteó la relación entre los archivos de derechos humanos y memoria histórica y la educación para el ¡Nunca Más! un diálogo interdisciplinario con la Educación Popular en derechos humanos, las pedagogías de la memoria y la Educación Comunitaria, que buscó comprender los posibles usos pedagógicos de los archivos construidos y salvaguardados por las organizaciones sociales.

Igualmente, en el rastreo de las investigaciones, se problematizó la paz como concepto. En ellas, y para la presente investigación, la paz resulta ser una noción heterogénea, diversa y polifónica que se construye en los territorios con las comunidades. En sí las múltiples formas de expresión de paz en cada lugar constituyen un constructo que depende precisamente del contexto/territorio que dejan entrever las transformaciones sociales que posibilitan la paz como un estado natural de los individuos. Por ello, se indagó sobre las apuestas por la paz territorial en la región, para lo cual se encontró con el estudio: “Geografías de la civilidad prácticas y discursos territoriales en escenarios de postconflicto en Colombia”, de Nutes (2016), que hace alusión a las prácticas de resistencia para la permanencia y “aguante” de la guerra mediante prácticas sociales cotidianas en el territorio de San Félix, corregimiento de Salamina contiguo al municipio de Pácora al norte de Caldas. Además, se halló una experiencia pedagógica en Salamina, cercana a la EP promovida por el Ministerio de Cultura la Escuela Taller para la Construcción de Paz, que se ha consolidado como proceso educativo contextualizado en los saberes y prácticas propias del territorio, para la construcción de paz territorial mediante el arte y la cultura.

Estas investigaciones concluyeron en respuestas sobre el universo de acciones, que evidenciaron las posibilidades de transformación de sentidos y prácticas cotidianas, de los y las sujetas en individualidad y colectividad, que a través de la lectura y empoderamiento de su realidad, del territorio, de sí y de sus sueños, se volcaron como sujetos históricos y sociales de su propio destino y construyeron una esencia tipificada de paz a sus necesidades, fortalezas y vivencias definiendo el cómo, cuándo, dónde y qué de la paz.

1.2.Objetivos

1.2.1. Objetivo general

Contribuir a la construcción de paz en la ruralidad campesina mediante la co-construcción de una experiencia creativa de Educación Popular que indague en torno a las memorias, los saberes y prácticas propias sobre el territorio en la vereda de las Trojes, Pácora, Caldas.

1.2.2. Objetivos específicos

- ✓ Reconstruir memorias individuales y colectivas en torno a las vivencias de la comunidad campesina de la vereda de las Trojes, Pácora (Caldas), con su territorio y el conflicto social y armado.
- ✓ Co-construir con miembros de la comunidad campesina de la vereda de las Trojes, Pácora (Caldas) una experiencia creativa de EP para indagar sobre los saberes y prácticas propias sobre el territorio que aporten a la construcción de paz.
- ✓ Resignificar las contribuciones de la educación popular para la construcción de paz en la ruralidad campesina, a partir de la experiencia vivida con la co-construcción en torno a las memorias individuales y colectivas y los saberes y prácticas propias sobre el territorio en la vereda de las Trojes, Pácora, Caldas.

1.3. Justificación

La importancia de centrarse en una investigación como ésta radicó en la necesidad/posibilidad de reflexionar sobre cómo las experiencias de Educación Popular se han centrado en estudiar los contextos, sujetos y momentos del proceso educativo, para a partir de ellos, diseñar currículos, procesos y acciones colectivas desde la práctica y acción pedagógica que transforman y concientizan a los sujetos de sus entornos, problemáticas y necesidades, mediante el empoderamiento y la problematización de la realidad. Por ello, se buscó resignificar las memorias, saberes y prácticas mismas de los sujetos inmersos en la experiencia, como punto de partida para la construcción de paz.

¿Por qué se reconstruyó memorias individuales y colectivas para contribuir a la paz y hacer transformación social?

En países donde se han vivenciado procesos transitorios hacia la paz, la memoria se ha convertido en movilizador para la verdad, la reclamación de justicia y reparación para la no repetición; por ello, los Estados han utilizado las comisiones de verdad y los tribunales de justicia como mecanismos para su activación. Sin embargo, los procesos liderados por los movimientos sociales y acciones colectivas que persiguen este mismo fin han sido fundamentales para

promover un verdadero tránsito del conflicto a la paz, como mecanismos sociales de organización y reclamación del derecho de vivir en paz.

La recuperación de la memoria es resignificación de los hechos, que a su vez se convierten en dignificación, en oportunidad para la transformación social e individual, mediante el reconocimiento, la toma de voz, la reconstrucción de tejido social de las víctimas (sobrevivientes) y la activación de las acciones colectivas que dan voz como resistencia activa contra la impunidad. En conclusión, la memoria es un potenciador del movimiento para la paz. Sin embargo, sigue siendo un campo en disputa:

Construir memoria es un acto político y una práctica social. La memoria, por lo tanto, es un campo en tensión donde se construyen y refuerzan o retan y transforman jerarquías, desigualdades y exclusiones sociales. Pero también es una esfera donde se tejen legitimidades, amistades y enemistades políticas y sociales (CNMH, 2013, p.24)

Razón por la que entre más voces y experiencias se sumen a la construcción de paz, será necesario generar en ellas procesos educativos y pedagógicos que prioricen la lectura de la vida cotidiana, de los contextos locales, en diálogo y con la participación de las comunidades y sus organizaciones sociales y políticas, con el fin de crear escenarios que posibiliten una vinculación comunitaria en la construcción de paz y permitir un infalible encuentro para (re)contar la verdad, hacer memoria, resignificar nuestros saberes y deconstruir imaginarios negativos en torno a las subjetividades y las manifestaciones sociales que reproducen ciclo de violencia sin final.

¿Por qué se co-construyó una experiencia que indagó sobre los saberes y prácticas propias sobre el territorio que aportaron a la construcción de paz?

Como sujetos y como pueblos, estamos en una constante búsqueda de identidad, de nuestras raíces, de quiénes somos, de cuáles son nuestras culturas, de quiénes fueron nuestros antepasados, de cuáles son nuestros mitos fundacionales. Cuando se observa la preexistencia de otras civilizaciones -como las civilizaciones orientales- los sistemas educativos contemplan la necesidad del diálogo intercultural, porque es a partir de él desde donde no solo se entra a validar los saberes propios, sino a rescatar y salvaguardar las culturas e identidad. Cabe resaltar el largo

camino recorrido por las luchas educativas latinoamericanas como lo son la Educación Propia³ y la EP en materia de reconocimiento de las culturas como parte fundamental del hecho educativo y el saber pedagógico.

Fijarnos en la subjetividad como escenario para el aprendizaje es centrarnos en el cambio que reconfiguran el poder individual que permite acciones de modificación tanto en la estructura individual como en la estructura de socialización, potenciando y desarrollando nuevas capacidades cognitivas, afectivas, valorativas y de acción de los sujetos. Así, desde la EP, la subjetividad transversalizada por el hecho educativo contempla cinco elementos para promover la concientización de los sujetos: la cultura, mentalidad, representación, simbolización y mediaciones de aprendizaje -entendida esta última como posibilidad de enseñar partiendo de la realidad del educando y educador- (Mejía, 2011).

Igualmente, en la subjetividad, la cotidianidad como saber propio y elemento sustancial de las *epistemologías del sur* (De Sousa, 2010), contribuye a la reinención del sujeto, da valor a la palabra, a la experiencia vivida, a sus cosmovisiones, formas de hacer y pensar, en aras de encontrar nuevos lenguajes educativos esperanzadores.

Es desde esas características que podemos hablar de un aprendizaje situado, que no solo se basa en lo cognitivo, sino además en la necesidad de comprender los contextos y las subjetividades en el hecho educativo:

Es allí donde saberes, conocimientos, teorías, son creadas y construidas en esas condiciones y les permite a quienes las elaboran pertenencia e identidad, así como diferencia frente a otras y por lo tanto una posición que le va a permitir actuar en el mundo (Mejía, 2011, p. 100).

Con ello, ¿Cómo podríamos contribuir a la construcción de paz a través de una experiencia de EP? ¿Cómo posibilitar una experiencia colectiva co-construida por todos y todas? ¿Cómo desde la EP se puede recuperar memorias, prácticas y saberes sobre los territorios para construir paz? ¿Qué implicaciones tiene investigar basándonos en la cotidianidad y el territorio? Estas fueron

³ Ahora los pueblos indígenas plantean en el Sistema Educativo Indígena Propio -SEIP-, el cual condensa un gran avance en materia.

algunas de las preguntas que en la presente investigación se plantearon con el fin de orientar las rutas de indagación para el trabajo de campo.

Por último, es de resaltar que esta investigación tomó relevancia por dos razones: la primera, es que en el municipio de Pácora y específicamente la vereda de Las Trojes a pesar de haber sido afectada por la guerra por los actores antes mencionados, guerrilla, paramilitares y Ejército Nacional, y con nefastas consecuencias devenidas de los hechos victimizantes, principalmente el homicidio y el desplazamiento forzado, no ha habido acciones colectivas pedagógicas orientadas desde las mismas comunidades hacia la construcción de paz territorial, ni ejercicios de recuperación de las memorias para la verdad y la transformación social, fuera del presente trabajo de investigación. De igual forma, tampoco ha existido investigaciones previas que narren procesos en el territorio, de su historicidad y su paso por el conflicto social y armado, lo que dejó un abanico de posibilidades para el trabajo a través de la oralidad.

La segunda, y con más fuerza, es la referida al saber y sentir del territorio, pues esta investigación fue la historia de vida de mi familia, de los muertos que no fueron silenciados y que ahora cobraron más voz y dignidad que nunca, porque entendí que la paz la construimos nosotros y nosotras, los y las de abajo. Esta es la historia de la Colombia rural contada por las palabras de quienes sufrimos los estragos de la guerra, porque allí en el territorio, al calor de los otros y las otras es cuando transformamos.

2. REFERENTES TEÓRICOS

2.1.La Educación Popular: Polifonía de acciones educativas transformadoras

En efecto, como lo plantea Esther Pérez (2000), la naturaleza de la EP no es disciplinar sino política: forma parte y alimenta una tradición latinoamericana de resistencia y construcción de alternativas a las estructuras y estrategias de dominación impuestas desde hace más de cinco siglos (Torres, 2009, p. 20)

La Educación Popular es acción y transformación, y su definición ha estado demarcada por múltiples prácticas educativas y pedagógicas. Es polifonía, heterogeneidad, diversidad y movimiento, por lo que cada proceso es particular y posee especificidades. Basada en los momentos, contextos y sujetos de la acción educativa, no se limita a estandarizar la enseñanza, abre posibilidades en la experimentación e invención de nuevas formas de la práctica y saber pedagógico. La enseñanza y el aprendizaje es recíproco a medida que en el proceso educativo el educando y el educador son quienes enseñan y aprenden de sus territorios, vidas cotidianas, de su memoria, problemáticas, todo colectivamente. Corresponde a una praxis encaminada a la reflexión constante, a una pedagogía que se transversaliza a todo el proceso educativo. Su principal metodología es la negociación cultural (Mejía, 2011), la cual consiste en la utilización del diálogo como herramienta para realizar la acción educativa.

La EP, que encuentra su expresión en los sujetos marginalizados, excluidos y oprimidos, es fundamentada por el brasilero Paulo Freire en un momento significativo para el pensamiento decolonial que se edificaba como pensamiento propio latinoamericano en los años 60 del siglo

pasado. Está constituida como un cuarto paradigma pedagógico, que se antepone ante las tradiciones de la pedagogía alemana, anglosajona y francesa (Mejía, 2011). Enmarcada como un paradigma emancipatorio, se constituye como uno de los debates pedagógico y educativos más importantes del pensamiento contemporáneo.

A pesar de sus diferentes formas y experiencias, existe un conjunto de elementos que la describen en el mundo de la pedagogía y la educación. El educador Alfonso Torres (2011) lo agrupa en la siguiente descripción:

Puede hoy entenderse como un conjunto de actores, prácticas y discursos que se identifican en torno a unas ideas centrales: su posicionamiento crítico frente al sistema social imperante, su orientación ética y política emancipadora, su opción con los sectores y movimientos populares, su intención de contribuir a que estos se constituyan en sujetos a partir del ensanchamiento de su conciencia y subjetividad, y por la utilización de métodos participativos, dialógicos y críticos. (p. 68)

En el mismo camino y a partir de los rastreos realizados se reseña una serie de características de la EP expresadas en su teorización y praxis:

- Los procesos educativos parten del contexto histórico y vivencial de los participantes. Se reconoce la historia contada por las comunidades, su contexto, sus saberes y cosmovisiones a través del diálogo, la participación y la construcción colectiva de conocimientos. Así “la Educación popular reconoce los saberes culturales, social e históricamente construidos por las clases populares, a la vez que impulsa la apropiación crítica de saberes generados por otros sujetos y prácticas sociales (...)” (Torres, 2011, p.23).
- Se realizan diálogos de saberes para hacer construcciones colectivas de conocimiento que reconocen las realidades de quienes hacen parte del proceso educativo. Esto es un asunto de vital importancia, dado que “la creación colectiva del conocimiento es un modo de valorar los saberes acumulados por los pueblos en sus luchas, y de recuperarlas, no como punto de llegada sino como punto de partida” (Korol, 2017, pp. 75-76). Posibilitando

además, que todas las voces sean partícipes de esta construcción y que el encuentro con el otro se dignifique a partir de reconocer el papel de su experiencia, vivencia y cultura (dado en parte por el territorio que habita), como parte fundamental del aprendizaje.

- La EP posee una intencionalidad política transformadora y un esfuerzo para fortalecer a las organizaciones sociales, políticas y culturales de los pueblos. La Educación Popular es para quienes la accionan, un lugar de concienciación y organización para los sectores populares. Esto contribuye a que no sólo la organización sea comunitaria, sino además que los sujetos se empoderen de sí mismos para transformar las realidades injustas y aportar al fortalecimiento del territorio en alguno de sus “[...]tres ámbitos: el socioeconómico, el sociocultural y el sociopolítico. El primero busca mejorar las condiciones materiales de vida, el segundo, la construcción de sujetos e identidades culturales y el tercero, la construcción de relaciones democráticas” (Torres, 2011, p. 105).

Retomando a Torres (2009), la EP se consolida en Latinoamérica y representa una opción pedagógica, ética y política que se subordina a las apuestas emancipadoras conformadas desde diferentes fuentes, como las memorias y los imaginarios colectivos, sistemas de creencias y representaciones, voluntades y utopías. Estas fuentes se ensanchan al plano de la subjetividad, en su dimensión individual y colectiva haciendo lectura de realidad, procesos de construcción de identidad, vínculos, opciones y voluntades para la acción de los sujetos, en sus contextos y sus vidas cotidianas. Representa pensamiento unido a un conjunto de prácticas sociales dirigidas a la transformación de las estructuras injustas y orientado a la deconstrucción de modelos hegemónicos.

Al enfrentarse como parte de un paradigma emancipatorio, la EP asume como uno de los desafíos más grandes en nuestro tiempo confrontar el pensamiento único -liderado por un “epistemicidio”- que oculta los saberes y conocimientos propios como ejercicio de dominación política de los pueblos que aquí habitan; pero a la vez, generar puentes de diálogo entre las diversas *epistemologías del sur*, entendidas como:

[...] el reclamo de nuevos procesos de producción y de valoración de conocimientos válidos, científicos y no científicos, y de nuevas relaciones entre diferentes tipos de

conocimiento, a partir de las prácticas de las clases y grupos sociales que han sufrido de manera sistemática las injustas desigualdades y las discriminaciones causadas por el capitalismo y por el colonialismo. El sur global no es entonces un concepto geográfico, aun cuando la gran mayoría de estas poblaciones viven en países del hemisferio sur. Es más bien una metáfora del sufrimiento humano causado por el capitalismo y el colonialismo a nivel global y de la resistencia para superarlo o minimizarlo. Es por eso un sur anticapitalista, anticolonial y antiimperialista. Es un sur que existe también en el Norte global, en la forma de poblaciones excluidas, silenciadas y marginadas como son los inmigrantes sin papeles, los desempleados, las minorías étnicas o religiosas, las víctimas de sexismo, la homofobia y el racismo (Santos, 2011, p.35, citado por Piedrahita, J., Giraldo, Y., Guzmán, C. Pino, Y. Castaño, A., Salazar, M. Ospina, F., 2018, pág. 101).

La EP, pertenece a la corriente crítico-transformadora, con un fundamento político de emancipación de los sujetos y transformación de sus contextos, sociedades e instituciones en la construcción colectiva del saber y del conocimiento (Mejía, 2011). Su enfoque crítico liberador y de resistencias está basado en el quehacer educativo y pedagógico que, “(...) tomando el contexto y la cultura, generan propuestas de transformación de los entornos, los sujetos, las prácticas cotidianas a partir de metodologías participativas y el análisis de la sociedad” (Mejía, 2011, p.43).

Es constituida como parte del paradigma, como corriente y enfoque crítico, emancipador y liberador, y en coherencia con ellos, la EP se edifica como una práctica pedagógica con acción social que se transforma a distintos niveles, permitiendo que las prácticas sociales se reconozcan allí y se desenvuelvan como aprendizajes y formación, en aras de que los sujetos comprendan, interpreten y actúen en el mundo (Torres, 2011), siendo conscientes que todo acto educativo constituye un acto político, pues como sostiene Núñez (2005):

[...] toda educación es, además de un acto pedagógico, un acto político. Por lo tanto, no hay forma de mantenerse al margen de compromisos sociohistóricos concretos. La educación popular hace suyas las palabras de Freire cuando afirma que “mi punto de vista es el de los condenados de la Tierra”. Desde nuestra opción ética, nuestra mirada política tiene que ser a favor y desde la mirada de los pobres de la Tierra. Esta opción por el cambio, desde la mirada e intereses de los oprimidos, asumiendo la eticidad del acto

educativo, lleva a afirmar la necesaria y consecuente naturaleza política de dicho acto (p.14).

La Educación Popular “hace referencia a aquellos procesos político-pedagógicos que buscan superar las relaciones de dominación, de opresión, de discriminación, de explotación, de inequidad y de exclusión” (Jara, 2014, p. 5); y la emancipación y la liberación que se construyen a través de sus prácticas educativas conllevan, según Mejía y Awad (2016), una pedagogía transformadora:

[...] una pedagogía que rompa la opresión e intente vislumbrar horizontes de transformación y modificación con implicaciones en la vida del individuo, en los procesos institucionales en que está implicado, en la participación en lo público y en la construcción de los movimientos sociales para que esto sea posible (p.90).

La EP, al albergar distintas voces y procesos como forma de hacer crítica epistémica-, utiliza metodologías que conectan a los sujetos con sus realidades para transformarlas y hacer ejercicios de poder y cambio en sus subjetividades y territorios:

En este sentido, la base del aprendizaje no es sólo cognitivo y plantea la necesidad de comprender esos múltiples factores contextuales y subjetivos que están presentes en toda práctica educativa, haciendo real que el aprendizaje es social y que su construcción se desarrolla con las herramientas (dispositivos) sociales vinculados social, afectiva, valorativamente, a los sujetos de la acción. Por ello deben ser trabajados como mediaciones. Es allí donde saberes, conocimientos, teorías, son creadas y construidas en esas condiciones y les permite a quienes las elaboran pertenencia e identidad, así como diferencia frente a otras y por lo tanto una posición que le va a permitir actuar en el mundo. (Mejía, 2011, p.99).

Propiciando una práctica pedagógica con acción social, la EP se transforma a distintos niveles, “reconociendo en la esfera pública de lo social una gran cantidad de procesos de socialización que tiene incidencia sobre hábitos, costumbres, culturas, los cuales podrían ser incluidos en el

camino del aprendizaje” (Mejía y Awad 2016, p.93), mediando la enseñanza-aprendizaje entre la acción colectiva, organización y movilización social y cultural.

Por lo anterior, la EP encuentra tres grandes afirmaciones básicas donde se asevera la existencia del hecho pedagógico cuando se hace una reflexión sobre qué es lo educativo, cómo ocurre, por qué y para qué ocurre:

La primera: Desde la perspectiva de la educación popular la pedagogía nos habla de una praxis educativa que es recontextualizada por actores diversos con horizontes culturales diversos. Por lo tanto, lo pedagógico no puede reducirse a un simple proceso metodológico.

La segunda: La educación popular nos ubica en una praxis humana que coloca en relación prácticas sociales de educadores y educandos en un escenario social en el cual los sujetos se convierten simultáneamente en productores y en destinatarios de la práctica educativa.

La tercera: La educación popular permite la recontextualización de saberes, conocimiento y prácticas. Esto se da por vía de la acción y teniendo como especificidad el interés por el empoderamiento de los excluidos. En este sentido, persiste en la búsqueda de las redes y de las relaciones de poder presentes en las dinámicas de la exclusión y la dominación con la intención de transformarlas. Desde este punto de vista, hablamos de una pedagogía de praxis (Mejía y Awad, 2016, p.83).

Esta tercera afirmación da sustento a dos de las categorías de análisis definidas en la presente investigación, las cuales son “memorias” y “saberes y prácticas propias”, y reafirma la importancia pedagógica de la negociación cultural para la EP, en la cual se entrecruza el diálogo de saberes como metodología interconectada con el territorio. Para Ghiso (2015), la negociación cultural es “la plataforma generativa de un conocimiento alterno, complejo y plural, producto de una episteme subalterna, marginal, desacreditada, despreciada por su condición de subordinada” (p.30), por lo cual constituye “la clave epistémica y pedagógica para formar sujetos constructores y defensores eficaces de culturas y civilizaciones, protagonistas capaces de promover un desarrollo que los dignifique, los reconcilie con la naturaleza” (p.31), y, por tanto, con el territorio.

La negociación cultural constituye una invitación a indagar por los saberes y prácticas propias en diálogo con el aprendizaje formal constituido por las estructuras académicas avaladas por el pensamiento único. Razón por la cual, en el marco del desarrollo de espacios marginalizados como es la ruralidad campesina en Colombia, la EP se convierte en alternativa creciente a la desigualdad social y económica de los hombres y mujeres que habitan estos escenarios, entablando diálogos con sus problemáticas y necesidades para generar empoderamientos a partir de prácticas educativas y pedagógicas capaces de romper con la opresión y vislumbrar otros horizontes posibles.

En la construcción de otros mundos, las lógicas opresivas se revierten mediante la toma de conciencia que se transforma en acción. Así la EP, ahora decolonial, ha posibilitado repensar sistemáticamente desde la década de los 80's sus procesos de creación colectiva, expandiendo sus miradas teóricas y de acción, ya no solo en el nivel político y educativo, sino también en el plano cultural y subjetivo de los sujetos inmersos en las experiencias. Ahora la apuesta es también por la problematización y deconstrucción anticapitalista, antimilitarista, antirracista y antipatriarcal. Jader Agudelo (2016), en su tesis doctoral, nos narra que el reconocimiento de la cultura implica desde la EP, asumir el papel de sujetos históricos, en términos del lugar individual y colectivo de la sociedad, pero también desde la posibilidad de participar en la escritura de la historia desde: procesos investigativos articulados a la Educación Popular y la recuperación colectiva de la historia; este último con dos propósitos centrales: acercar a los sujetos en calidad de actores sociales al entendimiento de su historicidad, y, el otro, la necesidad de generar estrategias que permitan la apropiación de instrumentos de análisis por parte de las comunidades para interpretar e interpelar su historia. Por su parte, Jara (2014) sostiene que:

En definitiva, toda educación como acción cultural y política, contribuye a construir una determinada cultura, una manera de pensar y sentir el mundo y la vida, una dirección intelectual y moral que pugna por ser hegemónica, buscando ampliar el consenso desde el sentido ético que impulsan los espacios organizados de la “sociedad civil” (en el sentido Gramsciano) o como diríamos más actualmente, de una “ciudadanía activa”. No puede, por tanto, eludir este rol que le compete, bajo ninguna pretendida neutralidad. (p.10)

También es de resaltar el recorrido que desde la EP se ha tenido en las comunidades del borde, como indígenas, afrodescendientes, campesinas, LGTB, y con mujeres; entablando procesos en múltiples países de Latinoamérica que posibilitaron la criticidad en la deconstrucción sociocultural y sociopolítica de la sociedad. Al respecto se resaltarán dos aportes significativos en esta materia a tener en cuenta para la presente investigación: el trabajo realizado por las mujeres de diversas latitudes del continente, y la articulación en las experiencias educativas con las comunidades indígenas, ya que estos han nutrido y enriquecido, en el pensamiento y acción contemporánea, la lucha contrahegemónica.

Nos enuncian Imelda Arana Saénz y María Rapacci (2013), la educación popular feminista trabaja de manera intencionada por la justicia de género, orientando los actos educativos con el fin de que las mujeres tengan el acceso y control sobre los recursos, combinados con la capacidad de toma de decisiones y la exigibilidad de garantías plenas de nuestros derechos.

Igualmente, comprendiendo que la explotación y opresión también se extiende a la Madre Tierra no solo como femenino sino como ser vivo, se acciona además con una pedagogía que no es más que la reafirmación del legado latinoamericano de construirnos colectivamente y desde el encuentro de ambas orillas, experiencias de base ancestral y popular comunitaria, pues como bien lo expresa Agudelo (2016):

Una pedagogía con raíz construye rutas para el restablecimiento de los sujetos consigo mismos y con su tejido vital, en esa medida irrumpe con la separación que nos construye por fuera de un territorio, con la deslocalización fomentada desde una educación fragmentaria y viabiliza la conexión de cada ser con su territorio cuerpo, comunidad y planeta (p.237)

A pesar de su larga trayectoria e historia, la EP ha sido invisibilizada en la historia de la educación latinoamericana. El *statu quo* ha desconocido las corrientes educativas propias limitando las perspectivas en el campo de la educación y dando importancia a las corrientes y modelos creados en territorios ajenos que condicionan al sistema educativo que progresivamente va en declive. Así, el reconocimiento de la EP en Colombia, se sitúa en el reduccionismo de

considerarla una herramienta o metodología que facilita la participación en los procesos organizativos y políticos al margen de la escuela.

En contracorriente a los discursos tradicionales y hegemónicos, la Educación Popular es un ámbito de gran importancia para ser investigada y estudiada en las facultades de educación y centros académicos como parte fundamental del campo pedagógico. Por ello, retomo la síntesis descrita por el educador Alfonso Torres (2011) frente a los cinco grandes aportes a la pedagogía de la EP, que la hacen vigente y pertinente para ser opción educativa en Colombia:

- ✓ La indisoluble unión entre la pedagogía y la política.
- ✓ Su contribución a la ampliación de la perspectiva de lo pedagógico y educativo por fuera de la escuela. Ver la educación como una práctica y acción cultural.
- ✓ La idea del diálogo como estrategia pedagógica surgida de la E.P. que hoy se trasladada a otros campos.
- ✓ Entender la educación como transformación de sujetos y producción de subjetividades.
- ✓ La apuesta por la sistematización de experiencias (la fuente del conocimiento es la práctica de las personas)

Así, en la comprensión de sus grandes aportes al mundo de la educación y la pedagogía, la presente investigación abordará las memorias, saberes y prácticas propias sobre el territorio como los escenarios de enunciación del acto educativo en perspectiva de la Educación Popular.

2.2. Memoria y diálogo de saberes

Como “recordar” es “volver al corazón”, el recuerdo no sólo encierra datos del pasado, sino múltiples vínculos emocionales, valorativos y relacionales con dicho pasado, con el presente y con los otros. Por ello, los dispositivos de activación de memoria también buscan reconstruir vínculos sociales y alimentar identidades colectivas; es decir, son técnicas conversacionales que reconstruyen realidades pasadas y activan lazos subjetivos entre quienes participan (Torres, 2006, p. 78)

Desde la perspectiva de la EP, las memorias, saberes y prácticas propias son conocimientos que requieren ser reconstruidos y resignificados, porque han estado silenciados y subyugado por el pensamiento único y hegemónico para sopesar los sistemas de injusticias sociales y ocultar las posibilidades de la vida digna, pues aquéllos son concebidos como plataformas de ideas, experiencias, creencias, imágenes, reflexiones, opiniones que se van construyendo a lo largo de nuestras trayectorias de vida individuales y colectivas (Mejía y Awad, 2003). Razón por la que para la EP:

Es desde saberes construidos desde antes y durante nuestra vida, que podemos entender subjetiva y objetivamente, individual o colectivamente, las vivencias propias y ajenas, los contenidos de éstas y los sentidos que a ellas les hemos otorgado. Todos estos saberes se exteriorizan en interacciones, en intercambios con otros, en lo que algunos han venido llamando relaciones “cara a cara” mediadas por universos de lenguaje y expresión. Por ello, el saber cotidiano es condición indispensable para la sociabilidad y la comunicación de los sujetos; esto es el mundo intersubjetivo inmediato, donde se comparte con otros: memoria, territorio, identidad y sentidos. Saber que nos permite compartir vivencias con los demás, porque provienen de trayectorias vitales, de tradiciones que se transmiten y comparten en grupos; es así como los saberes se constituyen en saberes de la historicidad de la vida misma, saberes que hacen posible la historia (Torres, 1995, p. 27, Citado por Ghiso, 2015, p.30).

Si bien la EP dio sus primeros pasos como método de concientización, se disponía como una conciencia ajena a los sujetos que participaban del acto educativo, identificando el diálogo de saberes producidos en las prácticas sociales como la posibilidad de problematización de sus realidades (Korol, 2017). Posteriormente se sitúa en la subjetividad como punto de partida en los procesos educativos populares.

Por consiguiente, pensar y problematizar políticamente nuestra vida cotidiana, nos permite poner en reflexión, diálogo y análisis a los cuerpos y territorios, porque son los lugares que han adquirido las primeras nociones del mundo, que en relación con las lógicas sistémicas están siendo colonizados y dominados. Por lo cual, establecer estas miradas críticas nos permite identificar, reconocer y transformar nuestros cuerpos y territorios. La crítica a la vida cotidiana

nos permite aproximarnos a modos de hacer, sentir y vivir que buscan reforzar la autonomía de las personas y sus colectivos (Korol, 2017).

Así, en esta investigación se resalta el hecho de que EP es una pedagogía que asume las memorias, las prácticas y los saberes propios como elementos de las subjetividades, y por ende del acto educativo, como crítica epistémica. El educador Ghiso (2015) lo narra:

Desde el diálogo de saberes se busca comprender los sentidos que se configuran en las trayectorias y prácticas sociales dinamizando momentos y espacios de deconstrucción y de significación que permitan comprender lo social. Los conocimientos producidos en estas ecologías educativas amplían el conocimiento que se posee sobre la realidad social, para así poder negociar decisiones, bienes y constituirnos en protagonistas, constructores y defensores de culturas capaces de proponer estilos de desarrollo que dignifiquen y reconcilien con la naturaleza; abriendo los espacios necesarios para intervenir, estratégica y dialógicamente, en la definición del futuro. (p.35).

Cuando en los procesos de Educación Popular se plantea el diálogo de saberes, según Ghiso (2015), “éste se desarrolla en cuatro movimientos gnoseológicos: recuperar, deconstruir, resignificar y recrear saberes que se relacionan con la memoria, la toma de conciencia, el otorgar sentidos y la creación de alternativas” (p.30). Cada uno de los cuatro movimientos gnoseológicos enunciados en la cita anterior, se convierte en posibilidad de empoderamiento de las personas para construir una paz territorial, a través de: **Recuperar la memoria**, y con ella, los saberes, como forma de valorar cada vivencia en tanto mediadora del aprendizaje, situando éste como conocimiento válido para hacer historia. **Deconstruir**, como ejercicio en la toma de conciencia, para analizar y resignificar los saberes y conocimientos, los imaginarios y creencias en aras de recrearlos con un nuevo sentido. **Resignificar**, como forma de darle sentido y valor a lo propio, a nuestra vida, a la cotidianidad, a la lectura del mundo, a los saberes, a las prácticas y memorias. **Recrear**, como una manera de abrir nuevos mundos desde la imaginación, para entablar un diálogo entre la cultura y la sociedad para consolidar otras formas posibles de habitar, pues “Recrear es desnaturalizar, desfamiliarizar, desubicar la mirada, para poder situarse en otro lugar distinto del que se partió, a través de la conciencia y aplicación de lo recuperado, deconstruido y resignificado “(Ghiso, 2015, p.p.33-34).

Si bien la EP ha marcado un hito histórico al reconocer los saberes a través de la negociación cultural como su escenario pedagógico más importante, las memorias en la actualidad han tomado igual referencia en su debate. Muchos movimientos sociales y acciones colectivas están apostándole a la reconstrucción de la memoria como puente para la transformación social, ya que ésta “(...) es fundamental para poder situar a los sujetos en su contexto histórico, reconociendo el entramado de su pasado y generando propuestas para lograr la transformación del mismo” (Castro y Garzón, 2018, p.66), a sabiendas que

No puede existir ejercicio de negociación cultural y diálogo de saberes si quien dialoga no se inscribe en una cultura que reconoce como propia a la vez que lo dota de identidad (Mejía 2014). Por tanto, se reconoce la memoria como necesaria para el desarrollo integral de la EP, siendo posible ubicarla como eje articulador dentro de los principios que constituyen el núcleo común (...) contribuyendo sobre todo a la afectación de las subjetividades populares, permitiendo llenar de sentido el pasado y las memorias colectivas, no sólo como ejercicio memorístico de recordar hechos o acontecimientos, sino como la posibilidad de mirar hacia el pasado para reconocer la historicidad propia de las comunidades, entender de una mejor manera el presente y proyectar el futuro (Castro y Garzón, 2018, p.66).

Así, la memoria se nutre de campos subjetivos y sociales, porque ella emana del sentido individual, como relato de la subjetividad, y social, como lectura común del mundo; ambos se convierten en movimiento hacia el futuro. La recordación es un camino al reconocimiento de sí y del otro, encuentra su expresión en marcos sociales de referencias y por ello se consolida como parte fundamental de la identidad y la cultura de los pueblos, de allí que:

[...] la memoria colectiva sólo consiste en el conjunto de huellas dejadas por los acontecimientos que han afectado al curso de la historia de los grupos implicados que tienen la capacidad de poner en escena esos recuerdos comunes con motivo de las fiestas, los ritos y las celebraciones públicas (Ricoeur, 1999: 19, citado por Fauré y Valdés, 2020. Pág. 20-21)

[...] para los pobres la memoria resulta fundamentalmente un recurso para resignificar permanentemente las experiencias, de ahí que la memoria se desprende fácilmente del sujeto individual para hacerse colectiva, como una forma de mantener la articulación de la trama de significados que hemos llamado cultura. Entonces la memoria se transforma en una herramienta para la sobrevivencia, un saber propio de la gente, o saber local, con el cual se hace imprescindible dialogar, si buscamos promover el desarrollo local (Garcés 2012, p.147 Citado por Fauré y Valdés, 2020, p.194).

En consecuencia **¿A qué nos referimos con memoria?** Elizabeth Jelin (2002) se ha convertido en una de las investigadoras más significativas de Latinoamérica que ha estudiado este concepto. Ella expresa que existen dos posibilidades para trabajar esta categoría: a) La memoria como herramienta teórico-metodológica, a partir de conceptualizaciones desde distintas disciplinas y áreas de trabajo; y b) La memoria como categoría social, a la que se refieren (u omiten) los actores sociales, su uso (abuso, ausencia) social y político, y las conceptualizaciones y creencias del sentido común, aludiendo que:

En una primera acepción, el eje de la pregunta está en la facultad psíquica, en los procesos mentales, campo propio de la psicología y la psiquiatría [...] Ya no se trata de mirar a la memoria y el olvido desde una perspectiva puramente cognitiva, de medir cuánto y qué se recuerda o se olvida, sino de ver los «cómo» y los «cuándo», y relacionarlos con factores emocionales y afectivos [...] Es esta singularidad de los recuerdos, y la posibilidad de activar el pasado en el presente —la memoria como presente del pasado, en palabras de Ricoeur (1999: 16)— lo que define la identidad personal y la continuidad del sí mismo en el tiempo...

Un segundo eje se refiere a los contenidos, o sea, a la cuestión de qué se recuerda y qué se olvida. Vivencias personales directas, con todas las mediaciones y mecanismos de los lazos sociales, de lo manifiesto y lo latente o invisible, de lo consciente y lo inconsciente. Y también saberes, creencias, patrones de comportamiento, sentimientos y emociones que son transmitidos y recibidos en la interacción social, en los procesos de socialización, en

las prácticas culturales de un grupo. Están también el cómo y el cuándo se recuerda y se olvida.

El pasado que se rememora y se olvida es activado en un presente y en función de expectativas futuras. Tanto en términos de la propia dinámica individual como de la interacción social más cercana y de los procesos más generales o macrosociales, parecería que hay momentos o coyunturas de activación de ciertas memorias, y otros de silencios o aun de olvidos. Hay también otras claves de activación de las memorias, ya sean de carácter expresivo o performativo, y donde los rituales y lo mítico ocupan un lugar privilegiado (Jelin, 2002, pp.18-19)

Las memorias forjan identidad, formas de estar en el mundo, lecturas del pasado, presente y futuro, porque ellas, en su reconocimiento, reconfiguran la realidad percibida. Las memorias son movimiento, alteridad, otredad que funciona como constructora de un proyecto común, un proyecto identitario que visibiliza y da valor a los saberes, historias y vivencias populares, como contrapeso al saber hegemónico, único propiciado por la historia oficial, así:

Memoria e identidad se funden dialécticamente para producir una trayectoria de vida, una historia, un mito, un relato. Consideramos que no se debe entender la noción de memoria colectiva como entidad que existe por encima y separada de los individuos, sino que se las puede interpretar en el sentido de memorias compartidas superpuestas, producto de interacciones múltiples, encuadradas en marcos sociales y relaciones de poder. Lo colectivo de las memorias es el entretejido de tradiciones y memorias individuales, en diálogo con otros, en estado de flujo constante, con alguna organización social y con alguna estructura, dada por códigos culturales compartidos. La relación entre memoria/ identidad es de mutua constitución en la subjetividad, ya que ni una ni la otra son “cosas” u objetos materiales que se encuentran o pierden (López, 2013, p.85)

La puesta en valor de lo colectivo que resignifica la EP a través de la construcción colectiva de conocimiento con los saberes acumulados en la subjetividad y por los pueblos, ancestrales, vivenciales, cotidianos, de sentidos e imaginarios, pero también científicos, contribuye a la

creación de una historia popular dignificadora de lo propio. Allí en la historia cultural de los pobres:

(...) sería la memoria aquella fuente identitaria que pondría en valor el carácter colectivo de su propia identidad, permitiendo que los sectores populares resignificaran su experiencia a partir de un aprendizaje fundamental: que cada vez que se articulaban y asociaban entre sí lograban sus mayores victorias contra la adversidad. Por ello, el trabajo con la memoria social de los sectores populares, acceder a procesar colectivamente aquel cúmulo de experiencias de asociatividad y de supervivencia, se estableció como la posibilidad de generar un saber propio de los sectores populares que potenciaba la organización, el autoreconocimiento como sujeto histórico y una posible proyección política. (Fauré y Valdés, 2020, p. 194)

En este sentido,

La lucha por el sentido del pasado se da en función de la lucha política presente y los proyectos de futuro. Cuando se plantea de manera colectiva, como memoria histórica o como tradición, como proceso de conformación de la cultura y de búsqueda de las raíces de la identidad, el espacio de la memoria se convierte en un espacio de lucha política (Jelin, 2005, pág. 7).

Razón por la que se contemplan las memorias, saberes y prácticas propias como elementos para la construcción de paz, a través de la puesta en marcha de la EP como pedagogía que forma en experiencia colectiva, dialógica, horizontal, principalmente política y ética para el empoderamiento de los sujetos como forma de transformación social. De ahí que la EP, al ser un campo de pensamiento y acción que parte desde los contextos, momentos y sujetos del educando, tome, al igual que la memoria, los saberes y prácticas propias, un papel importante para la resignificación y transformación de la realidad:

De igual manera, la EP busca afectar las identidades colectivas en cuanto los lugares desde los cuales las comunidades se enuncian y dan sentido a su cotidianidad; la esfera cultural es sin duda un escenario en el cual las prácticas educativas deben estar presentes

como generadores de conocimiento situado y acorde a los contextos, que parta de las necesidades de las comunidades, pero así mismo de sus identidades. Los sentidos y significados que se asignan a la realidad constituyen formas de ser y estar en el mundo, donde el universo simbólico es objeto también de las dinámicas de mercado, razón por la cual la EP busca contribuir a la formación de sujetos que desde sus sentidos identitarios y sus contextos se construyan como militantes del accionar de los sectores populares y los movimientos sociales. (Castro y Garzón, 2018, p.65)

En esta investigación las memorias son tomadas como parte de los saberes que mediante la negociación cultural pueden ser resignificados no solo por quien los emite sino además por quien los oye. Esto posibilita un encuentro infalible con la subjetividad y la colectividad, tomando la vivencia como espacio situado de aprendizaje para la transformación, ya que:

La memoria histórica de un colectivo social es el repertorio de recuerdos y olvidos, de sus representaciones e imaginarios sobre su pasado compartido, en torno al que sus miembros construyen sus sentidos de pertenencia, se cohesionan como entidad social y despliegan sus relaciones y prácticas presentes. Es decir, entre memoria, identidad y cultura existe una relación circular que se alimenta mutua y permanentemente. (Torres, 2006, p.77)

2.3.Saberes y prácticas campesinas

El campesino y la campesina han tenido como epicentro de su cosmovisión la relación con la tierra, el agua, la producción de comida y la naturaleza; elementos que guían su cosmovisión (sentir, pensar y accionar como sujeto y en colectivo). Como grupo social expresa una subjetividad propia, un saber y hacer que lo identifica con una lectura del mundo particular en relación con su vida cotidiana, su cuerpo, su comunidad y su territorio.

Uno de los grandes triunfos en materia del avance en el reconocimiento político como grupo social, fue materializado en diciembre de 2018, cuando la Asamblea General de las Naciones Unidas (ONU) emitió la Declaración sobre los Derechos de los Campesinos y Otras Personas que Trabajan en las Zonas Rurales. Su aprobación ocurrió luego de dieciséis años de una intensa campaña liderada por La Vía Campesina (LVC), en favor de la creación de un instrumento

jurídico internacional que protegiera los derechos de los campesinos y campesinas (Montaña, Robledo y Yie, 2022).

Paralelo a ello, en Colombia se emite una sentencia de la Corte Constitucional, con ponencia de la magistrada Patricia Salazar (2018) que ordenó al Ministerio del Interior, al Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), a la Presidencia de la República, al Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural, y al Instituto Colombiano de Antropología e Historia (ICANH), la realización de estudios complementarios al Censo Agropecuario 2014 y al Censo Poblacional 2018, para permitir y delimitar a profundidad el concepto “campesino”, contabilizar a los ciudadanos que integran ese grupo poblacional y que en cabeza del Grupo de Asuntos Campesinos del Ministerio del Interior, se identificara la situación actual de la población para la formulación y seguimiento de planes, programas y políticas públicas que permitan la materialización del derecho fundamental a la igualdad material que le asiste al campesinado colombiano (Montaña, Robledo y Yie, 2022).

Como resultado de dicha sentencia, se conformó una comisión de expertos cuya labor fue elaborar un concepto de campesino que condujera a su uso como categoría censal, denotando que para promover la protección de su cultura, mediante planes, programas, políticas públicas, leyes, ordenanzas, acuerdos y otras manifestaciones políticas del Estado, no solo era necesario la cuantificación de la población, sino además su caracterización, ya que al ser un grupo social heterogéneo, era necesario indagar su identidad cultural y social depositada principalmente en la lectura de su cotidianidad.

El 5 de julio de 2023, el Congreso de la República aprobó el Acto Legislativo número 1 de 2023⁴, por medio del cual se reconoce al campesinado como sujeto de especial protección constitucional. Dentro de los aspectos novedosos a resaltar están: el enfoque de género, el derecho al ambiente sano, el derecho a la conectividad digital y el acceso a los recursos naturales, al agua y la diversidad biológica⁵.

⁴ https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=213790

⁵ Blog del Medio Ambiente, Universidad Externado de Colombia. Disponible en: <https://medioambiente.uexternado.edu.co/acto-legislativo-1-de-2023-por-medio-del-cual-se-reconoce-al-campesinado-como-sujeto-de-especial-proteccion-constitucional/>

La población campesina posee una multiplicidad de saberes y prácticas que contribuyen significativamente a la preservación del derecho a la alimentación, la conservación de la biodiversidad y la mitigación del cambio climático, por lo cual se hace fundamental como sociedad proteger las comunidades campesinas, sus culturas y sus saberes locales.

Diversos autores latinoamericanos que han indagado sobre los saberes campesinos, expresan que al ser el campesinado una población tan diversa, estos saberes: a) dependen del lugar habitado (Arias, 2014); b) se pueden agrupar en diferentes tipologías de saberes campesinos, según su injerencia o no con los procesos de globalización y modernidad (Núñez, 2004); y c) requieren ser trabajados desde la escuela y los procesos educativos, para que contribuyan a la transformación del mundo rural, y a su salvaguarda de generación en generación, a través de las prácticas cotidianas de la vida rural (Arias, 2014).

Según Arias (2014), los saberes campesinos dependen del lugar habitado, en tanto el territorio marca un elemento fundamental en la apropiación cognitiva, la creación y la transferencia de saberes. Por ello, no se puede pensar en una población rural homogénea, ya que la interpretación de la realidad de cada comunidad emana de la cosmovisión que da el territorio y viceversa. Es un proceso paralelo. Los campesinos y campesinas de las zonas andinas altas poseen una percepción diferenciada de los campesinos y campesinas pescadores; la praxis, el lenguaje y los relacionamientos sociales y con el entorno, poseen matices diferentes, así ambos sean comunidades que trabajan la tierra. Las concepciones del lugar habitado en relación con las prácticas cotidianas que allí se desenvuelven son procesos que se dan en armonía.

Núñez (2004), citando a Mendoza (1995), expresa que “el saber campesino se construye en dos planos: uno concreto ligado a la experiencia práctica de la vida rural y el otro con niveles de abstracción fundamentado en símbolos y significados que dan explicación a hechos ubicados fuera de su mundo objetivo inmediato” (s.p). Según Núñez (2004), los saberes campesinos se producen y recrean en el seno de las sociedades rurales, por lo cual constituyen “un rico y complejo entramado de procesos, interacciones y estructuras; conocimientos sistematizados -bajo otros parámetros multidimensionales- y pueden, por consiguiente, abonar enormemente la formación de una nueva ciencia” (s.p).

En tal sentido, a partir de un proceso de investigación realizado con diferentes grupos étnicos de campesinas y campesinos del Táchira (Venezuela), Núñez (2004) sugiere una tipología de saberes campesinos que posibilitan comprenderlos en tensión y relación con los procesos de globalización y modernidad característicos de la ciencia occidental actual:

- ✓ **Saberes salvaguardados.** Son saberes forjados en antiguísimas generaciones, que constituyen “verdaderas esencias que orientan la supervivencia campesina pues, a pesar de los ingresos culturales foráneos, garantizan su identidad y estructura interna” (s.p). Corresponde a una amplia gama de procesos y prácticas cotidianas de vida desde las cuales se forman y se reconocen sus miembros, que tiene como núcleo el trabajo rural y está relacionado con los mecanismos que utilizan para la enseñanza, el aprendizaje, el reconocimiento del saber ajeno y la educación familiar en valores: “formación a través de un aprendizaje sensorial-mediado, de enseñanza práctica-demostrativa, reconocimiento en el hacer más que en el decir, y la disposición de las familias de fomentar una educación en valores” (s.p). Dos conceptos emergen de primera importancia para los campesinos: la familia y el trabajo. Los saberes salvaguardados por los campesinos están enraizados en la crianza y preservación de la biodiversidad de sus agroecosistemas, por lo que existe una fuerte orientación al policultivo y a la conservación de una amplísima variedad de especies faunísticas y florísticas relacionadas con la alimentación, salud, ornamento, construcción y creencias sobrenaturales. El entorno campesino es biodiverso natural y culturalmente, circunstancia vital que a la vez estimula y exige realizar una serie de multiactividades ocupacionales; por eso, en su trabajo cotidiano, el campesino se ve enfrentado a la necesidad de desarrollar múltiples labores y servicios relacionados con los procesos productivos particulares y como integrante de un colectivo rural.

- ✓ **Saberes híbridos.** Son aquellos saberes que han mezclado la naturaleza tradicional con la moderna, manifestándose la coexistencia de ambos en su praxis actual, y surgen como producto de la introducción de tecnologías modernas en los espacios rurales. “Entre las hibridaciones localizadas se encuentran: la concepción de los campesinos sobre la educación escolar, la realización de multiactividades complementarias, el uso coexistencial de prácticas

agrícolas tradicionales-modernas y la mezcolanza rural-urbano en la recreación deportiva” (s.p). Aun cuando siguen realizando una amplia gama de tareas en sus predios y hogares, se observa la tendencia a ampliar su radio de acción hacia trabajos suplementarios en las ciudades en actividades como la albañilería, vigilancia privada, cocina y otros servicios.

- ✓ **Saberes sustituidos.** Estos saberes recogen algunos de los desplazamientos generados en las culturas campesinas por la naturalización de la ideología, políticas y programas modernizantes que han tenido como objetivo crucial erradicar la agricultura tradicional. Un primer saber sustituido lo conforma el paso de lo holístico a lo utilitario en el aprendizaje escolar, pues de una enseñanza tradicional impartida en la escuela -basada en valores y oficios- se pasa a la enseñanza de contenidos atomizados y con poca relación contextual; la férrea autoridad ejercida por los padres sobre la crianza de los hijos, como reproductores sociales del trabajo de las fincas, se ha debilitado; en el seno de las familias campesinas han sido desplazados los patrones tradicionales de alimentación y de vestido; las modas tecnológicas marcan tendencias al ir del machete a la guadaña, como símbolo que representa la sustitución de las prácticas agronómicas tradicionales por las nuevas; las herramientas manuales por las de motor; los fertilizantes orgánicos por los químicos; el control manual de insectos y enfermedades por los biocidas; la farmacopea casera por la medicina moderna; el oreo de las carnes por la refrigeración, entre muchos; la intensa dinámica de la vida moderna, ha hecho olvidar los tiempos de antaño, de inexorable lentitud y goce contemplativo de los ritmos de la naturaleza.
- ✓ **Saberes emergentes.** Son saberes que surgen de la interacción permanente de la cultura campesina con los presupuestos de la cultura occidental, emergiendo nuevas prácticas sociales apuntaladas en la penetración, re-creación y adopción de saberes educativos (formales e informales) y modelos de organización. Estos nuevos saberes gradualmente han sido aceptados por las generaciones de adultos y jóvenes y han ido transformando la visión de la vida campesina dentro de unos parámetros diferenciadores de lo tradicional y lo innovador. Ser moderno es para el campesino asumir modos de vida más ciudadanos entre los que prevalecen las formas de vestir, comer, hablar y trabajar, como rasgos culturales aprehendidos de los comportamientos urbanos.

Un tercer elemento importante para la comprensión de los saberes campesinos tiene que ver con el papel que cumplen la escuela y la educación en las ruralidades. La historia de la educación colombiana es el resultado de las influencias, principios y visiones de mundo de los gobernantes en su quehacer político. La educación tradicional ha emanado elementos de la modernización y la mercantilización, generando un escenario de urbanización de lo rural. El diseño del currículo profundizó la homogenización de la mentalidad urbana, dejando por fuera la posibilidad de instaurar otras dinámicas presentes en la vida rural (Arias, 2014).

En ese sentido, se requieren procesos educativos y escolares que contribuyan a la transformación del mundo rural, y a su salvaguarda de generación en generación, a través de prácticas cotidianas compartidas de la vida rural, donde tienen un papel muy importante las sabedoras y los sabedores campesinos, quienes son capaces de transmitir los saberes y conocimientos desde el ejemplo y el vínculo directo con la tierra,

Las prácticas cotidianas de la vida rural, ha sido el proceso de apropiación cognitiva más relevante del saber campesino, y son además, saberes instaurados que expresan su proceso de identidad (Arias, 2014), entre las que se pueden destacar: a) técnicas campesinas y utensilios tradicionales para el cultivo; b) naturaleza y culinaria; c) refranes, mitos, leyendas y música campesina; d) lugares comunes y relaciones de intercambio; y e) historia y organización (las fiestas).

Estas prácticas, al igual que los saberes, se deben abordar desde varios puntos de vista, desde su relación con el entendimiento básico de ser y conocer, hasta su destino bajo la globalización económica. Por lo anterior, es que se propone replantear los mecanismos de comprensión del campesinado, a partir del estudio de sus saberes, sus prácticas y formas de pensar otros modos de comprensión su realidad.

3. METODOLOGÍA

En vez de la eternidad, la historia; en vez del determinismo, la imprevisibilidad; en vez del mecanicismo, la interpretación, la espontaneidad y la auto-organización; en vez de la reversibilidad, la irreversibilidad y la evolución; en vez del orden, el desorden; en vez de la necesidad, la creatividad y el accidente. (De Sousa, 1988, p.49)

Esta investigación contribuyó a la construcción de paz en la ruralidad campesina mediante las memorias, saberes y prácticas propios sobre el territorio, enmarcada en la metodología de Investigación Acción Participativa –IAP-, a través de la co-construcción de pasos abiertos y exploradores, *llamados ciclos*, aludiendo a los ciclos naturales.

La investigación aquí suscitada estuvo plasmada en el paradigma de investigación sociocrítica latinoamericana, desde un enfoque de investigación cualitativo basado en la IAP. Igualmente

propuso utilizar herramientas de investigación para la recolección de la información acordes al rescate de la vida cotidiana como escenario de enseñanza, aprendizaje y transformación.

Desde sus inicios como campo conceptual y de praxis, la EP ha tenido una fuerte articulación con la metodología de investigación Acción Participativa -IAP-, potenciada en Colombia por el maestro Orlando Fals Borda. Con nociones muy cercanas a la EP, la IAP nos abre un camino de posibilidades colectivas, participativas y críticas para la transformación social por medio de la investigación y la conjunción de ambas, que según Fals Borda (2004), hace que se potencien tres elementos teóricos de vinculación de la IAP y la EP con las comunidades:

- Aceptación de que la ciencia popular esté “(...) formalmente construida según sus propios términos, con su racionalidad práctica, con su sistematización empírica y su propia manera de institucionalizar, acumular y transmitir conocimientos de una generación a otra” (p. 62).
- Posibilidad de transformar la relación de investigador e investigado, es decir “(...) romper por medio de vivencias aquella relación asimétrica de sujeto a objeto de sumisión, dependencia, explotación y opresión que existe entre las personas los grupos y las clases sociales” (p. 66), viabilizando lo colectivo, lo igualitario, con el fin de que cada uno ofrezca lo mejor que saben.
- Reconocer la autonomía e identidad en el ejercicio del contrapoder popular para buscar estimular los movimientos de resistencias y defender las expresiones políticas locales, retroalimentando los saberes socialmente construidos.

Para este estudio, los ciclos fueron una metáfora de los ritmos naturales, ya que para quienes hemos tenido la posibilidad de habitar el campo el tiempo es diferente a su mórbido paso en la ciudad. La naturaleza combina sus formas de ser, estar y actuar. Esto es quizá una de las lecturas más importantes a la hora de promover procesos en la ruralidad, pues los tiempos corren a un ritmo más lento y pausado que en las grandes urbes y en los centros académicos. Por esta razón, el presente proyecto advierte que los ciclos aquí planteados no fueron necesariamente desarrollados de forma lineal o cronológica, ya que estos fueron determinados por tiempos establecidos dentro de las lógicas del territorio-tiempo del campo, que partieron de una mirada en espiral, de distintos tiempos, a través de yuxtaposición.

Las creaciones de esta propuesta fueron colectivas, horizontales y contenedoras de la vida cotidiana, el territorio, las historias y las experiencias de los participantes en respuesta a la desestabilización del pensamiento único como forma hegemónica de conocimiento y saber. Fueron acciones de contrafuga que combatieron la construcción del mundo expresada desde la episteme dominante, occidental y androcéntrica⁶. Del mismo modo, el desarrollo de los ciclos tuvo unos Pre-contenidos agrupados en dos escenarios de análisis y de acción albergados en la vida cotidiana:

Saberes y prácticas propios sobre el territorio, reinención de los saberes del sur

- Basados en la ecología de saberes⁷ (De Sousa, 2010)
- Interculturalidad, interconocimiento, conexión
- Diálogo de saberes y negociación cultural (Mejía, 2011)
- Vida cotidiana como resignificación del saber propio
- Pensamiento total y local

Memorias

- Recontar y reconstruir como ejercicio de verdad para la transformación social
- Vida cotidiana
- Autoconocimiento y autocuidado
- Sentido común
- Subjetividad y sujeto social

Sin embargo, se profundizó en otras narraciones para encontrar nuevas realidades, ya que al ser una realidad (acciones, experiencias) reconstruida colectivamente desde el diálogo, las implicaciones de reproducir lenguajes de exclusión, opresión y machistas son sumamente

⁶ Al parecer, la colonia nos dejó una gran herencia, la escuela y los procesos educativos y pedagógicos que allí se imparten.

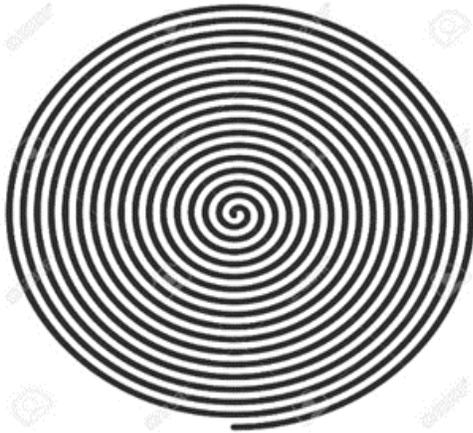
⁷ “El pensamiento posabismal puede así ser resumido como un aprendizaje desde el sur a través de una epistemología del sur. Esto confronta la monoculturalidad de la ciencia moderna con la ecología de saberes. Es una ecología porque está basada en el reconocimiento de la pluralidad de conocimientos heterogéneos (uno de ellos es la ciencia moderna) y en las interconexiones continuas y dinámicas entre ellos sin comprometer su autonomía. La ecología de saberes se fundamenta en la idea de que el conocimiento es interconocimiento” (De Sousa, 2010, p. 49)

riesgosas, porque como sociedad hemos construido unos imaginarios, lenguajes, formas de concebir, describir y actuar en el mundo muchas veces negativas.

Por ello, a través de la negociación cultural y de los tres elementos imbricados en la subjetividad -las memorias y los saberes y prácticas propias-, se buscó descodificar lenguajes y acciones de dominación, así como descolonizar la epistemología dominante, crear conocimiento para la transformación, empoderar a los sujetos de sus vivencias, realidades, contextos, experiencias con el fin de que el reconocimiento y la resignificación hayan modificado situaciones de dolor, exclusión u opresión. Fue indagar, crear y hacer alternativas, todo mediado por la negociación cultural en aras de hacer un proceso crítico-pedagógico.

Ciclos

El campo me enseña también el recóndito ritmo de la vida, la oculta palpitación de la naturaleza, el pausado vaivén de la noche y el día, las menguantes y las crecientes, los veranos y los inviernos, los años buenos y los años malos, porque la tierra también trabaja y descansa alternativamente. La vida es pausada y rítmica como el voltear de las constelaciones en las noches tranquilas; como el pulso del agua que se percibe en las sequías y las inundaciones e hincha y enflaquece las venas de los ríos; como el trabajo en la tierra (...) A ese ritmo pausado y circular de la tierra se acomodan mi espíritu y corazón, quiero decir mis pensamientos y el correr de la sangre en mis arterias. (Eduardo Caballero Calderón, 1983. Diario de Tipacoque, s.p.)



La sabiduría ancestral nos enuncia la vida como analogía de los ciclos en espirales, cada recorrido es un camino de eternos ciclos que retornan uno del otro, en el mismo sentido y dirección. De ahí que la metodología de esta investigación tomó estos elementos para su construcción que redefinieron su linealidad. Cada ciclo, gestación, nacimiento, crecimiento y madurez tuvieron un espacio y tiempo pero no fueron inacabados.

El objetivo general de contribuir a la construcción de paz en la ruralidad campesina mediante la co-construcción de una experiencia creativa de Educación Popular que indague en torno a las memorias, los saberes y prácticas propias sobre el territorio en la vereda de las Trojes, Pácora, Caldas; se desarrolló mediante la práctica de los objetivos específicos, los cuales fueron hechos en cada uno de los ciclos, generando una armonización entre los sucesos que daban paso a la investigación y los sucesos mismo de la cotidianidad.

Un gran reto fue poner en diálogo los tiempos de la academia con los tiempos naturales. Ya que la realización de la investigación no contó nunca con un cronograma fijo y/o lineal, sino que su hacer fue dinámico, concertado con la vida y con los participantes, con nuestros ritmos y espacios, de forma horizontal y observando siempre la realidad cambiante. Igualmente, estuvo en movimiento por el acontecimiento que sucedió con la contingencia mundial del COVID-19 que, como se sabe, modificó sustancialmente todas y cada una de las expresiones, manifestaciones y fenómenos sociales como es el hecho educativo.

Ciclo de gestación

Gestación fue la posibilidad de sembrar el conocimiento, de indagar qué sucedió, cómo sucedió y por qué y para qué sucedió, pero también es la posibilidad de germinar sobre lo ya conocido. Es la lectura, pero además es suceso de praxis en la realidad. En este ciclo se pensó e hizo la co-construcción de la experiencia para los y las comuneras mediante la conformación de un Grupo

de Sabedores y Sabedoras (grupo IAP⁸); es decir, fue la planeación colectiva sobre los elementos centrales del trabajo. Este fue uno de los ciclos más importantes en contenido y forma, ya que constantemente se retroalimentó de los demás ciclos. Su esencia fue el trabajo colectivo.

Ciclo de nacimiento

Este ciclo estuvo ligado a la construcción e implementación de las estrategias pedagógicas desde la EP y la investigación para la transformación; además, a la co-creación de contenidos como resultado de la indagación y diagnóstico que se generó en el anterior ciclo, y constituyó el punto álgido de la construcción colectiva. En este ciclo se realizaron los dos primeros objetivos específicos: 1) Reconstruir memorias individuales y colectivas en torno a la vivencia del conflicto social y armado de la comunidad campesina de la vereda de las Trojes, Pácora (Caldas); y 2) Co-construir con miembros de la comunidad campesina de la vereda de las Trojes, Pácora (Caldas) una experiencia creativa de EP para indagar sobre los saberes y prácticas propias sobre el territorio que aporten a la construcción de paz. En este ciclo se buscó crear y hacer alternativas, a través de la Negociación Cultural.

En los ciclos de gestación y nacimiento, las memorias, los saberes y prácticas propias sobre el territorio en medio del diálogo, palabra y escucha llenaron de contenido la experiencia. A continuación, se describe la ruta que se utilizó:

Objetivos específicos	Actividades	Técnicas-Herramientas	Producto/Resultado
Reconstruir memorias individuales y colectivas en torno a las vivencias de la comunidad campesina de la vereda de las Trojes, Pácora (Caldas), con su territorio y el conflicto social y armado.	Socialización de la propuesta con la comunidad e identificación de sabedores y sabedoras	Convocatoria voz a voz	- Identificación del grupo sabedores y sabedoras: Los líderes y lideresas del Grupo de Sabedores y Sabedoras fueron: Amparo Cortez, Julieta Gonzales, Oscar Muñoz, Juan de Dios Zapata, Libia Gonzales, Hernán Londoño, Gloria Cardona, Carmenza Londoño y

⁸ Es menester resaltar que al ser una más del territorio, la cercanía con la comunidad tuvo una comprensión de confianza y solidaridad, porque es desde estas relaciones horizontales donde se quiere transformar y transformarme.

			esporádicamente algunos otros comuneros de la vereda, que a raíz del interés que se generó, se sumaron a la experiencia.
	Realizar dos talleres narrativos (uno por cada familia) con 2 familias víctimas del conflicto social y armado para el rescate de la memoria colectiva	Foto narrativa: Fotografía, álbumes y relatos. 1.1. Quién soy 1.2. Nuestro Territorio 1.3. Nuestra memoria 1.4. Paz territorial 1.5. Saberes propios	Álbum con narrativas sobre memorias (Ver Anexo 5)
	Realizar una entrevista a una persona víctima del conflicto armado	Entrevista semiestructurada	Entrevista (ver Anexo 3)
	Realizar un taller con el Grupo de Sabedores y Sabedoras sobre las memorias del territorio.	Grupo focal sabedoras y sabedora.	Sistematización de la memoria colectiva de la vereda (Ver anexo 6)
	Realizar un instrumento de mediación pedagógica sobre la memoria colectiva de la comunidad para la Escuela IE Coles, sede Las Trojes, para salvaguardar la cultura campesina.	Instrumento de mediación pedagógica. - exposición fotográfica - Imágenes y relatos	Instrumento de mediación pedagógica (Ver anexo 4)

	Sistematización de la información recopilada en los talleres	Sistematización a través de matriz en Excel y Atlas Ti. Categorización	Matriz de sistematización de las actividades.
- Co-construir con miembros de la comunidad campesina de la vereda de las Trojes, Pácora (Caldas) una experiencia creativa de EP para indagar sobre los saberes y prácticas propias sobre el territorio que aporten a la construcción de paz.	Investigación con el Grupo Sabedores y Sabedoras (grupo IAP)	En esta actividad se realizaron 3 encuentros: - Árbol de los saberes - Cartografía crítica y social (identificar qué prácticas hacemos y saberes tenemos sobre el territorio). (Ver Anexo 7) - Círculos de la palabra, diálogo intergeneracional entre los sabedores y los niños y niñas de la escuela. (Ver Anexo 8)	Matriz de sistematización de las actividades (Ver Anexo 9) Elementos audiovisuales que recogieron los elementos esenciales de los encuentros. Mapa de la memoria (Ver subcapítulo 4.2)
	Realizar la I Fiesta comunitaria de las memorias y los saberes campesinos de Las Trojes	I Fiesta comunitaria de las memorias y los saberes campesinos de Las Trojes para la creación: - Invitados musicales en torno a los sonidos campesinos - Instalación de la biblioteca comunitaria e instalación de la exposición fotográfica de la	

		<p>memoria.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Socialización de las memorias y saberes rescatados. - Compartir comunitario - Socialización de exposición fotográficas sobre el territorio y sus memorias con los archivos personales. 	
	<p>Realizar un taller con la comunidad sobre muralismo, utilizando los pigmentos de la tierra extraídos del territorio en sus espacios simbólicamente rescatados como espacios de memoria para la comunidad</p>	<p>Muralismo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Taller con la comunidad en el marco del I Fiesta comunitaria de las memorias y los saberes campesinos de Las Trojes (Ver Anexo 10) 	<p>Mural de la memoria (Ver subcapítulo 4.2)</p> <p>Mapa de la memoria (Ver subcapítulo 4.2)</p>
	<p>Sistematización de la información recopilada en los talleres</p>	<p>Sistematización a través de matriz en Excel y Atlas Ti. (Ver Anexo 9)</p>	<p>Matriz de sistematización de las actividades. (Ver Anexo 9)</p>
<p>- Resignificar las contribuciones de la educación popular para la construcción de paz en la ruralidad campesina, a partir de la experiencia vivida con la co-construcción de la experiencia creativa en torno a las memorias individuales y</p>	<p>Desarrollo del subcapítulo sobre las contribuciones de la educación popular para la construcción de paz en la ruralidad campesina. El cual se</p>	<p>Escritura creativa</p>	<p>Un texto escrito (Ver subcapítulo 4.3.)</p>

colectivas y los saberes y prácticas propias sobre el territorio en la vereda de las Trojes, Pácora, Caldas.	realizó con Atlas Ti.		
--	-----------------------	--	--

Ciclo de crecimiento

El ciclo de crecimiento permitió redescubrir y resignificar nuestros aprendizajes, sensibilizaciones y transformaciones. Durante este ciclo se realizó no sólo el análisis, sistematización de la información, la identificación de productos que se utilizaron como material didáctico y pedagógico por parte de la comunidad y la escuela de I.E. Las Trojes, sino además dio pistas para la continuidad del proceso que hasta el momento se gestó.

Nuestro objetivo para priorizar en este ciclo fue “Resignificar las contribuciones de la educación popular para la construcción de paz en la ruralidad campesina, a partir de la experiencia vivida con la co-construcción de la experiencia creativa en torno a las memorias individuales y colectivas y los saberes y prácticas propias sobre el territorio en la vereda de las Trojes, Pácora, Caldas”. Para la sistematización de la experiencia se requirió la organización, análisis y triangulación de lo vivido, consolidando todas y cada una de las herramientas de recolección de la información como lo fueron el diario de campo (ver Anexo 2), grabaciones, memorias de los talleres y los productos generados en el proceso educativo. Estas fueron analizadas mediante el software Atlas Ti y posteriormente reagrupadas por tópicos de expresados en cada subcapítulo de resultados de la investigación (memoria individual, memoria colectiva, memoria histórica, lugares de la memoria, saberes y prácticas propias campesinas, Educación Popular para la construcción de paz; éstas se pueden evidenciar la imagen del Anexo 9).

Con el proceso de sistematización fueron surgiendo aprendizajes y dificultades, hallazgos e hipótesis, que dieron posibilidad de crear conocimiento desde los saberes populares, haciendo puente con los saberes dirigidos desde la academia. Este ejercicio culminó con la identificación y

retroalimentación de las categorías aquí propuestas (EP, memorias, saberes y prácticas propias sobre el territorio), conclusiones y lo más importante, rutas para continuar con la experiencia.

Ciclo de madurez

Si bien es claro que la transformación social es un asunto sistemático, continuo y de largo aliento, experiencias como éstas que proponen promover el tejido social, el encuentro, la valoración del yo y del otro y dignificar para el buen vivir, son procesos que tienen que desdibujar el personalismo de quien plantea la acción, para sostenerse en el tiempo-espacio y en la subjetividad que se resignificó. Por ello, se propuso este ciclo de solidez y sostenibilidad. En él continúan más preguntas que respuestas, pero que quedan abiertas en el capítulo de conclusiones para proponer nuevas acciones: ¿Cómo posibilitar la continuidad? ¿Cómo y de qué manera continuar fomentando el liderazgo en la comunidad y Escuela? ¿Cómo continuar potenciando el tejido social y comunitario? ¿Qué se transformó y cómo fortalecerlo? ¿Se aportó a la construcción paz? ¿Se gestaron proyectos educativos que posibiliten perdurar con la experiencia?

Es necesario enunciar la importancia de la escuela, en este caso de la I.E. las Coles sede Las Trojes, como el escenario que fue el epicentro de la experiencia y donde se materializó. En ella se continuará dando respuestas a estas y más preguntas como forma de hacer tejido entre el territorio, la comunidad y la escuela, mecanismo de construcción de paz territorial.

Consideraciones éticas

La presente investigación contempló un trabajo co-construido, colectivo y colaborativo con los habitantes de la vereda Las Trojes, Pácora (Caldas), donde el diálogo y todo lo aquí planteado fue concertado antes, durante y después del proceso escritural y de publicación. Sé las implicaciones de los testimonios de la guerra como escenario difícil de reconocimiento de vivencias, por esto, junto con cada una de las personas que aquí participaron, se abrió círculos de la palabra para reflexionar y sensibilizarnos alrededor de lo surgido. Además, se contempló la utilización de autorizaciones para las entrevistas, fotografías, historia de vida y toda la información rescatada de los participantes (Ver Anexo 1). Al ser una metodología de IAP fue una investigación co-construida a todas las voces y es entre todos, investigadora y participantes, quienes se decidieron sumar a la ruta propuesta.

Este proyecto se desarrolló con base en las buenas prácticas de la investigación, fundamentadas en los principios básicos de honestidad, responsabilidad y rigor. Me comprometí a garantizar los siguientes aspectos:

- ✓ Honestidad intelectual en la propuesta metodológica, ejecución de las actividades y presentación de resultados de investigación.
- ✓ Reconocimiento de las contribuciones de todos los autores en los resultados del proyecto.
- ✓ La no omisión de resultados que contradigan las hipótesis planteadas.
- ✓ Respeto de la propiedad intelectual, citando adecuadamente todas las referencias consultadas para el desarrollo de la investigación
- ✓ Reconocimiento y respeto a las voces de participantes.

4. ANÁLISIS Y RESULTADOS

La presente investigación tuvo un análisis de la información con el software Atlas Ti. en el cual, se categorizó las fuentes primarias que habían resultado como productos del trabajo de campo (como diario de campo, entrevista, grabaciones de los grupos focales, fotografías, vídeos, etc.), y las fuentes secundarias, las cuales estaban organizadas en fichas bibliográficas (Ver anexo 11). Así, la interpretación de los resultados se esboza en tres apartados que corresponden a los resultados de los objetivos específicos planteados.

4.1. Armonización entre memoria histórica, memoria colectiva y memorias individuales

Este apartado es un relato construido en primera persona, y recoge las historias de vida del grupo de sabedores y sabedoras conformado en el marco del proyecto de investigación, de la familia Ruiz Molina y la familia Molina Echeverry; además, de manera muy especial, las memorias de María Nubiola Molina, mi abuela. Su construcción se hizo a partir de los insumos obtenidos de las entrevistas y grupos focales que almacenaron las memorias individuales y colectivas de las personas antes mencionadas, tejidas con la descripción de la memoria histórica del país y la exposición de fotografías de los archivos personales, utilizados como dispositivo pedagógico que activaron la memoria en los múltiples escenarios. Se realizó con la intención de rescatar las memorias, los saberes y las prácticas campesinas en la conformación de su comunidad, la visibilización de sus vivencias en el territorio y con el conflicto social y armado, en aras de contribuir a la construcción de paz. En la elaboración del relato se respetaron las expresiones textuales de las personas partícipes de la investigación, referenciando las autorías respectivas.

Relato de Memoria Colectiva Vereda Las Trojes.

La memoria colectiva sirve para comprender la realidad del otro y la otra, sus sentires, sus miedos, su humanidad.

Antes, la vereda se nombraba como Las Trojas; así la llamaron, porque nuestros antiguos cultivaban maíz, sembraban tajos grandísimos y las trojas eran los colgaderos de maíz (Amparo Cortez, 2021). Me acuerdo de que todas las casas eran en tapia y bahareque y sus corredores se

veían cubiertos de tendedores de maíz con su capacho, como si fueran colchas de tela que cubrían las casas. El nombre de la vereda se cambia, porque desde el gobierno nacional, una vez vinieron a hacer un censo, hubo confusión y entonces le pusieron así; desde eso la llaman Las Trojes.

Nadie sabe cómo llegaron los primeros pobladores después de nuestros antepasados los Paukuras, indios que habitaron estas tierras; quizá nunca se preguntó ni se dijo, pero lo que sí sabemos es que don Celso Ruiz era un terrateniente dueño de casi todas Las Trojes y que habían otras familias que tenían tierra. Recuerdo que uno de los primeros en habitar fue don Cristóbal Betancur, quien venía de Sonsón, Antioquia. Él, era un arriero que se amañó en estas tierras y decidió hacer una casa en el plan donde vive Amparo Cortez, su nuera. Allí, tenía una tienda donde se recibían los arrieros que subían con las cargas desde el sur hacia el oriente de Antioquia (María Eugenia Molina, 2021), por el camino de herradura que era éste, el que pasa por la escuela; por eso, siempre tuvimos mucha conexión entre Antioquia y Caldas, aunque este último se convierte en departamento en 1905.

También recuerdo a Chucho González, el papá del difunto Alfonso González y la difunta María Eva González, quienes nacieron aquí (Juan de Dios, 2021). Igualmente, me acuerdo de los Molinas, quienes han sido antiguos, pero nadie sabe cómo llegó Lipe Molina (María Eugenia, 2021). Estaban además, los Díaz, los Valencias, los Gómez del Zancudo, los Cardonas y su progenitor Chucho Cardona, los Londoños (Oscar Muñoz, 2021), y Los Ruiz, con Antonio Ruiz, que vivían en el plan de la montaña. De los que sí sabemos cómo llegaron es de los Morales, pues Noé Morales nos contó que vinieron de Loma Hermosa -vereda contigua a Las Trojes- (María Eugenia Molina, 2021). Las familias eran numerosas (Amparo Cortez, 2021) a pesar de que se morían muchos niños y niñas por las precarias condiciones que había, vea no más, Lipe y Eva tuvieron 5 hijos que vivieron y 11 que murieron (María Orfeli, 2021).

La escuela fue una de las primeras cosas que se hizo; era en tapia (Oscar Muñoz, 2023) y la donó Celso Ruiz, pero fue refundada en 1948. En la escuela se han construido grandes amores, decía don David Molina; él conoció allá a Elena, el amor de su vida, al igual que su hijo Román y su nieta Lina, quien ahora es la profesora de la escuela; ese lugar ha tenido la magia de enamorar (Lina Cardona, 2023).



Foto N°2. Imagen del archivo fotográfico IE Las Coles sede Las Trojes (1975, aproximadamente).

¡Ah! primero era monte, luego se sembró maíz, yuca y frijol (Román Molina, 2021); se pasó a cultivar pura caña, por lo que cada finca tenía su trapiche y me acuerdo de que la primera molienda que hubo fue la de don Lipe Molina, el Mallal (Oscar Muñoz, 2021). En esa molienda pasaban sus hijos dándole vueltas y vueltas día y noche a la mula para que girara la moledora, que era una máquina con las aspas paradas, entonces volteaba y volteaba, y uno tenía que pasar agachado porque si no la máquina le pasaba a uno por la cabeza (Oscar Muñoz, 2021).

No obstante, en algunas partes ya se cultivaba café pajarito, un café pequeño que no daba tanto; por eso, se sembraba más la caña que el café (Hernán Londoño, 2021), porque el café está desde los años 30 o un poco antes, cuando la Federación de Cafeteros, que fue fundada en 1927 por el gobierno, empezó a facilitar y promocionar su cultivo. Progresivamente comenzó un tránsito hacia el café en el momento en que entra al mercado internacional durante la dictadura de Rojas Pinilla, por allá en 1954; pero este café no se abonaba, era natural, con lo que la tierra diera (Julieta Molina, 2021).

Siempre fue una vereda muy tranquila, pero cuando muere Gaitán es que se afloja la violencia. Don Hernán nació en 1948 y ahí es donde arremete la violencia, se mataron a punta de machete

por el asesinato de Gaitán (Hernán Londoño, 2021). Todo se paró, recuerdo que mi amá me contaba que cuando pasó eso cogía a una persona y la amarraban a cuatro bestias, una a cada extremidad, los descuartizaban vivos para pagar que habían matado a Gaitán ¡entre cuatro bestias! (Amparo Cortez, 2021).

Esas peleas a machetes eran por pura política, unas familias eran liberales y otras conservadoras, mi apá me contaba todas esas historias que los Ballesteros eran conservadores y los Molinas eran bien liberales (María Eugenia Molina, 2021). Cuando votaban, se untaban el dedo de rojo o azul según el partido por el que votaban, por eso sabían quién había votado por quién y se armaban alegatos ni los más verriondos (Oscar Cardona, 2021).

Doña Amparo nos contó que en una semana de votaciones, después de haberse casado, su suegro, don Cristóbal, que era conservador le dijo: “Ole, tiene que votar por el partido conservador porque usted ya vive en mi casa”, y su apá que era liberal le dijo “yo soy su papá y me tiene que dar el voto a mí, y soy liberal”; se ponía la cosa que uno no sabía ni qué hacer (Amparo Cortez, 2021). Mejor dicho, eso fue una época tremenda desde el inicio del Frente Nacional en 1958 hasta 1974, donde así votáramos, los gobiernos cuadraban quién iba a ganar; ahí no había democracia.

En ese momento, ya muchos éramos niños y había una pobreza muy horrible, extrema (Ovidio Ruiz, 2021). No había servicios públicos, el agua se traía de la quebrada Santa Lucía, no había ni un lugar para bañarse; mi apá se bañaba en un esterillo y el sanitario era arranque pal monte (Julieta Molina, 2021). En unas partes, donde había mucha higiene, hacían un círculo redondo en cemento y le ponían tejas y salía para abajo una cañería en tejas (Amparo Cortez, 2021), dizque cisterna gato lo llamaban. En la escuela había una plancha con un hoyo grande, una cisterna grandísima que era en la esquina junto a los baños de ahora (Oscar Muñoz, 2021). No había energía eléctrica ni nada, porque ésta llegó en 1987, cuando nace Vanessa, la hija de María Eugenia (María Eugenia Molina, 2021).

A pesar de ello, nos gustaba tanto sentarnos a la luz de una vela; me acuerdo que papá y mamá nos contaban cuentos, todos nos reuníamos alrededor, y esa era la felicidad, las historias eran del diablo, las brujas, el duende (Amparo Cortez, 2021).

A don Hernán lo perseguían las brujas. Una vez iba bajando de Las Coles y por la carretera resultó sin ropa, sin zapatos, sin nada, entonces era buscando y diciendo “pero qué hice los pantalones, los zapatos, yo qué hice la linterna”, y nada que los encontraba; toda la noche se pasó buscándolos y cuando fue amaneciendo un poquito, cuando fue medio aclarando el camino, encontró todo ahí, como si nada hubiera pasado (Hernán Londoño, 2021). A Aristóbulo Molina, por Los Calvarios, le salía un marrano, y una vez cuando iba subiendo de la molienda, se le paró una vieja blanca en la puerta a hablarle, a atajarlo; él dijo “¡Es una puta bruja! ¡Esta hijieperra me va a atajar!”, y cogió la peinilla, e hizo una cruz, y ella se fue. Uno pasaba por la molienda a medianoche, escuchaba que gritaban y bajaban (Oscar Muñoz, 2021). Las brujas se amañan en las eldas⁹ (Amparo Cortez, 2021). Cuando uno iba a pasar por la quebrada Santa Lucía, que ya no está, le decían “préndase duro que vamos a pasar la quebrada”, y mientras que la pasábamos ésta se convertía en mar, decían que eran las brujas (Julieta Molina, 2021).

A pesar de todo esto, se bailaba mucho. Las Trojes siempre ha sido muy alegre, de parranderos. Papá fue muy parrandero, porque siempre hubo mucha cultura (María Eugenia Molina, 2021). Había música de cuerda (Amparo Cortez, 2021); Alcides González salía con Aristóbulo y Lipe Molina a cantar, eran los músicos de la vereda (María Eugenia, 2023), y otros eran los Valencias y don Cristóbal quien tocaba el tiple.

Don José de la Cruz Molina contó que cuando él era soltero andaba dando serenata en las casas y que todo era muy pacífico. Se sentaban a dar la serenata y todos alrededor escuchando y haciendo meriendas y comidas (Julieta Molina, 2021). Había que tener chocolate para hacer a la hora que fuera, tizones para prender el fogón, vela y lámparas de petróleo para alumbrar las fiestas (Amparo Cortez, 2021).

⁹ Las eldas son los lugares donde se guarda el café, además funciona como espacio para su secado y procesamiento.

Donde vive Juan Londoño, ahí vivía don Arcencio, quien tenía una tienda en la cual se hacían muchas fiestas, era una casa grande y bonita de tapias (Román Molina, 2021). Una vez el papá de Román y Roque, cuando ellos eran pequeños, los mandó a comprar un kilo de sal donde don Arcencio y allá estaba Aristóbulo Molina tocando guitarra, y Lipe Molina la bozaina (Román Molina, 2021), De repente comenzó a caer un aguacero el verraco y ahí se quedaron amaneciendo. Al otro día llegaron a las 6 de la mañana bien campantes con el kilo de sal y como sabían que les iban a pegar, Román se voló para el zarzo, y a Roque, que no alcanzó a volarse le pegaron con una chancleta; la mamá le decía entonces a Román: ¡culicagado bájate de allá! y Román llorando del miedo; al otro día su papá cogió una escalera para subir por él al zarzo y lo puso a desyerbar un tajo ni el verraco, así sin desayunar ni nada, y cuando bajó tembloroso, casi a punto de desmayarse su papá le dijo: “venga hágame un mandadito, hágame el favor”, y el subió pensando que ya había pasado la rabia ¡y ay mijitos! Le pegó con unos bejucos con los que amarran leña. Es que ellos eran tremendos, calentaron todas las casas, había días que amanecían donde Eva, otros donde Cristóbal, donde la tía Nubiola, otros en las cantinas y en las fiestas donde su papá tocaba toda la noche, porque les encantaba la música, es que ¡qué rico haber tenido cómo hacer videos para haber grabado en esa época! (Román Molina, 2021).

A Lipe Molina le gustaban las maracas y el tiple; a Aristóbulo, la guitarra; a Nubiola el tiple y cantar; y así ellos fueron enseñando a los demás. Cuando Román era más grande y ya era profesor del colegio se compró un equipo Panasonic y le ponía volumen durísimo; invitaba al abuelo Lipe, y el tipo bravo porque no le parecía gracia, decía que lo mejor de la música son los instrumentos (Román Molina, 2021).



Foto N°3. Fotografía del archivo personal de la familia Molina Echeverry. Ahí están Román Molina, Lipe Molina, David Molina y Roque Molina, de izquierda a derecha respectivamente, en la IE Las Coles, Sede Las Trojes.

Las mujeres tenían sus hijos en las casas; la partera más conocida de la vereda fue doña Camen Gónales, quien heredó todo ese saber de su madre y su abuela; sabía cómo atender los partos de sus vecinas y amigas.

Nos encantaba comer frijoles con coles, arepas y mazamorra. Todas las casas tenían sus huertas, de donde sacaban su alimento y medicina. Los vestidos eran cocidos a mano (Lina Molina, 2023) y los pantalones eran corticos; mi apá tenía unas piernas muy lindas, eran velludas, velludas (María Eugenia Molina, 2021).



Foto N°4. Fotografía del archivo personal de la familia Molina Echeverry. Ahí está Elena Echeverry en su casa en la vereda Las Trojes.

Una de las cosas que más me acuerdo fue el terremoto de 1979; una noche las casas empezaron a chirriar, la familia de Ovidio Ruiz y Nubiola Molina (2021) contaron que la tierra se empezó a mover y el tanque del agua de la casa se vació por completo. Empezó a sonar la cerradura de la puerta de madera como si alguien la estuviera tocando; todos salieron a correr, pero Nubiola cuando salió se acordó de Sandra, su hija menor, que estaba bebé, y se había quedado adentro; ella empezó a gritar “la niña, la niña”, y se fue en pura hijueputa, casi no entra a la casa porque todo estaba como un columpio; después de un rato, por fin doña Nubiola salió, y Jorge y Lesina, los dos hermanos mayores, se fueron para donde ella y la bebé que le pegaba con un muñeco en la cabeza a Lesina y decía tata-ta. Nubiola se puso a rezar, “Santa María madre de Dios, padre nuestro que estás en el cielo, Jesús María y José”, pero no sabía ni a quién rezarle del susto que tenía (María Lesina Ruiz, 2021). Luego, cuando cesó el terremoto, pasó Roque todo borracho, no había sentido nada; María Eugenia, Nelson y Aristóbulo exclamaban que qué había sido eso tan horrible y todos los vecinos pasamos preguntando qué le había pasado a cada familia. Nadie durmió esa noche porque nos cuidamos unos a otros (María Orfeli Ruiz, 2021).

A pesar de todas estas vivencias, no siempre las familias se pudieron quedar en el territorio. La dura situación que vivimos en la ruralidad de Colombia por falta del acceso a la educación, trabajo, vías, servicios básicos y demás, hicieron que muchos tuvieran que desplazarse a las ciudades más cercanas buscando oportunidades. Uno de los casos fue el de la familia Ruiz Molina, quienes una vez entre conversas nos contaron que tuvieron que irse de la vereda cuatro veces, dos por desplazamiento económico y dos por desplazamiento en el marco del conflicto social y armado, sin contar la migración de Sandrita, quien lleva más de 30 años en España (María Lesina Ruiz, 2021). Con gran nostalgia, sus hijas relatan que cuando eran pequeñas los llevaban de un lado para otro, que un día cualquiera amanecían y toda la ropa estaba empacada y los colchones envueltos. Una vez María Orfeli Ruiz (2021) contó cómo fue su llegada a la ciudad de Medellín; les tocó viajar en un bus por horas y horas hasta que los dejó en el barrio Guayaquil; de ahí, como iban para Bello, donde su tío, les tocó subir con los corotos a una volqueta de noche; cuando llegaron, no habían probado bocado alguno y una vecina les brindó aguapanela con pan; a ella nunca se le olvida esa señora, porque fue el gesto más hermoso de solidaridad que vivió (María Orfeli Ruiz, 2021).



Foto N°5. Archivo personal de la familia Ruiz Molina, Ahí están Virgelina Ballesteros, Orfeli Ruiz, Ovidio Ruiz, Jorge Ruiz, Sandra Ruiz, María Nubiola Molina y Lesina Ruiz en el zarzo de la Elda, poco antes de su segundo desplazamiento.

Igual sucedió con los González, los Muñoz, los Londoños, los Molinas, los Echeverry. La dura situación que se acentuó durante la violencia del conflicto social y armado hizo que por más de una década la vereda estuviera solitaria. Hoy en día todavía se ve cómo la maleza hace red entre las paredes de algunas casas a las que nunca regresaron.

Cuando yo estaba más joven no había violencia (María Eugenia Molina, 2021), o bueno había, pero por sectores, porque mi tía me contó que hace más de 30 años por Buenos Aires les tocó volarse porque los iban a coger la guerrilla (Julieta Molina, 2021). Recuerdo que en los años noventa ya había guerrilla en la cordillera, en la montaña de la Albania, vigilando cómo se iban a meter. A mediados de los noventa Oscar Muñoz estaba trabajando en Mi Ranchito y a plena luz del día llegó la guerrilla por la ramada; apareció el hijo de un vecino que se había ido con esa gente, lo saludaron y le preguntaron por el patrón, para pedirle la vacuna, a lo que él respondió que no estaba (Oscar Muñoz, 2021).

Después de eso, hicieron más presencia, pero solo fue el 28 de junio de 1998 que mataron a Jorge Ruiz Molina. La tarde del día anterior aparecieron unos hombres regando papeles de la guerrilla que nadie quiso leer. Al otro día llegaron por Jorge. Nubiola, su madre, no se encontraba en la casa sino en la tienda, comprando huevos, tomates y cebolla, pero estaba Ovidio, su padre; parado en la puerta, se asustó cuando vio llegar dos tipos forasteros que le preguntaron ¿Cómo le va don Ovidio con los relojes y con los sombreros?, no supo ni que responder, porque al parecer sabían quién era. En ese momento apareció Jorge, que estaba trabajando donde su vecino y acababa de salir; andaba sin camiseta, porque se iba a duchar para sentarse a comer; como había entrado por la parte de atrás de la casa, cuando escuchó a los forasteros corrió cafetal abajo; uno de esos tipos lo siguió y le pegó un tiro. Lo dejaron tiraron en un matorral de imperial (Nubiola Molina, 2021. Entrevista).

Nubiola, desde la tienda, vio a un tipo mono y otro moreno; habían pasado por donde Hernando Castañeda diciendo: “bueno ya hicimos lo que íbamos a hacer, vámonos, vámonos”, y salieron para la Quiebra abajo. Volvieron a subir para alcanzar a Nubiola, como si necesitaran que ella se enterase de que habían matado a su hijo. Ella no sabía a qué se referían esos hombres, pero regresó a su casa con un presentimiento que le hacía palpar el corazón. Siguió el camino con el

afán de dejar atrás a esos forasteros que la seguían y antes de llegar a su casa una vecina, Rubelia la esposa de Aníbal, le dijo asustada y con la tristeza en los ojos: “Nubia, mataron a Jorge, por allá se fue Ovidio a buscar dónde lo dejaron”; ella soltó lo que traía y se fue corriendo a la casa como endemoniada; cuando llegó se sentó y gritó duro, durísimo, con las fuerzas de su interior: “Ovidioooooo”; su esposo estaba entre el cafetal con Nevio Ruiz, su primo, y con Hernán Londoño, su vecino (Nubiola Molina, 2021. Entrevista).

Nubiola nunca lloró, le había prometido a Jorge que no iba a llorar por su muerte; solo una vez que nos contó esta historia en el 2020 fue que pudo soltar lágrimas por su hijo. Días antes de su asesinato él le había dicho: “Mami, a uno en cualquier momento lo matan; entonces, cuando sepa que me van a matar o cuando sepa que pasó lo que pasó no se ponga a llorar por mí”. Ella siempre intentó cumplir su promesa, pero sintió como si la invadiera la locura (Nubiola Molina, 2021. Entrevista). Menos mal que ya pasó lo que pasó y ella ha recuperado la alegría.

Solo muere a quien se olvida y ella lo sabe, por eso es que continuamos haciendo memoria de muchas formas. Nubiola conserva la fotografía del sepelio de su hijo y todas las semanas la decora con bellas flores que recorta, como si fuera la tumba de su hijo que a raíz de su desplazamiento nunca pudo visitar; su familia también le enciende velas, lo rememora con el amor del ser querido y lo recuerda en cada viaje a la finca, porque sienten que su espíritu, su jai, permanece habitando la casa y el cafetal donde yació su cuerpo.



Foto N°6. Fotografía tomada por Laura Cristina Gómez. Ahí está Nubiola Molina en el municipio de Bello, sosteniendo la fotografía de su hijo.

Después de eso llamaron para avisar sobre el asesinato al municipio de Bello, donde vivían las hermanas de Jorge; Laura, nieta de Nubiola, nunca va a olvidar la llamada que recibió su madre Orfeli, cómo ella se sentó en el suelo llorando sin poder respirar. Jorge y Orfeli solo se llevaban un año de diferencia, fueron hermanos muy unidos y a pesar de que Jorge era menor, siempre protegió con dignidad a su hermana de todos los males injustos y tenebrosos que aparecieron en sus vidas desde que eran pequeños; le dio siempre lo mejor, empezando por el amor de un padre, pues del suyo no lo recibió. Fue el hermano que amó y quien le salvó su vida. Ahora se había ido.

Orfeli y Lesina, sin un centavo y con el corazón roto, prestaron plata como pudieron y de inmediato armaron viaje para la finca. Después de muchas horas de viaje llegaron a Las Trojes y se encontraron con sus padres; Ovidio estaba pálido, asustado, nervioso; Nubiola, no decía una sola palabra. Alberto, su tío, gritaba como loco que iba a matar a la guerrilla. Ellas no comprendían aun lo que sucedía (Lesina Ruiz, 2021).

No hubo quien le hiciera la autopsia, simplemente un vecino de la vereda fue quien revisó y organizó el cuerpo; pero Lesina no olvida que Román, su primo, les dejó quedarse en su casa, les hizo alimentos, y del closet sacó un pantalón y una camisa nueva que tenía para estrenar, y les dijo: “con esto vamos a enterrar a Jorge” (Lesina Ruiz, 2021).

El día del entierro hicieron los agradecimientos y se procedió a las honras fúnebres y a la misa en Pácora; los tíos y primos de la familia lloraron y tomaron por la muerte de Jorge. Lesina bajó en un jeep a la finca, agarrando lo que pudo, y al otro día se madrugaron para Medellín, sabiendo que sus padres también corrían peligro (Lesina Ruiz, 2021).

Nubiola nunca sanó su dolor, pero siempre le pidió a la Virgen del Perpetuo Socorro fuerza y voluntad para no llorar. Esto la afectó profundamente, porque no encontró refugio en su comunidad, ya que rompió vínculo con todo a aquel que vivía en el territorio. Según ella, nadie les dijo que los guerrilleros andaban toda la semana por ahí; ningún familiar les dijo que iban a matar a su hijo, a pesar de que donde su tío escondieron la escopeta y hasta almuerzos estuvieron dándoles. “Nosotros no nos dimos cuenta de que estaban buscando a Jorge pa` matarlo, y sin

embargo, la familia nuestra sabía, pero ni a Ovidio ni a mí nos dijeron absolutamente nada” (Nubiola Molina, 2021, Entrevista).

Después de muchos años hablamos entre todos de lo sucedido, y lo que más se expresó fue el miedo que se sentía en el momento, inclusive para hablar. Amparo estaba en su casa cuando llegaron los tipos con la escopeta; su casa no tenía chambrana ni cercas; entonces ellos entraron y se pararon en el corredor preguntándole: “buenas tardes ¿a quién han visto por ahí?” Ella les respondió: “nosotros no hemos visto nada”. Seguramente ya sabían cómo hacerlo, pero querían confirmar una respuesta de ella mientras esperaban a que él llegara a su casa. Amparo, que ha sido una mujer valiente, fuerte y solidaria, cuenta ese miedo que palpitaba en su corazón, porque tenía sus hijos muy pequeños, ¡virgen bendita! repetía todo el rato, mientras los forasteros estuvieron en su casa (Amparo Cortez, 2021).

Es que uno tenía que quedarse callado, porque si decía algo nos mataban (Oscar Muñoz, 2021); uno tenía que decir que no había visto a nadie (Julieta Molina, 2021), no se sabía cómo ayudar a los demás. Luego esos hombres se fueron para la casa de Ovidio y Nubiola, y un rato después se escucharon los disparos, que nos hicieron erizar los pelos (Julieta Molina, 2021).

Después, la cosa se puso más jodida, porque empezaron a aparecer los paracos; entonces nos obligaban a darles posada, comida y víveres a unos, mientras que los otros no se podían enterar; pero cuando llegaban los otros, había que darles también (María Eugenia Molina, 2021). Si alguien tenía un carro lo tenía que prestar sin que el otro grupo se diera cuenta, porque lo acusaban de colaborador. Eso le pasó al señor de Palo Coposo que masacraron en el 2002; lo bajaron por los Calvarios, y a Julieta le tocó ver cómo lo torturaron. A ella nunca se le olvida la cara de ese señor, porque cuando lo bajaron le tocaron la puerta como para que lo viera; entonces, al abrir la ventana de su habitación le pidieron aguapanela; ella la trajo para que se la tragaran lo más rápido posible, con tal de que no le fueran hacer nada a su familia; en ese momento vio al señor que la miraba y enteramente le decía “Ayúdeme” (Julieta Molina, 2021). A él le habían pegado tres tiros, lo secuestraron, lo pusieron a aguantar hambre por días, no le dieron nada de bogadera, ni siquiera de la que Julieta les brindó, y lo exhibieron por toda la vereda (Juan de Dios, 2021).

Fueron los paracos de las AUC, del Bloque Cacique Pipintá, los que mataron más gente en la vereda (Julieta Molina, 2021). Juan Guillermo Monsalve, el jefe de ellos por aquí, es el que tenía

a Álvaro Uribe en problemas (Román Molina 2021). Todo esto parecía una pesadilla, un cuento de terror; cuando medio caía la noche uno tenía que encerrarse en su casa porque el que estuviera por ahí lo mataban (Julieta Molina, 2021).

Los paracos eran los que más nos obligaban a hacer cosas (María Eugenia Molina, 2021); además, entraban a las casas y buscaban en todos lados dizque armas; entraban, abrían cajones de la ropa, miraban en la nevera que uno no tuviera comida de sobra, porque si no lo acusaban de que estaba ayudando a los guerrilleros (María Eugenia Molina, 20021). A Amparo, que tantas cosas ha vivido, le pasó que su hijo se había encontrado una pañoleta en el camino por la escuela y él la había guardado debajo del colchón y ellos la encontraron, de milagro no la mataron (Amparo Cortez). El hijo de Julieta, Fabián Andrés, tenía una linterna de tonos militares y cuando se la encontraron les metieron tremendo regaño, diciendo que cuando volvieran no querían ver nada militar en su casa (Julieta Molina, 2021). También a unos muchachos de Las Coles los mataron y los hicieron pasar por guerrilleros.

Mataron a 5 personas, al hermano de don Darío, a Rocio, a Chucho Patiño, a Héctor Valencia, a Coco y al señor López de Las Coles, (Juan de Dios, 2021). A nosotros nos tocó corra, trote, porque si no, no estaríamos contando el cuento. Mataban gente por toda parte, sobre todo en la entrada de la Albania, donde estaba el centro de operaciones del frente 47 de las FARC, comandado por Karina (Julieta Molina, 2021).

La historia de Rocio fue muy dolorosa. Yo estaba en el alto de Las Coles, al frente de una cantina, hablando de la guerra con Elías García y Ricardo Salazar; mientras mirábamos un carro que había pintado la guerrilla les dije: “Pácora está como Urabá, a estas calles no les hace falta sino los muertos; hay todo el material de guerra que quieran, hay ejército, guerrilla, contraguerrilla, paramilitares”. Ese día mataron a Rocío (Román Molina, 2021).

A ella la mataron los paracos. Su primo Jorge (2021) vivía en Bogotá y contó que estaba con un amigo en el apartamento y sintieron un viento helado en los pies, se miraron y él exclamó: “huy parece, ¿usted sintió?”; el otro lo miró y le dijo: “¡ese es el frío de la muerte!”. Lina estaba pequeña, pero también recuerda la noticia de la muerte de su tía; se encontraba haciendo una

tarea de biología; ya había alistado la ropa para el otro día, y su hermana Luz contestó una llamada; mientras hablaba se asomó por la ventana, se puso roja como un tomate y gritó: ¡Ay mataron a la tía, mataron a la tía! A su madre Socorro le dio un ataque de nervios y no podía respirar, tuvieron que llevarla al hospital y allá pasó toda la noche. Al otro día regresaron en un Jeep, su madre miraba para la finca y decía: ¡ay mi hermanita, ay mi hermanita! (Lina Cardona, 2021).

Cuando la mataron, en su casa estaban sus hermanos Nena y Mario, sus padres Elena y David y su hija Daniela, de tan solo 8 años de edad. Nena había llegado a la finca porque Rocío le había dicho que viniera a reemplazarla en su trabajo, ya que ese fin de semana se iba a ir a vivir a Pereira con su hija y el papá de la niña. Sentía un miedo constante con la guerra en el territorio, pasaba noches sin dormir y sudaba pensando en que la podían matar de un balazo y era a lo que más le temía. En las noches sentía pasos en el corredor, decía de manera jocosa: llegaron los pistoleros. Por eso había decidido irse (Lina Cardona, 2021).

Ella, al igual que Jorge, presintió su muerte. Dos semanas antes habían recibido una amenaza, pero no creyó que hubiera alguien tan descabellado como para matarla, siendo madre de una pequeña y sin propiciar ningún daño a otros. Trabajaba en Telecom, y cuando hacían quemas de buses y retenes avisaba lo que ocurría a los buseteros, quienes siempre fueron sus amigos. La mataron por una absurda justificación de la guerra (Lina Cardona, 2021).

Daniela bajaba siempre a las 5 de la tarde, le llevaba unas galletas; cuando llegó la encontró sin movimiento en el suelo; aún tenía vida y salió a abrazarla; entre sus brazos solo alcanzó a mirarla, suspirar y morir (Lina Cardona, 2021). Dani, que ahora es madre de dos hermosos hijos, tuvo que afrontar la soledad de una niña que ve a su madre morir sin comprender qué es la muerte. Para ella fue difícil, pero es una mujer fuerte y empoderada que continúa luchando por su familia.

Después del novenario todos se fueron en busca de una nueva vida en Manizales y abandonaron el lugar que había sido su casa. Fue grande la tristeza y el dolor por el asesinato de Rocío; era la más alegre de la casa y le gustaba mucho la navidad, porque cumplía años el 16 de diciembre, día

que inician las novenas del niño Dios. Mientras su papá se iba para el pueblo a vender café y a beberse la platica, ella siempre conseguía lo de la comida; era la que decoraba el pesebre, el árbol, la casa; hacía las novenas, llevaba regalitos para la familia y los niños, hacía las tortas de cumpleaños. Era la alegría de su casa, tenía una sonrisa especial y le encantaba bailar. Todos la querían.



Foto N° 7. Fotografía del archivo personal de la familia Molina Echeverry. Ella es Rocio Molina.

Los asesinos de Rocio pagaron su condena en la cárcel; al parecer fueron los mismos que mataron a Jorge; nunca se corroboró esta información hasta la realización de los talleres de la investigación de Laura, pues el silencio marcó para siempre la cotidianidad de la vereda y de las personas que afrontaron los sucesos atroces de la guerra. En el caso de Rocio, hubo un intento de reparación a la familia mediante el envío de una carta de perdón de los culpables que aún la guardan en el archivo familiar; Daniela nunca la quiso leer, decía que eso no le iba a devolver a su madre (Lina Cardona, 2021).

A Julieta, a Fabián y a su familia los extorsionaron, les obligaron a llevar un dinero por allá a la Albania (Julieta Gonzales), donde estaba el centro de operaciones de la guerrilla (Amparo Cortez, 2021). Julieta dice que frente al miedo que sintió solo la salvó rezar y rezar, echarse la bendición muchas veces y pedirle al señor que los protegiera, porque si los hubieran agarrado los paracos por allá estarían enterrados, ya que advertían cada vez que podían: “si ustedes les prestan algo a esas personas (a los guerrilleros) ustedes también pagan” (Julieta Molina, 2021). Al final tuvieron

que irse de la vereda para que no los mataran; existía el temor de que se llevaran a Fabián Andrés, el hijo mayor de Julieta y Fabián; como era gordito, fornido y musculoso, se lo hubieran podido llevar (Julieta Molina, 2021).

A todos los Molinas los amenazaron con que se tenían que ir de la vereda (María Eugenia Molina, 2021). Las AUC y la seguridad democrática espantaron a los guerrilleros de aquí (Julieta Molina, 2021), pero también a nosotros, por el miedo con el que hicieron control. Aunque, en realidad pensándolo bien, lo que hubo fue un cambio de control territorial, porque ahora está es el narcotráfico y otras manifestaciones de violencia.

Muy pocos pudieron reclamar a la Unidad de Víctimas y lograron una reparación económica del Estado. Fue más la solidaridad y acompañamiento de las mismas familias las que permitieron ir volviendo de a poquitos a Las Trojes. Los Ruiz Molina, quienes después de 17 años de la muerte de Jorge visitaron su casa, ya perdida en el olvido, ese día tomaron esta fotografía:



Foto N° 8. Fotografía tomada por Laura Cristina Gómez. Ahí están Lina Cardona, Andrea Cardona, Ovidio Ruiz, Orfeli Ruiz Luz Cardona, Daniela Molina, Mario Molina, Rubén Gómez, María Nubiola Molina, Jorge Cardona y la pequeña Sofía, de izquierda a derecha respectivamente.

Después del 2015 la cosa ha cambiado; se volvió a vivir en tranquilidad, aunque persisten medios retraídos de esos tiempos violentos, tiempos que reconfiguraron nuestras formas de relacionarnos y de cómo habíamos tejido comunidad. A pesar de ello, continuamos persistiendo de muchas maneras, habitando y sintiendo los espacios propios, salvaguardando nuestra identidad social y cultural como campesinos, generado lazos de solidaridad en cada acto cotidiano, armonizando nuestra historia con el territorio, aguantando ante de las adversidades de la vida y transformando para que nuestros futuros sean mejores que nosotros.

Por último, quisiera decirles que ahora que puedo reflexionar sobre la importancia de nombrar las memorias propias y colectivas que nos han habitado, he podido sentir cómo recordar es sanar. Hacer estos encuentros para conversar, para permitirnos resignificar el silencio como posible escenario del olvido, porque la no enunciación de los hechos que nos han ocurrido no fue la forma de combatir el dolor. Por ello, expresar lo que sentimos nos dio la posibilidad de resurgir, de observar nuevos horizontes de construcción y transformación con nuestros vecinos, de pensarnos como comunidad y de poder tejer un espacio itinerante para la memoria como un lugar necesario para nuestros hijos, nietos y comunidad.

4.2. Sentir La Troja de las Memorias y los Saberes como experiencia de Educación Popular que construye paz territorial

La Troja de las Memorias y los Saberes, fue y sigue siendo, una experiencia de Educación Popular (EP) que se realizó en la vereda de Las Trojes del corregimiento de Las Coles en el municipio de Pácora, Caldas, desde el año 2020. Tuvo como objetivo contribuir a la construcción de paz territorial con campesinas y campesinos, niños y niñas. La metodología que se utilizó fue concertada en *los ciclos espirales* que determinaron las fases en las cuales viró la experiencia. Se lograron desarrollar con la comunidad 4 ciclos espirales con 10 acciones y múltiples diálogos y conversas que han suscitado pequeñas transformaciones en los y las participantes del proceso.

A continuación, describiré las acciones realizadas en los 4 ciclos y las reflexiones referidas de los saberes y prácticas propias que se identificaron y negociaron¹⁰ durante su transcurrir:

✓ **El ciclo del crecimiento:**

En este ciclo se realizó la planeación colectiva de La Troja de las Memorias y los Saberes mediante la instalación de dos escenarios de trabajo. El primero, fue el trabajo individual de quien escribe, en el cual hice la reconstrucción histórica y conceptual de los elementos a investigar; y el segundo, con mayor relevancia, fue la conexión de alianzas mediante la creación de una *Red Popular, Creativa y Política*; red que hizo posible este sueño compartido en unidad con muchas manos más, con el propósito de rememorar y hacer creación colectiva de conocimiento. La Red, estuvo conformada por:

- *Grupo de Sabedores y Sabedoras* (grupo IAP), agrupado por campesinos y campesinas de la vereda Las Trojes, entre los 30 y 86 años de edad. Fue un proceso educativo que inició con la invitación voz a voz a pertenecer de la experiencia; entre algos, meriendas y visitas, se incentivó la conversa para problematizar el territorio. Los líderes y lideresas del Grupo de Sabedores y Sabedoras fueron: Amparo Cortez, Julieta Gonzales, Oscar Muñoz, Juan de Dios Zapata, Libia Gonzales, Hernán Londoño, Gloria Cardona, Carmenza Londoño y esporádicamente algunos otros comuneros de la vereda, que a raíz del interés que se generó, se sumaron a la experiencia.



¹⁰ Hace referencia al planteamiento de Negociación Cultural propuesto por el maestro Marco Raúl.

Foto N°9. Elaboración de invitaciones Grupo de Sabedores y Sabedoras de La Troja de las Memorias y los Saberes. Fotografía archivo personal. 2020.

- *Familias Ruiz Molina y Molina Echeverry*, estas familias fueron víctimas directas del conflicto social y armado, y desde siempre han contribuido a fortalecer el tejido social de la comunidad y al rescate de la memoria colectiva de la vereda. Con ellos y ellas, el proceso educativo fue especial, el énfasis personal al ser mi familia dio tranquilidad y sanación sobre los hechos narrados.
- *IE Las Coles sede Las Trojes*, conformado por la maestra Lina Cardona y los niños y las niñas (entre 5 a 12 años de edad) de la institución. Con ellos y ellas, se activaron y crearon parte de las muestras gráficas y pedagógicas que elaboramos, y su sede fue el mágico lugar donde se llevó a cabo toda la experiencia educativa y donde reposan parte de las creaciones artísticas realizadas en el marco de esta investigación. La alianza fortaleció el vínculo escuela – territorio – comunidad.
- Artistas musicales como Laura Rojas (Chacarera Roja), Jhonny Zapata, Raúl, Andrés Rojas, Alcides Gonzales y Juan David, estos últimos músicos del territorio, y el artista plástico Dubián Monsalve, hicieron posible transmitir los resultados de la presente investigación.

Este ciclo, contribuyó a la unión de las personas que fueron partícipes de la investigación, pero también ayudó a indagar y problematizar el territorio y cómo desde su historia y los saberes de quienes habitan se podría aportar a la construcción de paz territorial. Su desarrollo fue continuo y tuvo una injerencia permanente en los demás ciclos.

✓ **Ciclos de nacimiento y madurez**

Después de la consolidación de la *Red Popular, Creativa y Política*, se dio paso a la práctica pedagógica con el desarrollo del ciclo de nacimiento, en el cual se co-construyó *La Troja de las Memorias y los Saberes*.

Los primeros talleres que se realizaron estuvieron enmarcados en el primer objetivo específico del proyecto: *reconstruir las memorias individuales y colectivas en torno al territorio y a la vivencia del conflicto social y armado de la comunidad de Las Trojes*, los cuales dieron acercamientos importantes para indagar sobre cómo conversar con víctimas y sobrevivientes (pero además familiares), alrededor de sus hechos victimizantes¹¹ sin causar daño, ni dolor.

Así, se inició con la entrevista (semiestructurada) a mi abuela, Maria Nubiola Molina, quien contó cómo había sido su vivencia y sentir a raíz del asesinato de su hijo, mi tío, y el desplazamiento forzado que tuvo que realizar después de su muerte. Ella, una mujer de 86 años de edad, sólida como un roble y de una fuerza impenetrable, aunque difícil de mantener, lloró como nunca lo había hecho, porque durante toda su vida cumplió una promesa a su hijo de nunca hacerlo. Esta entrevista me llevó a comprender la importancia de la memoria como un mecanismo en dos vías: por un lado, de quien cuenta, pues es indudable percibir la sanación que se siente, pero también de observar el reconocimiento de sí mediante la toma de voz para nombrar lo que nunca se pudo nombrar; y por otro lado, de quien oye, porque yo también me transformé, resignifiqué no solo mi historia de vida, sino además a ella, de quien había sido conmigo, de las palabras dichas y de las no enunciadas, de cada acción tomada, de cada historia y enseñanza que me pudo brindar, bordeadas por ese álgido momento y su vida que hicieron su paso al caminar.

Después de esto, se realizaron dos talleres nombrados “*Álbum fotográfico, reconstruir memorias para la paz*”, con dos núcleos de mi familia: los Ruiz Molina y los Molina Echeverry. Ellos y ellas, contaron cómo había sido su paso en el territorio y cómo habían sentido la guerra, que por infortuna de la vida tuvieron que vivir. Estos sentires se convirtieron en aprendizajes marcados por el significado de revivir los hechos que se convirtieron en hitos de sus vidas y de lo que simboliza sentirlos en un dolor colectivo, pues contarlos a muchas voces permitió saber que el dolor no fue único ni personal, sino común. Al momento de contarlos, hubo silencios, lágrimas e incomodidades, que fueron interrumpidos particularmente por la persona con más sensibilidad social de ambas familias. Inmediatamente, solo algunos quisieron compartir sus historias, y aunque no todos hablaron, sí todos escucharon, rememoraron y permanecieron hasta

¹¹ Los hechos victimizantes no solo estuvieron enmarcados en el conflicto social y armado, sino además en otros referidos a situaciones derivadas del sistema patriarcal, los cuales quedaron en evidencia en los diarios de campo.

el final de los talleres, con una sensibilidad amorosa cargada de perdón, un perdón que trascendió los sucesos enmarcados en el conflicto social y armado para dar palabra a los otros que como familia tuvieron que transitar¹².



Foto N°10. Taller Álbum fotográfico, reconstruir memorias para la paz, con la familia Ruiz Molina 28 de junio 2020. Fotografía propia.

Resalto de estos talleres, lo fortuito de realizar un acto simbólico al final de uno de los encuentros, donde se encendieron velas a esas personas y esos momentos que habían partido. En el acto cargado de simbología, se expresaron las tristezas que se transmutaron en sonrisas y en recordaciones de quienes habían sido esas personas y de los momentos especiales que habían vivido junto a ellas.

De igual forma, se realizó un taller con el Grupo de Sabedores y Sabedoras, en el cual se contó la historia de la vereda y los sucesos más relevantes suscritos al conflicto social y armado. De esta actividad salieron aportes sobre prácticas sociales propias en el territorio, elementos de índole cultural, político y de relacionamiento con el entorno. El aprendizaje más importante, fue el reconocimiento que se expresó colectivamente sobre la comprensión de las experiencias de cada familia, sus miedos y las formas en que pudieron sobrevivir a la violencia, lo que permitió resignificar la historia de vida de cada persona.

¹² Por ejemplo, en la Familia Ruiz Molina, se habló de los múltiples desplazamientos que tuvieron que hacer, de cómo siendo niños esto significó un temor a la pérdida de un hogar, así como de los tratos machistas realizados por el padre del hogar. Al finalizar sus hijas expresaron el perdón necesario por estos actos.



Foto N°11. Taller Línea de tiempo, reconstrucción colectiva de la memoria de Las Trojes, 15 de abril de 2021.
Fotografía propia.

De la elaboración de estas acciones nacieron dos productos: a) el “**Relato de Memoria Colectiva de la vereda Las Trojes**”, que narró los sucesos significativos en el territorio; y, b) la “**Galería Fotográfica de la Memoria**”, con fotografías de los archivos personales recuperadas como dispositivo pedagógico para la activación de la memoria, con lo cual se elaboró la siguiente exposición:



Foto N°12. Instrumento de mediación pedagógica sobre la memoria colectiva de la comunidad expuesto en la IE Coles, sede Las Trojes 30 de abril 2023, Fotografía propia.

Posteriormente, La Troja de Las Memorias y los Saberes, viró su camino al rescate de los saberes y prácticas propias sobre el territorio como propuesta de construcción de paz territorial. Con ello, se realizaron tres talleres con el *Grupo de Sabedores y Sabedoras* y uno de ellos con la participación de niños y niñas de la IE Las Coles sede Las Trojes.

El primero de estos talleres, fue nombrado *El árbol de los saberes* y, tuvo como fin, averiguar cuáles eran los saberes de los y las campesinas participantes¹³ como mecanismo de empoderamiento. Durante este taller, se pudo evidenciar lo difícil que fue para ellos y ellas reconocer los saberes propios, situación que solo se pudo transformar mediante el cambio de metodología, la cual fue propuesta desde sus voces y consistía en nombrar los saberes de los otros de forma colectiva, siendo más sencillo para esta comunidad reconocer los saberes de las demás personas.

Después del taller, en mi diario de campo reflexioné sobre dos certezas: la primera, la división social por género de los saberes, ya que los hombres y las mujeres señalaron saberes agrupados por su sexo; y la segunda, sobre la primacía del valor de la solidaridad, como el saber más relevante señalado en el taller¹⁴.

Dos meses después, se realizó el taller *cartografía crítica y social*, mapeando las prácticas alrededor de los cultivos. En él se identificaron las prácticas endógenas y exógenas referidas al cultivo, de las cuales hubo observaciones sobre la utilización de agrotóxicos, el monocultivo y la homogenización del cultivo del café por las exigencias traídas por el mercado. Es de sorprender que el epicentro de la georreferenciación fue la escuela y que los moradores tenían una excelente comprensión de su territorio, pues se sabían de memoria los caminos, la delimitación de su vereda y los cultivos que cada uno tenía.

Por último, se realizó un *Círculo de la palabra creativa sobre la paz territorial*, un diálogo intergeneracional entre niños y niñas con los sabedores y sabedoras, en el cual, se ilustró

¹³ Estos fueron categorizados en saberes campesinos.

¹⁴ Quisiera decir, que de mi parte hubo una premisa con la que llegué al taller y es que los saberes narrados iban a estar más enfocados a las prácticas del cultivo, y contradictoriamente, aunque de esto se habló, no fueron los saberes más relevantes del taller.

mediante un collage con materiales, dónde y cómo han sentido la paz en el territorio. Aquí una fotografía del taller:



Foto N°13. Taller círculo de la palabra creativa, un diálogo intergeneracional entre niños, niñas, sabedores y sabedoras de Las Trojes, Pácora, Caldas. 8 de octubre 2023. Fotografías de Jhonny Alonso Zapata.

Paralelamente, se fue realizando el *ciclo de la madurez* en el cual la información analizada puso de manifiesto la importancia de materializar *La Troja de las Memorias y Los Saberes*, gestionando la *I Fiesta de Las Trojes*, un espacio para la construcción de paz territorial. En esta Fiesta se realizó, la inauguración de la exposición fotográfica anteriormente presentada, el diálogo musical entre músicos de la vereda, como Alcides González, con músicos invitados y, la realización del mural de la Troja, el cual utilizó pigmentos de tierra extraídos de los espacios simbólicamente resaltados en los talleres como espacios de memoria para la comunidad:



Foto N°14. Mural, La Troja de Las Memorias y los Saberes con pigmentos de la tierra extraída de los lugares de las memorias de la comunidad. 2023. Fotografías propias



Foto N°15. Mural, La Troja de Las Memorias y los Saberes con pigmentos de la tierra extraída de los lugares de las memorias de la comunidad Las Trojes y encuentro comunitario para su inauguración. 30 de abril 2023. Fotografías de Alba Restrepo.

✓ **Ciclo de crecimiento**¹⁵

Posterior a la realización de las actividades, se dispuso a hacer tres acciones: la sistematización de la experiencia, la problematización de los resultados de los hallazgos y la socialización a la comunidad de los resultados.

La sistematización comenzó con la transcripción de los audios recolectados en los talleres y encuentros; luego se procedió con la utilización del software Atlas Ti para la codificación en categorías y subcategorías; posteriormente se tejió la información agrupando los resultados en tres categorías: memorias, saberes y prácticas propias sobre el territorio; Educación Popular; y construcción de paz en el territorio.

En la problematización de los resultados se contó a la comunidad los hallazgos encontrados mediante un conversatorio que incentivó a reconstruir sobre lo construido, vinculando así a la comunidad como coinvestigadores en cada paso de la investigación. Es de resaltar que también se hicieron conversaciones y lecturas individuales con personas que hicieron parte esencial de la co-construcción de la experiencia.

¹⁵ Este ciclo trabajó los objetivos dos y tres de la presente investigación.

Por último, se realizó la escritura final, la cual fue socializada en plenaria a la comunidad. Esta socialización se elaboró mediante la instalación de círculos de la palabra y, a través de la propuesta artística y cultural expresada en la Troja de las Memorias y Saberes. Esta última contempló no solo la instalación de los museos con archivos fotográficos y los textos de referencia creados en la investigación, sino además un video clip como material audiovisual con algunos saberes rescatados como mecanismo de activación de la memoria y la producción de un *mapa interactivo del territorio* con lo denominado *topo memorias y prácticas alrededor del territorio*, todo para la IE Las Coles sede Las Trojes y la comunidad.

De estos ciclos nace, con fines investigativos, El relato de la memoria colectiva de Las Trojes (anteriormente presentado), un ejercicio de etnografía política que acoge la categoría de campesinado, en la cual se analizaron las memorias, los saberes y las prácticas propias, lecturas del mundo, identidades y subjetividades que configuran las ruralidades campesinas propias de la vereda Las Trojes, y el análisis de la contribución de la Educación Popular para la construcción de paz (el cual se presentará en el siguiente apartado). De igual forma, se materializa la Troja de las Memorias y Saberes, un espacio museo que expone a la comunidad las memorias, saberes y prácticas rescatadas, objetos de la memoria y fotografías recuperadas de los archivos personales de las familias, además del mapa de territorio y la biblioteca escolar como espacios para el análisis y problematización continua de la comunidad.

A continuación, expongo la etnografía política de los y las campesinas:

4.2.1. Saberes campesinos de Las Trojes

Los campesinos y campesinas han resistido a los cambios que le han impuesto los diferentes sistemas políticos y económicos, que han intentado borrar progresiva y sistemáticamente su paso por la historia, negando e invisibilizando su posibilidad de reconocimiento como sujeto colectivo de derechos.

De igual forma, la guerra en Colombia ha conllevado a un desplazamiento del campesinado, así como las precarias condiciones económicas que se viven en el campo colombiano, pues en él abunda la pobreza con altos índices de miseria, cuestiones que han afectado sus formas de estar y habitar el territorio, acelerando su migración a las grandes urbes, alejándolos de sus vínculos

sociales, culturales y los referidos a la tierra, el agua y la naturaleza, obligando a los campesinos y campesinas a desplazarse de su territorio en búsqueda de mayores ingresos económicos.

Asimismo, la ausencia de una reforma agraria en el país, ante la falta de la democratización en el acceso a la tierra, y la proliferación de las exigencias del mercado y el sistema capitalista, ha traído consigo una acumulación acelerada de la tierra (que prioriza la ganadería extensiva), el monocultivo y la inserción de una producción con exigencias estandarizadas para la compra de los productos, naturalizando, y en muchas ocasiones, obligando a la utilización de agrotóxicos, semillas procesadas, eliminación de diversidad de especies, etcétera. Esto ha ocasionado una pérdida de prácticas y saberes propios relacionadas con sus cosmovisiones y formas de habitar el entorno.

Otro de los factores que ha afectado a la población campesina, ha sido no poseer condiciones legales de salvaguarda (como las otorgadas a los pueblos indígenas y afrodescendientes por la Constitución Política de Colombia de 1991), conllevando a un fenómeno de *discriminación positiva* que no posibilita fortalecer la apropiación y la perdurabilidad de su cultura.

Todo esto, ha generado que el campesinado como grupo social, resista mediante diversas luchas que pasan por la organización popular para su reconocimiento como sujetos colectivos de derecho, la reclamación de la soberanía alimentaria, la perdurabilidad de su identidad, la salvaguarda de su cultura y la protección a la naturaleza, siendo la vereda de Las Trojes un reflejo de esta situación.

A partir de los talleres realizados en el trabajo de campo se identificaron 4 agrupaciones de saberes que permitieron reconocer la vida, individual, grupal, comunitaria e institucional, como el nicho que generó conocimiento, bajo unas características como la historicidad, espacialidad, incertidumbre, el inacabamiento, la perfectibilidad, integralidad, complejidad, dinamicidad y la apertura a múltiples articulaciones (Alfredo Ghiso, 2013). En ellas se evidenció que existen condiciones surgidas que permitieron dar cuenta de la ubicación temporal y espacial del proceso y del producto del conocer; lo que señaló el carácter situado del conocimiento y, por ello, su singularidad y particularidad (Ghiso, 2013), ya que, “(...) el conocer es una práctica vital ubicable, relacionable en un espacio y tiempo social. Es allí donde podemos identificar acumulados, continuidades y rupturas; como también se pueden establecer los hechos, eventos y

acontecimientos que contextualizan la construcción social de conocimientos” (Ghiso, 2013, p. 124).

Saber Mujer

Los saberes de las mujeres han estado históricamente subyugados al saber de los hombres, pues estos se han acomodado en una categoría de no relevancia o importancia frente a los demás. Al igual que en la gran mayoría de los pueblos en el mundo, los campesinos de Las Trojes han naturalizado y desplazado a las mujeres, no solo en sus conocimientos y prácticas sino además como seres humanos. En sus historias se puede apreciar cómo muchas mujeres fueron maltratadas física, psicológica y sexualmente por sus compañeros y familiares. Son historias desgarradoras de lo que han tenido que vivenciar¹⁶ (Diario de Campo, 2021, p.3.)

En la actualidad, hay rezagos de las prácticas de menoscabo que se enunciaron y que han sido heredadas del proceso colonial, donde las mujeres eran utilizadas como esclavas de los hombres, sin respeto íntegro como seres en igualdad de condiciones. Su papel aún sigue siendo satisfacer, parir, criar y alimentar. Por ello, hay mujeres, principalmente las de mayor edad, que a diferencia de los hombres, padecen enfermedades psicológicas como la ansiedad y la depresión, y para alivianar sus heridas utilizan medicación. A nivel físico han tenido que padecer enfermedades derivadas de partos y cuidados pospartos mal cuidados, en los cuales hay desgarramientos y prolapsos genitales no tratados (Diario de Campo, 2021, p.5).

Así, a pesar de lo idealizado que se tiene la forma de vivir en el campo por la tranquilidad que allí se aprecia, se logra ver el cansancio y la tristeza que cargan muchas de las mujeres, quizá cada una con sus historias particulares, pero sí con unas exigencias generadas como acuerdos sociales que obedecen al sistema patriarcal que se les ha impuesto, las cuales pasan por la obligatoriedad de unas formas establecidas de habitar el mundo como: la permanencia extrema en sus casas, la prohibición de establecer conexiones comunitarias, los ritmos de sus días marcados por los tiempos establecidos por las comidas y los haceres del hogar, la destinación exclusiva al cuidado, la no verbalización de los maltratos, la priorización del cuidado de los hombres y sus hijos por

¹⁶ Aunque durante la investigación se dieron a conocer historias de abuso sexual a mujeres, como a niños y niñas, así como violencia intrafamiliar, casos de maltratos extremos, la descripción de estos no son objetos de este estudio, además serán los entes competentes quienes continúen los procesos de investigación de estas acciones.

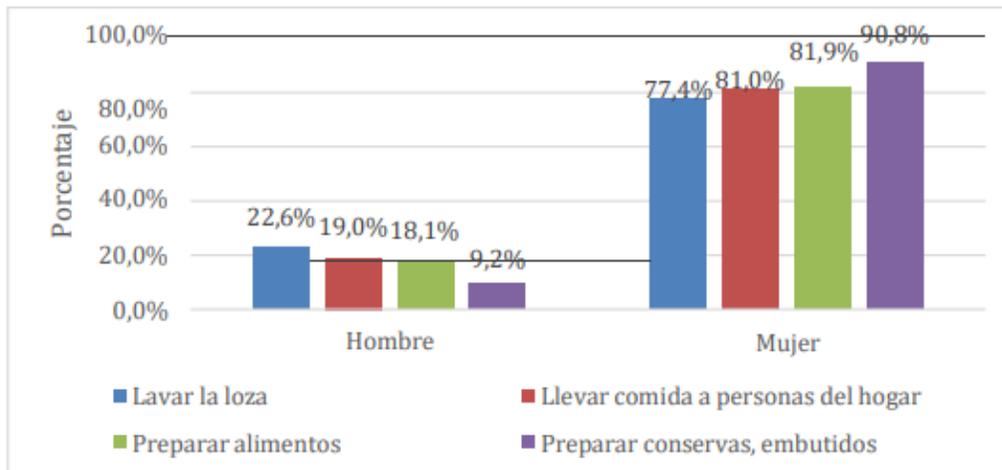
encima de su propio cuidado, la no vinculación a procesos de educación formal a diferencia de los hombres, entre otras (Diario de Campo, 2021, p.5).

Sin embargo, progresivamente, las mujeres de la vereda Las Trojes, mediante sus reclamaciones y acciones cotidianas han adquirido una autonomía que ha posibilitado controvertir esas prácticas machistas. Estas autonomías se perciben principalmente en aquellas que han podido heredar tierra de sus antecesores, quienes tienen un ingreso económico, acceso a la internet, educación formal o saben leer y escribir; permitiendo una mayor vocería en sus hogares. Asimismo, se evidencia un cambio en algunos hombres que han tenido aperturas a otras culturas y paradigmas que deconstruyen el sistema patriarcal heredado de sus antecesores, pero también quienes han acogido la negociación cultural con el diálogo propuesto por sus compañeras y quienes, a través del acceso a otras redes de saberes, como la internet o la educación formal, han puesto en criticidad la “tradicción” de sus antepasados. Pero, a pesar de esto, aún no existe un debate social ni comunitario para el desaprendizaje de estas prácticas, pues las grandes transformaciones que se han dado han sido dentro del espacio privado e íntimo de los hogares, pero no en el campo social. El camino aún sigue siendo largo (Diario de Campo, 2021, p.6)

En consecuencia con la historicidad de las mujeres, la investigación logró identificar un conjunto de intersecciones que pertenecen a lo nombrado como saber mujer:

El Cuidado hacia los y las niñas y la comunidad. Cuidar es la acción principal que garantiza el buen vivir. En Las Trojes, las mujeres han correspondido a la realización de esta práctica, delegada como acuerdo social cuando aún no se contemplaba la pregunta del querer o no cuidar de forma cotidiana. Ellas han garantizado la alimentación, la vestimenta, el aseo, ambientes sanos para la salud psicológica y fisiológica y el afecto, principalmente a sus hijos e hijas y compañeros, pero además a la comunidad.

Como lo visibiliza el Departamento Administrativo Nacional de Estadística de Colombia (2023), el trabajo del servicio doméstico es más frecuente en las mujeres campesinas, tanto en las labores remuneradas como no remuneradas, ellas, tienden a trabajar más horas que los hombres en la semana. Así, la participación de los hombres campesinos en actividades del hogar es casi nula, por lo que las mujeres son las encargadas de preparar alimentos y conservas, lavar la loza y llevar alimentos a las personas del hogar, como sugiere la gráfica:



Fuente: Encuesta Nacional de Uso del Tiempo (ENUT) 2021

Gràfica N°1. Actividades de suministro de alimentos poblaci3n campesina por sexo (porcentaje 10.000). Total nacional 2021. (DANE, 2023, p. 66)

La alimentaci3n, que consta de dispensar, preparar, servir y asear ha sido destinada exclusivamente a las mujeres, pero en casos donde hay ausencia de ellas es cuando los hombres se hacen cargo. En todas las casas es solo una mujer quien es la encargada de la preparaci3n de los alimentos y particularmente su comida es consumida en una mesa al interior de la cocina separada de las demàs personas de la familia (Diario de Campo, 2022, p. 12).

Las cocinas son espacios místicos que acogen alrededor del fuego; estas tienen ambientes propios que facilitan la construcci3n y reproducci3n de los saberes, por el hecho de ser lugares para el encuentro. Tienen flujo constante de personas y estàn dotadas con sillas y una mesa dispuesta para el reposo y la conversa mientras se preparan los alimentos, por lo que acogen a la palabra íntima (Diario de Campo, 2022, p. 12).



Foto N°16. Archivo personal de Libia González, es ella, en su cocina. Fotografía tomada del archivo en el 2023.

La mayor parte de los saberes utilizados para llevar a cabo este cúmulo de acciones alrededor de la alimentación, han sido saberes heredados, transmitidos de generación en generación por las madres y mujeres, que han enseñado desde pequeñas a sus hijas o niñas mediante la vinculación a las tareas cotidianas del hogar, lo que ha convertido a las madres y mujeres en maestras, especialistas o sabias que salvaguardan este saber. A pesar de ello, existe una pérdida significativa de una práctica de este saber salvaguardado, el cultivo de alimentos y medicinas, que era realizado por las mujeres de la vereda y que en la actualidad hay pocas mujeres que lo hacen, aún con el conocimiento de cómo hacerlo.

Dentro del cuidado está además propiciar la ropa para la familia. Otra de las prácticas de los saberes que progresivamente ha ido desapareciendo ha sido la elaboración de sus propios ropajes y de lo que de estos se derivan como coser, bordar, tejer y realizar artesanías, que han sido enseñados por las madres (María Eugenia Molina, 2021). También, se lava, pancha y guarda. Antes existían unos rituales alrededor de estas acciones, pues las mujeres tenían un lugar de encuentro en la quebrada Santa Lucía, de donde se traía el agua y en dónde se lavaba la ropa, pues éste, era un espacio habitado solo por las mujeres de la vereda, era un espacio feminizado para el encuentro y diálogo, conversando de forma diferenciada a los espacios de socialización en los cuales estaban los hombres. Nubiola Molina (2021), narró:

“Yo cosía la ropa a mano para las muchachas, les hacía vestidos bonitos, cosía en la mano sin máquina porque no tenía (...) A mí me tocó lavar mucha ropa, costalados de ropa, me tocaba ir pa´bajo, pa´onde Gustavo Villada, ese era el esposo de Lolita; y yo con Lolita iba a lavar a la cañada porque no teníamos agua, esto lo hacía arrodillada.”

También, estaba la realización de las casas en bareque, tapia y en la actualidad de material de construcción, que, aunque era liderado por los hombres, las mujeres participaron activamente en su creación, impulsando las condiciones básicas para el vivir.

Por otro lado, las mujeres han cuidado a la comunidad. Sorprende las respuestas dadas durante el taller de Árbol de Saberes, las cuáles enunciaron el saber más valorado y reconocido: el saber de la *servicialidad*, que, aunque era utilizado en términos de solidaridad, el servir ha sido una acción realizada principalmente por las mujeres. Como lo expresa María Eugenia Molina (2021): “Sí, servirle a la comunidad es mi saber, porque es lo único que uno se va a llevar. Servirle a la comunidad lo que uno más pueda; Libia lo hace mucho más, es servicial con toda la vereda”.

Las mujeres, han sido las encargadas del cuidado y el afecto desde la gestación, nacimiento y madurez de sus hijos, hermanos y niños y niñas y demás personas que pusieran a su cuidado¹⁷, como las personas con discapacidad y personas enfermas. En las declaraciones del taller del Árbol de los saberes, éste es un saber valorado por ellas mismas, más no por los hombres (Diario de campo, 2021 p.2).

En este cúmulo de saberes de cuidado, uno de los saberes que más ha desaparecido ha sido la partería. Antes, las mujeres tenían acompañamiento de otras mujeres durante su gestación y parto; ellas eran asistidas en este ciclo de vida por las mismas mujeres señaladas como expertas o maestras de este oficio; la última partera que vivió en la vereda fue Carmen González, quien fallese con su saber. Este saber, fue históricamente transmitido por la oralidad y garantizaba una atención integral de mujeres hacia las mujeres, sustentada en la escucha profunda del cuerpo que valoraba las decisiones de la madre, marcando una diferencia respecto de la atención de tipo médico asistencial realizada en los hospitales (Botteri y Bochar, 2018).

¹⁷ En la vereda, hubo registros de dos madres comunitarias, María Eugenia Molina y Elena Molina, que posibilitaron el cuidado de niños y niñas para que sus madres pudieran ayudar a los hombres en las cosechas

La partería fue una práctica que en Colombia se transformó por exigencias de la iglesia católica, ya que durante el periodo colonial los partos pasaron a ser asistidos por párrocos como manera de tener censo poblacional y de bautizar al instante; luego, en 1768, pasó a manos de la medicina con la creación de la primera escuela obstétrica que sustituyó esta práctica por la biomedicina, contraponiendo las ancestrales prácticas que se hacían y alejando a las parteras de los partos y de las mujeres (Botteri y Bochar, 2018).

En Las Trojes, la pérdida de este saber es tan profunda, que se considera una pérdida no solo cultural, sino espiritual, pues fue considerado por las mujeres que participaron en los talleres como un saber que reconectaba a las mujeres con sus ancestas y que hizo empoderar a las mujeres de sus cuerpos como territorios de decisión, por ende, su desaparición marcó un hito de pérdida para la comunidad y en sí para sus mujeres.



Foto N°17. En la primera imagen se ve Libia Gonzales y Carmen Gonzales, última partera de la vereda, archivo personal de Libia, s.f. En la segunda imàgen se ve María Nubiola Molina con sus hijos, algunos de ellos paridos en casa, archivo personal de María Nubiola Molina, s.f. Fotografías tomadas de los archivos personales, 2023.

La enseñanza de la cultura. La transmisión de la cultura y sus prácticas, el lenguaje, formas de sentir, apreciar y relacionarse con el entorno, son los saberes esenciales para la conformación de seres humanos éticos-políticos. Las mujeres, aún más que la escuela, se convierten en esas protectoras y maestras de estos saberes. Desde bebés los niños y las niñas

interactúan la mayor parte de su tiempo con madres o mujeres, quienes enseñan todos los saberes sociales y culturales para que ellos y ellas puedan vincularse a la sociedad, siendo éstas las primeras prácticas educativas. Por eso, aunque no se relatan aquí en andamiaje de saberes que pueden existir en esta intersección, son las mujeres quienes han hecho posible este sueño de salvaguardar la cultura, permitiendo a Las Trojes poseer una identidad propia, una cosmovisión diferenciada del resto de comunidades.

La estructura donde nace esta transmisión ha sido la familia, razón por la cual esta investigación acudió al encuentro con las familias, pues en ellas acontecen los sucesos más significativos que posibilitan tener a las personas una lectura del mundo particular. Un dato especialmente revelador de la estructura familiar rural de Colombia es que en el país se observa que del total de productores que son mujeres campesinas, el 22,4% son cabeza de familia, y el 77,6% no son cabeza de familia, por tanto, la proporción de mujeres cabezas de familia es más alta en la población campesina (DANE, 2023, p. 80).

Cultivo de plantas ornamentales, medicinales y alimentarias. A diferencia del cultivo para la producción, las mujeres son las encargadas del cultivo de las plantas ornamentales, medicinales y alimentarias, aunque estas últimas con participación de los hombres. Las primeras, se pueden observar casi siempre en los frentes y alrededores de las casas, donde se priorizan las flores pintorescas como propuesta estética a sus hogares. Mientras que las segundas, a pesar de que las mujeres han sido quienes más han sostenido estos cultivos y poseen el saber para su utilización, la priorización de la tierra para los cultivos productivos y el desgaste de la misma derivado de las formas en que se producen, han causado una pérdida de este tipo de cultivo y en la actualidad son escasas las casas que cuentan con huertas destinadas a las plantas medicinales, a pesar de ser un saber aún preexistente.

Hay que resaltar que muchos de estos saberes han sido superpuestos por la definición de roles sociales, donde los hombres por un asunto que lo han nombrado de carácter fisiológico hacen las labores derivadas del trabajo de la tierra, dejando a las mujeres los demás haceres, y con contactos más esporádicos con la tierra como los cultivos medicinales y ornamentales (Diario de campo, 2023 p.19).

Prácticas culturales y organización política.

“Cuando nosotros éramos pequeños papá nos llevaba a las fiestas ¿Cierta Román? Y nosotros éramos felices; al final nos dormíamos viendo a mí papá tocando la guitarra”
Roque Molina (Taller Focal Familia Molina Echeverry, 2021)

En la reconstrucción colectiva de la memoria de la vereda, relatada en el capítulo anterior, se evidenció cómo la comunidad tuvo como práctica y saber la música. Las fiestas y los encuentros comunitarios estuvieron alentados por el sonido de los instrumentos como el tiple, la guitarra, la bozaina, las maracas y los cantos; estos eran los espacios de socialización más significativos de la vereda. Allí se hablaba de política, religión, cultura, economía, cultivos y de los saberes propios, siendo espacios de transmisión de la identidad y de la creación colectiva de conocimiento más profundos del territorio.

Lastimosamente, este fue otro de los conjuntos de saberes y prácticas que más se han perdido. En la comunidad solo queda una persona que heredó este saber pero que, a causa de la soledad por el fallecimiento de los demás músicos, no siguió tocando su instrumento¹⁸.

Quedaron en la memoria de algunos, cantos y refranes creados en el territorio, que reflejaban la vida cotidiana de las personas de manera jocosa y auténtica, aunque en su mayoría con contenidos sexistas y machistas. Sorprende el hecho de que parte de ellos fueron construidos y reproducidos en la escuela, lo que marca una especial relación de la IE con la activación de las prácticas culturales y los saberes propios, pero también de la reproducción de saberes que niegan la igualdad (Diario de campo, 2023, p. 15).

De igual forma, existía una fiesta patronal a la virgen del Carmen de Apicalá, una virgen morena que cargaba a su hijo. Durante una semana las mujeres solteras de la vereda hacían reverencia con cantos y cuidado a la virgen, durante el día le oraban y en la noche la llevaban entre cantos y alabanzas a otro hogar para ser cuidada por otra mujer quien continuaba toda la noche cantándole, era una ceremonia de agradecimiento. Ahora, se tiene poco recuerdo de esta práctica cultural.

¹⁸ Una de las experiencias más significativas en el marco de la realización de La Troja de las Memorias y los Saberes, fue el poder vincular a Alcides Gonzalez a la música.

Respecto a la religión, es principalmente católica. Ésta es una práctica cultural realizada de manera cotidiana por las familias, todos los días se reza el rosario o se hace petición o agradecimiento a Dios. Además, en semana santa se guarda devoción a los cultos y se hace un ritual de interpretación de los sucesos vividos por Jesús con obras teatrales. Sorprende el hecho de que en el viernes santo siempre se hace una cruz grandísima de madera y entre todos deciden dónde va a ser puesta; esta decisión es tomada según las dificultades o problemáticas que vivan las familias e inclusive el territorio y, allí entre oraciones, peticiones y devoción, se planta la cruz¹⁹. De igual forma, hay bautizos, primeras comuniones, confirmaciones y matrimonios, actividades que consideran necesarias y de sumo respeto.

Por otro lado, todavía coexiste otras manifestaciones de espiritualidad, principalmente reconocida por los adultos mayores hacia los espíritus que tienen una relación con lo natural. Estas han derivado de historias sobre espíritus que habitan la vereda, como los duendes, las brujas, la llorona y demás, que marcaron historias fundacionales de comportamientos y lugares de respeto.

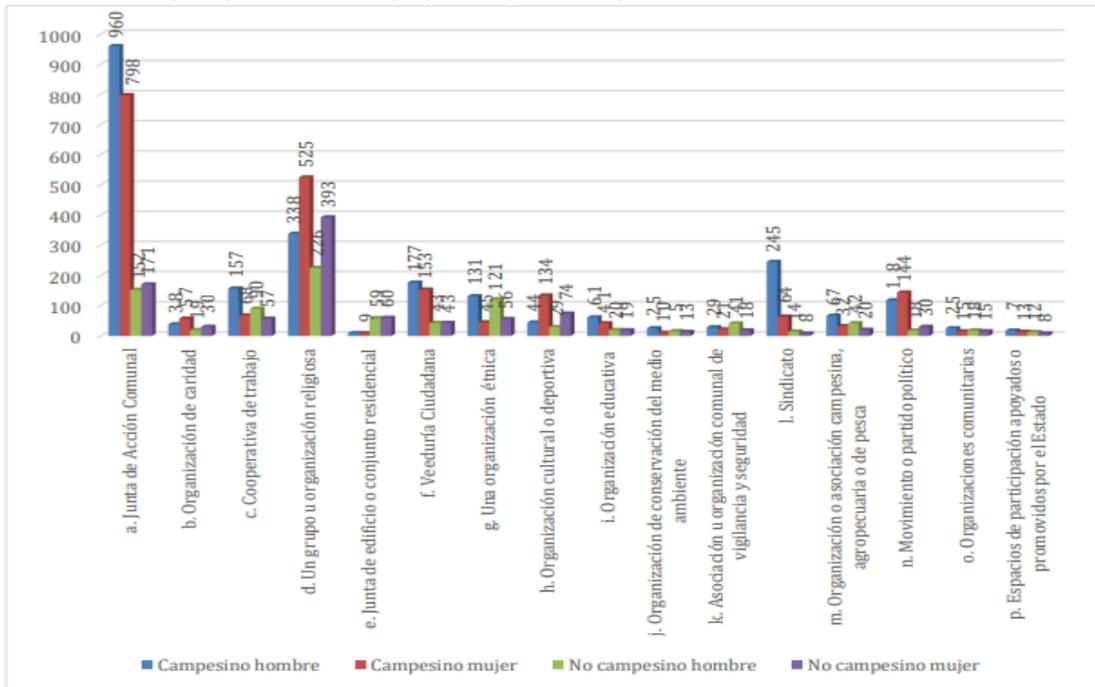
A pesar de lo anteriormente expuesto, existen prácticas culturales derivadas del colonialismo y con él del catolicismo, que son necesarias negociar desde la práctica educativa para posibilitar el debate abierto y propuesto. Durante la experiencia de EP de la presente investigación, se hizo negociación cultural que instauró lecturas críticas de la realidad de las condiciones de opresión y desigualdad que viven sus habitantes, principalmente las derivadas de asuntos de género, ya que la legitimación de prácticas, muchas anteriormente mencionadas, son el reflejo de la legitimación de siglos de colonialismo que en ocasiones fueron insertadas como *condiciones naturales* de las comunidades y las personas. El debate debe seguir siendo propuesto.

Organización política

La participación ciudadana de los y las campesinas es de forma superior al resto de la población en todos los espacios, y hay una particular asistencia a la Junta de Acción Comunal, como se evidencia en la gráfica N°2 (DANE, 2023). La Junta de Acción Comunal para la vereda de Las Trojes recoge gran parte de la dimensión organizativa y de participación política de los y las

¹⁹ En los últimos tres años a causa de las fuertes lluvias se han instalado cruces en los derrumbes, para que con la fe colectiva cesen los deslizamientos de tierra, suceso que ya ha pasado, y se detienen los deslizamientos.

campesinas, porque acoge las decisiones comunitarias y políticas de la vereda. Sin embargo, existe una crisis de liderazgo en ella, porque a pesar de los esfuerzos de quienes la integran, nadie quiere asumir la dirección de esta.



Fuente: Encuesta de Cultura Política (ECP) 2021

Gráfica N°2. Asistencia a reuniones o contacto con algunos de los grupos, organizaciones o instancias de participación consideradas por población y sexo (tasa por cada 10.000). Total nacional 2021 (DANE, 2023)

Se destaca el hecho de las intencionalidades surgentes de las congregaciones alrededor de las prácticas religiosas, porque estas han aportado a la construcción política y social de la comunidad como escenarios de encuentro comunitario. En ellas, no solo se ora, sino que se instalan como espacios dialógicos y de construcción política de la vereda, se hacen juntazas, se planea y ejecuta gestiones de solidaridad con el trasfondo de fortalecer el tejido social. En este espacio, al igual que en los culturales, ha tenido mayor representación las mujeres, mientras que en las

cooperativas de trabajo y la asociación de cafeteros participan más los hombres (Diario de campo, 2023. P.17).

Por último, se expresa el análisis sobre el efecto electoral en el territorio, ya que en momentos electorales la vereda cambia sus dinámicas políticas y sociales, además cambia de forma estética. Este fenómeno de metamorfosis sucede principalmente en las elecciones regionales. También, se expresa el análisis etnográfico realizado a partir de la reconstrucción de la memoria colectiva de la vereda, en la cual después de los sucesos acontecidos en el marco del conflicto social y armado, hubo una descomposición de las organizaciones políticas y de las manifestaciones de participación política que había en el territorio (Diario de campo, 2023, p. 11).

Territorio y cultivos

“La palabra territorio significa que le pertenece a uno” Fabian González (2021).

Para los campesinos y campesinas de la vereda Las Trojes, existe una profunda relación con la tierra, empero no es igual con el agua. La tierra es el mayor tesoro, ya que es lo que da el vivir, quien no tiene tierra está destinado al jornal, a ser peón, y quizá a no tener condiciones de vida digna. El agua es desviada, retirada, desplazada, las quebradas no han sido nombradas y son utilizadas como desecho de aguas sucias, las aguas lluvias son causantes de las mayores disputas, pues estas no se quieren ser recibidas²⁰ (Diario de campo, p. 10. 2022).

Respecto a los cultivos, el Grupo de Sabedores y Sabedoras con quien se hizo este análisis, lograron identificar prácticas y saberes de los cultivos existentes y extintos de las especies vegetales de la vereda que se pueden diferenciar en cuatro categorías: ornamentales, medicinales, alimentarias y productivas, que salvaguardan los conocimientos ancestrales de la comunidad campesina de Las Trojes, así como sus disensos y consensos alrededor de ellos.

Uno de los disensos surgido fue la problematización referida a las prácticas de los cultivos, pues hay diversas posturas en la utilización de abonos químicos y agrotóxicos inducidos en gran medida por el Comité de Cafeteros y por la priorización de la producción en masa de los

²⁰ A modo de reflexión, pienso en ¿por qué hubo una desvinculación con el agua? ¿Qué lo causó? ¿Será una práctica y un saber colonial?

monocultivos para adquirir más ganancia²¹, permitiendo la acelerada extinción de la biodiversidad. Esta reflexión deriva de la sensibilización continua en *Negociación Cultural*, sustentada en experiencias que acoge las diversas voces, por un lado, de quienes defienden las antiguas prácticas y saberes sobre los cultivos orgánicos y hacen crítica sobre lo perjudicial de la utilización de agrotóxicos para ellos, ellas y para la naturaleza, y están quienes defienden la utilización de estos insumos. Como lo expresa Libia Gonzales, integrante del Grupo de Sabedores y Sabedoras:

Vea yo le digo una cosa, nosotros mismos acabamos con el suelo, con la tierra ¿cómo? Utilizando todos esos agroquímicos que venden (...) el mero hecho de fumigar la tierra está contaminando todo lo que hay, supongamos cuando usted fumiga la tierra para matar la hierba donde va a sembrar frijol o maíz, cuando el maíz produce esa semilla ya está envenenada, ese frijol ya está envenenado, porque ese químico queda en los alimentos, entonces eso es lo que le ha ido perdiendo el valor a la tierra, los abonos, los químicos todo eso, entonces ya la tierra se puso que no produce si usted no mata plaga, si no abona, por eso es que estamos como estamos, por todas esas cosas que le echamosn (Libia Gonzales, 2021).

Esto ha repercutido en la extinción de especies endémicas y nativas, vegetales y animales. Por ejemplo, en el rescate que se realizó en el taller de Cartografía Social se identificó un aproximado de 30 plantas que no existen, al igual de especies animales como los reptiles e insectos que han desaparecido aceleradamente.

No obstante, uno de los consensos fue la inconformidad expresada sobre los nuevos inversionistas agrarios representados por multinacionales que cultivan aguacate en el municipio de Pácora, los cuales utilizan fuertes tóxicos para fumigar los cultivos, generando un exterminio de la biodiversidad de la fauna y flora, y de casi todas las variedades nativas de aguacate. De igual forma, sus plantaciones se han ubicado en la copa de las montañas, contaminando todas las fuentes hídricas que alimentan los sistemas hídricos, hasta las de consumo humano; así, el agua,

²¹ Existe una priorización del cultivo para la venta antes de los demás, lo que ha hecho una pérdida significativa de lo demás, pero se debe a la precaria economía que se vive en la ruralidad de Colombia, ya que los cultivos en minifundíos, como es el caso de Las Trojes, no dan en muchas ocasiones ni con qué vivir.

la cual ha sido estudiada, contiene altos niveles de toxicidad. Como lo expresa una integrante del Grupo de Sabedores y Sabedoras:

Y el aguacate, vea que esas aguacateras sacan todos los pajaritos, los niditos los matan a todos con químico. Y es que uno también se lo respira [aludiendo a los agrotóxicos], porque eso también está en el aire. Las personas que viven en las viviendas cerca de las aguacateras, esas personas qué comen, si el agua nace ahí misma en la finca ¿usted cree que esa señora está tomando agua limpia? Y eso nos está pasando a nosotros, esas aguacateras encima de las fuentes de agua y esos chorros de fumigación (Libia Gonzales, 2021)

Lugares y topos de las memorias.

La investigación tuvo otro hallazgo muy significativo, el cual fue haber descubierto que la rememoración de los acontecimientos tenía una ubicación topográfica, es decir, se señalaba dónde había sucedido; *esta historia pasó en, en la casa de, por el barranco de*, lo que determinó una forma particular de contar y recibir la información, ya que situar el relato hace sentir el suceso. Es por ello, que durante el análisis de la información surgió una subcategoría que nombré ***Lugares de la memoria***, en el cual se ubicaron las ***“topo-memorias”***. Todo esto, sirvió para resignificar el territorio y co-construir historicidad en él.

El análisis de esta información, se presentó a la comunidad mediante la realización de la historia colectiva de Las Trojes, la cual contiene los fragmentos de los lugares en los cuales sucedieron los acontecimientos y mediante la intervención artística de una ***cartografía social en mural***, que ubicó amenazas (deforestación, tala de árboles, utilización de agrotóxicos, contaminación de agua), lugares de las memorias (memorias de vidas, memorias de violencia, memorias musicales, lugares comunitarios, lugares místicos y desplazamientos), cultivos existentes y extintos (medicinales, ornamentales, alimentarios y productivos) y fauna (extinta y viva).

La Escuela fue lo primero que se dibujó, fue el lugar de georreferenciación

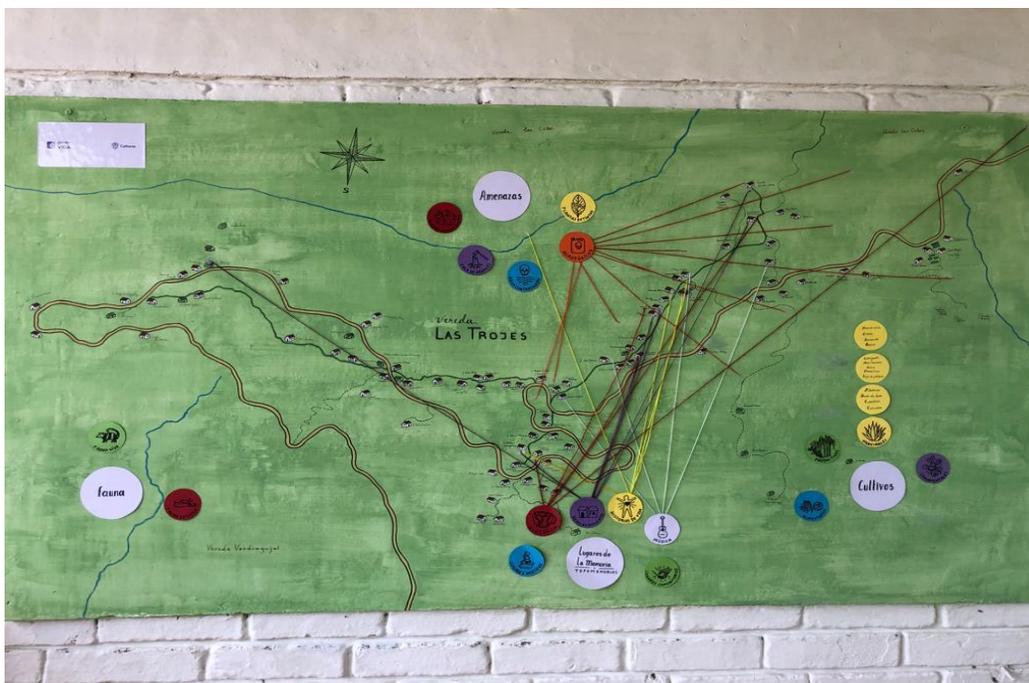


Foto N°18. Fotografía propia de la Cartografía Social mural realizado por Dubián Monsalve en el marco de la investigación. 2023

Diálogo de saberes con la escuela.

Con el capitalismo se ha buscado “civilizar” y modernizar lo diferente para alcanzar una visión unificada del desarrollo, y las escuelas han sido uno de los medios más utilizados para ese propósito, orientando los contenidos y enseñando modos de vida ajenos, diferenciados y quizá imposibles para quien aprende; mostrando un solo modo de vida posible para generar pensamientos útiles a las exigencias del mercado.

La IE Las Coles sede Las Trojes, no es ajena a esta problemática, ya que en ella se educa no propiamente bajo las necesidades y contextos de la población campesina, sus guías y su modelo pedagógico son orientados por el Comité de Cafeteros, con fuertes cuestionamientos de cómo es el mundo rural, enseñando para fines netamente de producción agraria, como si este fuera el único fin de la escuela rural. Por ejemplo, el nombre de la IE de la vereda es agropecuaria y los proyectos pedagógicos impulsados solo tienen que ver con la producción de la región, cultivo de café, producción de animales, sostenimiento de fincas, etcétera, lo que deja entrever una precarización de las posibilidades académicas y de conocimiento intercultural.

Sin embargo, ante la apertura y la necesidad de buscar otros modelos educativos, la profesora Lina Cardona, ha realizado un esfuerzo gigantesco por encontrar voces más allá de las exigencias estipuladas por el sistema educativo, gestionando la elaboración de una biblioteca escolar, profundizando los aprendizajes en tecnología y dando apertura cultural a otras culturas y sobre todo a la propia. Aquí, el cuidado del ser, el cuidado propio y del otro y lo otro, la enseñanza de los valores, la cultura e identidad, son los ejes fundamentales en los que se ha volcado la pedagogía de esta escuela.

Ella, ha sido amiga de esta investigación, posibilitando a la escuela ser el lugar de encuentro con las personas, un espacio que celebra y revive la identidad de Las Trojes, para contar y recordar sus historias y, sobre todo, formar a los niños y niñas en los contextos propios y poder brindar análisis comunitario del territorio. Se creó por ello, el *museo de La Troja de Los Saberes y las Memorias*, el cual se inauguró con una fiesta campesina. Este museo condensa las fotografías recopiladas en el marco de la investigación, objetos y creaciones creativas enfocadas en la paz territorial. Su exposición está agrupada por tres temáticas: a) saberes y prácticas propias; b) memoria colectiva; y c) paz. La primera temática está organizada a partir de 4 subcategorías que nacieron del análisis antes narrado: Prácticas Culturales y Organización Política; Saber Mujer; Territorio y Cultivos, y Diálogo de Saberes con la Escuela.



Foto N°19. La Troja de la Memoria y los saberes. Fotografía de Lina Cardona, profesora de la IE Las Coles, sede Las Trojes. 2023.



Foto N°20. Pasillo de la IE sede Las Trojes. Fotografía de Dubián Monsalve. 2023. La Troja de la Memoria y los saberes. Fotografía de Lina Cardona, profesora de la IE Las Coles, sede Las Trojes. 2023

✓ **Ciclo de madurez.**

Este ciclo fue de solidez y sostenibilidad. A pesar de que en él se plantean más preguntas que respuestas, se tiene la certeza de que con esta investigación de EP se transformó y se germinó una semilla de la esperanza, esto se pudo evidenciar en cómo la comunidad respondió y sigue respondiendo ante los llamados de la Troja de las Memorias y los Saberes, pues en conversaciones se sintió: la pertenencia hacia el espacio, el valor del empoderamiento brindado por la palabra de quién participó, la necesidad persistir con la experiencia y lo indispensable de seguir tejiendo redes y puentes para el territorio para la construcción de paz.

Con este recuento, daré paso al siguiente subcapítulo dedicado a la Educación Popular como paradigma pedagógico que construye paz territorial.

4.3. LA EDUCACIÓN POPULAR: UNA APUESTA DE PROCESOS EDUCATIVOS CONSTRUCTORES DE PAZ.

Este subcapítulo recogió el análisis de cómo la experiencia de Educación Popular realizada en Las Trojes fue, y sigue siendo, una apuesta por la construcción de paz territorial. Su escritura fue un diálogo de saberes entre los autores que han escrito sobre Educación Popular, las personas que participaron de la experiencia y mi propia voz. Su construcción estuvo orientada por la sistematización rigurosa de la información, que dio como resultado un análisis agrupado en los aportes de la EP a la construcción de paz, que ante el análisis se pudieron identificar: la Educación Popular como propuesta de transformación política, la pedagogía de la Educación Popular como posibilidad de resignificar las memorias, los saberes y las prácticas propias en el territorio, y la territorialización de la paz, vivenciados en las cinco experiencias significativas del proceso educativo: Grupo de Sabedores y Sabedoras, Trabajo con Familias, experiencia con la IE Las Coles sede Las Trojes, proceso comunitario con la vereda y mi propia experiencia. Por consiguiente, introduciré el significado de cada uno de estos aportes y luego haré énfasis en cómo fueron vivenciados en las experiencias significativas.

La intencionalidad política para la transformación, fue propuesta por Paulo Freire, al construir una pedagogía que visibilizó el sesgo ideológico de la educación y cuestionó la relación entre el poder y el saber utilizado para la dominación; esta, la Pedagogía Liberadora, planteó una intencionalidad ética política para la transformación de las y los sujetos y el mundo (Acevedo, Gómez y Zúñiga, 2013). Su propuesta pedagógica ha sido constituida desde las resistencias a las formas de control del poder en cada época, dándole vida a ese otro que niega y enfrenta e impugna la hegemonía, tratando de visibilizarse como lo negado y que sobrevive en los procesos sociales y políticos de sus territorios (Mejía, 2016).

Desde esta perspectiva, todos los humanos tenemos un saber derivado del mundo que habitan y las prácticas que desarrollan en la cotidianidad de sus vidas, en esa medida, quien enseña aprende y, de igual manera, quien aprende enseña (Acevedo, Gómez y Zúñiga, 2013). A partir de ello, se trata es de potenciar las estrategias de conocimiento crítico y de pensamiento emancipador de las y los sujetos, a partir de reconocer sus saberes y disposiciones previas (Torres, 2009).

A partir de estas comprensiones, comenzó un camino en el cual fue necesario comprender cómo la experiencia de la comunidad de Las Trojes permitió generar movimientos individuales y colectivos transformadores, que partieron de un origen, el contexto, las experiencias, los saberes y las historias de vida de los educandos (Ghiso, 2015), y la mía como educadora.

Las transformaciones en las niñas, los niños, las mujeres y los hombres, la mía y del territorio, correspondieron principalmente al espectro político y de subjetividad política, fueron dadas por el cambio en pequeñas acciones, sucesos y momentos que hicieron florecer el pensamiento y la subjetividad crítica y reflexiva. Estas transformaciones pudieran no ser consideradas grandes por el poco tiempo en que la experiencia se llevó a cabo²², pero sí profundas, porque estuvieron mediadas por la reflexividad, donde la y el sujeto buscó coherencia entre el pensar y actuar confrontando y negociando los saberes sociales, culturales y políticos instaurados.

Por otro lado, la pedagogía de la EP que resignificó las memorias, los saberes y las prácticas propias en el territorio, estuvo orientada por el diálogo, la confrontación de saberes y la negociación cultural, que fueron los ejes centrales de la práctica pedagógica. Por ello, el saber pedagógico se enfatizó en: la palabra como dinamizadora de transformaciones, la pregunta como dispositivo central que permitió esa lectura cuestionadora del mundo (Mejía, 2016) y la curiosidad epistémica que permitió pensar desde una perspectiva crítica y transformadora, porque todas dieron paso para ir a la vida, para potenciar lo humano y ampliar el marco del buen vivir, a través de una lectura de sus vidas y del mundo, escribiéndolas en significados de claves y sentidos como seres humanos que saben diferente a otros y que desde ese saber pueden nombrar el mundo y construir sentidos y apuestas por hacerlo diferente (Torres, 2009).

Con ello, pude señalar cómo este proceso, pedagógico por naturaleza, dispuso herramientas propias, como dispositivos, instrumentos, didácticas, dinámicas participativas, etcétera con las cuales se hizo la práctica pedagógica contemplada por la EP. Asimismo, partiendo de la afirmación de que la base del aprendizaje no es sólo cognitivo, si no que este depende de múltiples factores subjetivos y contextuales, dirigí la práctica pedagógica al fortalecimiento de las

²² Es de señalar que las transformaciones radicales y estructurales, requieren un tiempo de impacto y persistencia mayor de los procesos educativos, ya que a mayor acompañamiento mayor reflexividad.

capacidades humanas como posibilidad trascendente para la construcción de paz y el diálogo de saberes como propuesta para la confrontación y negociación cultural para caminar hacia la paz.

Las capacidades humanas fortalecidas comprometieron de manera directa el ser, sus posibilidades y su contexto. Su fortalecimiento se hizo de forma espontánea y natural, pero también intencionada por mí como educadora del proceso educativo, ya que era necesario realizar análisis continuo y cíclico para consolidar el componente pedagógico. Es de recalcar que las capacidades humanas no son simples habilidades residentes en el interior de una persona, sino que incluyen también las libertades o las oportunidades creadas por la combinación entre esas facultades personales y el entorno político, social y económico (Guichot, 2015, citando a Nussbaum, 2012), por lo que fueron fortalecidas de forma individual y/o colectiva.

Así, se pudo fortalecer al menos 13 capacidades humanas, de las cuales 7 son propuestas por el maestro Marco Raúl Mejía (2016) para los procesos de EP: la cognitiva, la afectiva, la valorativa, la volitiva, la imaginativa, el deseo y la de trascendencia, y 5 son propuestas por Nussbaum (Citada por Guichot, 2015): la integridad física, de la razón práctica, de la afiliación, de otras especies y del juego. En el fortalecimiento de estas capacidades y las maneras en cómo las fortalecimos, a través de la práctica pedagógica mediada por el diálogo de saberes, la confrontación de saberes y la negociación cultural, fue una de las maneras en como se pudo aportar a la construcción de paz territorial desde esta investigación en educación.

A saber, la práctica pedagógica de este proceso se hizo en cuatro movimientos gnoseológicos: recuperar, deconstruir, resignificar y recrear saberes²³ (Ghiso, 2015), con reconstrucción de la memoria, la toma de conciencia, el otorgamiento de sentidos y la creación de alternativas por el reconocimiento de las prácticas y saberes propios como pasos necesarios en el proceso de diálogo y confrontación de saberes, de negociación y apropiación cultural. En ella, los saberes fueron concebidos como plataformas de ideas, experiencias, creencias, imágenes, reflexiones opciones que fueron construidas a lo largo de las vidas individual y colectivamente de las y los participantes, para comprender los contenidos de estas y los sentidos que a ellas se les han otorgado, los cuales se exteriorizaron en intercambio e interacción con los otros y estuvieron mediadas por los universos de lenguajes y expresiones (Ghiso, 2015).

²³ Manera en cómo están diseñados los objetivos

Por consiguiente, la confrontación de saberes fue dar postura crítica y emancipadora a los saberes que vigorizan la opresión y la dominación de las y los sujetos, así la confrontación aparece como “una manera de reconocer y potencializar las formas de hacer propias de las comunidades, como una forma de salir de actitudes asistencialistas, como construcción de diversas formas de bienestar y como un principio de relación no hegemónica con el mundo” (Acevedo, Gómez y Zúñiga, 2013, p. 18).

En este sentido, la negociación cultural fue el ejercicio a través del cual se decantaron epistemes de saber y conocimiento con las cuales se reconoció, a la comunidad, a las vidas, como escenarios guiados por el buen vivir/vivir bien, quebrantando el pensamiento único, por la presencia de sujetos rebeldes, con preguntas, dudas, insatisfacciones, e indignación frente a su realidad, proponiendo una reflexividad crítica, una reflexividad dialógica (Ghiso, 2015). Así, los saberes que se confrontaron y negociaron correspondieron a las características individuales y colectivas de los habitantes de la vereda, como el sector social campesino, el género, los mundos familiares, su historicidad colonial y sus orígenes culturales; los cuales se pueden agrupar en:

- Juicios de valor sobre situaciones, fenómenos y personas motivadas por la dicotomía de lo bueno y malo.
- Pensamientos hegemónicos - dominantes para la toma de decisiones.
- El peso de la experiencia cotidiana fundamentada en la opresión.
- El comportamiento social que se organiza entorno a estereotipos o juicios de valor como leyes fijas e irrevocables.²⁴

Así, los encuentros permitieron recrear saberes negociados desde las memorias individuales y colectivas y desde los saberes y las prácticas propias, con el fin de contribuir a la construcción de paz territorial y retomar, a la educación popular como parte de esa construcción común desde nuestras raíces (Mejía, 2016), haciendo de esa práctica educativa una ecología de saberes, pluridireccionales, conjuntivas, solidarias y propiciadoras de cambios en la emoción, comprensión, en la expresión y en la acción (Ghiso, 2015).

²⁴ Algunos elementos fueron tomados del libro: Mejía, M. (2011) Educaciones y Pedagogías Críticas desde el sur. (Cartografías de la Educación Popular). Viceministerio de educación alternativa y especial.

Ahora, si comprendemos la pedagogía como la reflexión sobre el hecho educativo y sobre el universo de relaciones que se construyen para garantizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, es decir, “el saber práctico- teórico de las relaciones sociales del saber y el conocimiento” (Mejía, 2011, p.p.38-39), podemos afirmar lo diverso de su campo, y que de ella puede desprenderse las geopedagogías, las cuales se fundamentan en su punto de partida, la lectura de la realidad y el contexto, haciendo especificidades según las particularidades que permiten la relectura y la reinención de sus procesos y metodologías (Mejía, 2016).

En consecuencia, las metodologías participativas que se utilizaron en la práctica pedagógica, estuvieron diseñadas como estrategias pedagógicas que posibilitaron adentrarnos en la lectura del mundo particular de Las Trojes, en reconocer su historicidad, el paso de la vida cotidiana, resignificar sus memorias, sucesos y vivencias, en recrear saberes transformadores de prácticas, mediante: *darle valor a la palabra, ponerla a circular en una escucha atenta y cariñosa*. Esto se visibilizó en las expresiones cotidianas de ellos y ellas ante lo vivido, en las evaluaciones realizadas en el marco de la experiencia, en la continuidad y permanencia de ellos y ellas en todo el proceso educativo (pues las personas que acompañaron desde el inicio hasta el final fueron las mismas), y la generación de más espacios para continuar con el encuentro que trascendieron los aquí presentados.

De igual forma, el haber realizado esta investigación de Educación Popular con un enfoque contextual y territorial facilitó un eficaz encuentro con la territorialización, la cual “expresa el conjunto de identidades y formas de ser, estar, sentir y vivir el territorio, resultantes del proceso de apropiación social de la naturaleza mediado por relaciones de poder” (Betancourt, 2017, citado por Rojo y Rueda, 2021), puesto que la territorialización constituye un elemento central en el desenvolvimiento de la forma de vida comunitaria campesina (Rojo y Rueda, 2021), porque el territorio es construido y llenado de significados, orientados por la historicidad, las memorias, los saberes y las prácticas que sobre él reposan. Es por ello, que la experiencia nutrió los significados y constructos que hacen a Las Trojes, ser un territorio particular, con una espacialidad abstracta y con una memoria propia (como las expresadas en las topo-memorias) que hicieron posible volver al territorio como ser protagónico de la experiencia.

Por este motivo, hablar de territorialización de la paz, fue la posibilidad de armonizar las disputas y contradicciones que las y los sujetos ejercen bajo los intereses individuales, agendas

particulares y controles desiguales sobre el habitar en el territorio, y su utilizar de los recursos, las aguas, la vida de fauna y flora, pero también de las construcciones simbólicas y las proyecciones que surgieron como dispositivos de control y poder, contrarias a las apuestas colectivas, comunitarias y de pensamiento común. En razón de ello, esta experiencia fue en gran medida un proceso de territorialización de la paz, resultado de las acciones de significación sobre el territorio realizadas en el proceso educativo.

Con ello, expondré cómo acontecieron estos aportes en el proceso de Educación Popular en la vereda Las Trojes:

4.3.1. Proceso educativo Grupo de Sabedores y Sabedoras

Este grupo o grupo IAP, fue conformado por 9 campesinos y campesinas de la vereda Las Trojes, de 35 años en adelante, todos oriundos, habitantes durante toda (o gran parte) de su vida de la vereda. Su participación fue la de mayor incidencia para la presente investigación, ya que fueron quienes orientaron y alimentaron constantemente los productos que de ella salieron, haciendo contribuciones antes, durante y después de cada ciclo, de forma colectiva, porque como lo enuncia el maestro Alfredo Ghiso (2013) los y las campesinas al ser un grupo poblacional tan diverso, sus saberes se sitúan en el lugar habitado que pasan por la construcción social del conocimiento.

✓ Transformaciones

En el Grupo, hubo una suerte de transformaciones de orden político, empero la de principal relevancia fue el empoderamiento. Esta tomó un papel fundamental por el reconocimiento de las voces de niños, niñas, mujeres y hombres, que no habían sido escuchados por la academia, ni por ellas y ellos mismos, como fue enunciado en el primer taller, el *Árbol de Saberes*, en el cual sorprendió el hecho de la dificultad para reconocer el saber propio. En este taller, ante la pregunta *¿Qué saberes tenemos?* Los y las participantes expresaron frases como, *no sé nada, no sé cuál podría ser mi saber, solo sé cultivar café*, lo que dio paso a la problematización de mi parte, como educadora, reconocedora del territorio y de sus habitantes, señalando algunos de los saberes que había identificado en conversaciones previas. Esta problematización incentivó el diálogo de saberes por ellos y ellas como una manera de reconocer y potencializar las formas de hacer propio: sus expresiones culturales, formas de relacionarse, sus prácticas ancestrales, su música,

sus modos de narrar, de vestir, de cultivar la tierra e incluso de amar (Torres, 2009), creando una lista de saberes del territorio.

Fue un empoderamiento de los saberes, pero también de sus capacidades humanas; de poder afirmar su identidad cultural mediante la necesidad de verse representados en los textos, las imágenes, la música, las obras de arte que realizaron; de promover una conciencia por defender, reconocer y proteger el territorio y la vida, con la puesta en criticidad de la utilización de agrotóxicos, de cómo era necesario reconocer el territorio como espacio geográfico (el cual lo hacía muy bien), sus problemáticas y las de otras familias de la vereda y, de generar autonomía como principio fundamental, especialmente en las mujeres, las cuales fueron las que más participaron y activaron los encuentros, como espacios donde se sentían seguras, acogidas, representadas y valoradas.

Otra de las transformaciones políticas, fue la implicación que dio el Relato de la Memoria Colectiva de la vereda, porque la reflexión sobre sus vidas y las formas en cómo se habían relacionado unos a los otros, dio paso a pensar y actuar para no olvidar, lo que fue interpretado no solo como una transformación en la subjetividad de las personas sino en el territorio, pues gracias a las demandas mismas de la comunidad la historia fue materializada con la creación de La Troja de las Memorias y los Saberes, que condesó la colectivización del archivo personal fotográficos de las familias, los textos museológicos que cuentan la sistematización realizada y la interpretación de las fotografías, la presentación de los objetos de la memoria como dispositivo para activar la recordación y las piezas gráficas diseñadas. Ante esto, en una de las evaluaciones, Amparo Cortez (2023), perteneciente al Grupo de Sabedores y Sabedoras enunció: “Para mí lo que se hizo fue espectacular, maravilloso, en toda mi vida nunca había visto algo así en la vereda, cómo se plasmó, el arte que se hicimos”

Sentir La Troja de las Memorias y los Saberes como experiencia de Escuela Popular que construyó paz territorial.

Pensar y problematizar políticamente nuestra vida cotidiana, nos permitió poner en reflexión, diálogo y análisis a los cuerpos y territorios, porque son los lugares que han adquirido las primeras nociones del mundo, que en relación con las lógicas sistémicas del capitalismo están siendo colonizados y dominados. Por lo cual, establecer estas miradas críticas nos permitió identificar, reconocer y transformar nuestros cuerpos y territorios.

Así esta investigación en Educación Popular, asumió las memorias, las prácticas y los saberes propios como elementos para hacer transformación de las subjetividades de quienes participaron, porque estas, forjaron identidad, formas de estar en el mundo, lecturas del pasado, presente y futuro, reconociendo y reconfigurando la realidad percibida. Se dio valor a la construcción colectiva de conocimiento con los saberes acumulados en la subjetividad y por los pueblos, ancestrales, vivenciales, cotidianos, de sentidos e imaginarios, pero también científicos, que contribuyó a la creación de una historia popular dignificadora de lo propio.

En países donde se han vivenciado procesos transitorios hacia la paz, la memoria se ha convertido en movilizador para la verdad, la reclamación de justicia y reparación para la no repetición. Esta ha sido fundamental para promover un verdadero tránsito del conflicto a la paz, como mecanismo social de organización y reclamación del derecho de vivir en paz.

La recuperación de la memoria es resignificación de los hechos, que a su vez se convierten en dignificación, en oportunidad para la transformación social e individual, mediante el reconocimiento, la toma de voz, la reconstrucción de tejido social de las víctimas (sobrevivientes) y la activación de las acciones colectivas que dan voz como resistencia activa contra la impunidad. En conclusión, la memoria es un potenciador del movimiento para la paz, construir memoria es hacer un acto político.

Razón por la que se contemplaron las memorias, saberes y prácticas propias como elementos para la construcción de paz, a través de la puesta en marcha de la Educación Popular como pedagogía que forma en experiencia colectiva, dialógica, horizontal, principalmente política y ética para el empoderamiento de los sujetos de su realidad.

En la presente exposición, encontrará un repositorio de las memorias y saberes, agrupados en: Saber Mujer, La Familia, Territorio y Cultivos, Prácticas Culturales y Diálogo de Saberes con la Escuela. Esperamos continuar construyendo nuestra historia...

Este proyecto fue apoyado por el Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes de Colombia.

Laura Cristina Gómez Ruiz,
5 de noviembre de 2023.

Foto N°21. Texto de introducción a La Troja de las Memorias y los Saberes, noviembre 2023. Fotografía propia.

Asimismo, la construcción en red a través de la Red Popular, Creativa y Política, fue otra de las transformaciones. Vincular, generar nuevas conexiones, fortalecer las existentes, trabajar colectivamente, fueron grandes aprendizajes del proceso de Educación Popular. Pasar de la individualidad y la soledad, al trabajo conjunto, aportó a la construcción del tejido social, descompuesto por el conflicto social y armado y por las formas en que se habita la ruralidad, como lo cuenta Juan de Dios Zapata (2021):

A veces hacemos cosas y son como individuales, las personas se vuelven individualistas y no se está con el dolor del otro, me parece a mí que deberíamos estar más integrados y haber más amor, más compartir.

A lo que en el segundo taller, el narró:

En lo personal la soledad, la falta de mis padres, que todos son conoedores de que hace 3 años faltó mi madrecita y la soledad me ha dado muy duro; trabajar sin ningún aliciente, sin saber para quien trabaja, porque yo me dedico es a trabajar, no tengo una compañera, ni papás ni mamá, y eso me afecta. Por eso, para mí estos espacios son muy importantes porque me encuentro con los demás y me ayuda a aliviar la soledad que tengo (Juan de Dios Zapata, 2021).

✓ **Pedagogía de la EP**

Desde el punto de vista pedagógico, entendido como formas de ser y de hacer en las acciones educativas para transformar el territorio, los encuentros como el Árbol de Saberes, la Línea de Tiempo, la Cartografía Social y el Círculo de la Palabra, fortalecieron las capacidades que dieron más flexibilidad, posicionaron al ser y hacer conciente de sí y de su territorio, de su realidad y de sus emocionalidades. Las capacidades fortalecidas fueron:

La capacidad cognitiva, que se refiere a las capacidades mentales y del pensamiento que forman las múltiples posibilidades de tener un conocimiento. Para el desarrollo de esta capacidad se realizaron: contenidos para la academia como, la presente tesis, el Relato de Memoria Colectiva de la vereda y los contenidos museológicos de La Troja de las Memorias y los Saberes; para la cultura y el arte como, la transformación estética de la vereda, las piezas pictóricas y música que develaron su cultura; y para la comunidad como, las socializaciones de lo realizado, que se materializaron y construyeron en función de los demás. En la experiencia el fortalecimiento de esta capacidad trascendió, ya que los y las participantes hicieron una construcción colectiva de conocimiento, construida en sus propias voces, relatos, historias y saberes.

La capacidad afectiva, que es la capacidad emocional, que se refiere a la capacidad de construir vínculos con los demás y conmigo misma para trazar caminos de cercanía y lejanía con los otros. Se vivió mediante la resignificación del encuentro como posibilidad de compañía y de construcción. Hago énfasis en el relato presentado páginas atrás donde Juan de Dios Zapata, persona que perteneció al Grupo de Sabedores y Sabedoras, expuso que el nudo de su vida era la soledad y cómo los encuentros eran significativos para él porque se convertían en posibilidad de romper con su tristeza. Igualmente, el tener relaciones interpersonales con otras personas, en los cuales el diálogo y la conversa, fueron siempre valoradas en las evaluaciones de los encuentros, así como lo expresan:

“Los encuentros son muy importantes para nosotros porque estamos retirados unos de los otros” (Libia Gonzales, 2023).

“Muchas personas dicen que encontrarse con otra persona es una tontería y no es así porque nos da la posibilidad de vernos y hablarnos. Además, es muy bueno porque se está reviviendo, recordando, reconociendo la vereda, vea no más todas las casas que hay en la vereda” (Maria Eugenia, 2023)

“Estos son espacios muy buenos, porque estamos conversando” (Julieta Gonzales, 2023)

“Mami, es que somos vecinos y para encontrarnos es tan difícil, con lo que estamos haciendo lo podemos hacer” (Maria Eugenia Molina, 2023)

“En el taller nos quitamos un peso de encima.” “Es que es muy fácil nos unimos y nos desenredamos, la unión hace la fuerza”. (Julieta Molina, 2023)²⁵

“ Es que para quitarnos los nudos tenemos que vivir todos en convivencia y en diálogo.” (María Eugenia Molina, 2023)

La capacidad valorativa, En esta, que es la capacidad ética y de adscribir valores para tomar decisiones, para actuar en el día a día, diferenciando lo que está bien de lo que no lo está para la vida de la madre tierra, pudieron acontecer muchas pequeñas transformaciones que estuvieron mediadas por la negociación cultural, pero quisiera referirme a un suceso particular de un saber negociado, la utilización de agrotóxicos, en donde las personas tomaron acciones para cambiar algunas de las prácticas que hacían; en el último encuentro sobre prácticas agroecológicas realizado antes de la escritura de la tesis, que fue un diálogo intencionado por las mujeres de la vereda sobre la siembra de plantas ornamentales con Jhonny Zapata, ante la alerta que pusimos por la utilización de Lorban²⁶ para matar las lombrices de la tierra en las que estaban sembradas sus plantas, porque creían que estas se comían sus raíces; en él, se comprendió cómo las lombrices por el contrario eran las productoras de tierras sanas y cómo era necesario elaborar abonos generados con lo que se tenía al alcance, haciendo negociación de saberes, pero además fortaleciendo la capacidad valorativa de las mujeres que participaron e intencionaron el

²⁵ Julieta Molina, contó por primera vez ante personas externas a su familia, la causa de su desplazamiento, que fue forzado por la guerrilla, quienes los extorsionaron y ante la presión paramilitar que entraba a la vereda tuvieron que partir de su territorio por más de 5 años.

²⁶ Uno de los agrotóxicos más fuertes del mercado

encuentro. En el fortalecimiento de esta capacidad, también se fortaleció la capacidad de Otras especies, que es la capacidad de aprender a armonizar nuestras vidas con la naturaleza.

De igual manera, esta capacidad se fortaleció a través del trabajo alrededor del conflicto y el perdón, como lugar para la sanación. Poner en diálogo estas situaciones pudo contrastar múltiples miradas de sus prácticas y saberes, no precisamente propios, generó pensamiento críticamente, al reconocer las formas de razonar, conocer y valorar lo que lo impide, es decir, confrontar los saberes que se tenían (Torres, 2009).

La capacidad volitiva, es decir, la capacidad de acción-elección que se refiere a la capacidad de emprender acciones y proponer caminos, en coherencia con las opciones que se tomen, siendo el fundamento de la realización de las decisiones, de la acción. Fue quizá el eje central con el cual se pudieron visibilizar las transformaciones, pues su fortalecimiento permitió acción. En la evaluación final, las personas hicieron evaluaciones que pasaban por evidenciar cómo ellos y ellas se habían convertido en sujetos de acción, cómo sus saberes y prácticas, sus memorias fueron los elementos principales para acercar la escuela a la comunidad, al territorio. Expresiones como “Después de esta experiencia no seré la misma” (Amparo Cortez, 2023, comunicación personal), dejan entrever el poder de la EP para la transformación de subjetividad y a la vez para la posibilidad de la construcción de paz en los territorios.

La capacidad del Juego, poder reír, jugar y disfrutar de actividades recreativas, fueron un punto clave en el diseño de las estrategias pedagógicas, ellas se organizaron en momentos, que por lo general eran el inicio que hacía del juego el espacio para el desprenderse de la rutina.

Continuando, haré énfasis en cómo se hizo la práctica pedagógica de los talleres realizados con el Grupo de Sabedores y Sabedoras y sus aportes para la paz:

- Árbol de Saberes:

Esta estrategia pedagógica, abrió camino a darle más valor a la propia voz, a comenzar con una experiencia que reconocía los saberes previos de las personas que iban a ser parte de ella. Fue observar cómo la solidaridad, el ser comunitario y líder fueron reconocidos como los saberes más significativos y esenciales en el territorio para hacer paz.

De él salen, hallazgos anteriormente señalados, que ayudaron a orientar las demás estrategias frente la utilización o no de ciertos asuntos, por ejemplo, no trabajar desde la lectura y escritura porque algunos no sabían, trabajar desde lo colectivo, no desde lo individual como forma de apertura a la palabra, porque sentían la necesidad de expresar con la voz sus pensamientos y sentimientos, también a la utilización de los horarios, días y posibilidades de encuentro, pues en las zonas rurales, romper la rutina suele ser cuestionado, asimismo, de ver cómo el espacio era acogido principalmente por las mujeres.

- Línea de tiempo:

Esta estrategia pedagógica posibilitó el relato, el encuentro con las memorias y las palabras guardadas en el corazón de quien la vivió. Desde una perspectiva pedagógica, esta actividad funcionó, porque los materiales utilizados, como fotografías, objetos y demás activaron la memoria, pero también, la contrastación que se hizo con la memoria histórica ayudó a dinamizar con mayor fuerza el taller. Pensar en los sucesos de 1948 para el país, en relación sobre cómo se vivía en la comunidad, en la apertura de la guerrilla con la caída del precio del café, en la entrada del paramilitarismo con el proyecto político de entonces, puso en criticidad y reflexión los sucesos acontecidos en la vereda y que estos no estaban aislados sino que tenía un vínculo con lo que pasaba en el país, reconfigurando el paso del conflicto social y armado. Fue resignificar su historia como motor movilizador para la no repetición.

Sin embargo, en mi diario de campo, reconocí que para esta actividad hacía falta un segundo taller, la realización de un árbol genealógico, para lograr la enunciación de los ancestros, bisabuelos, abuelos, padres, ya que las y los participantes no sabían con precisión quienes habían sido, ni cómo habían llegado, lo que fue un vacío para la recuperación de la memoria colectiva, para el vínculo con la raíz, que es fundamento indispensable para construir comunidades en paz.

- Cartografía Crítica y social:

Esta estrategia pedagógica sirvió principalmente para hacer relacionamiento y apropiación del territorio, evidenciando como el territorio común sobrepasaba cada parcela. El taller, realizado en la casa de una vecina a petición de ella, duró aproximadamente 5 horas, siendo el taller que más duró, pues la realización del mapa de la vereda, con todas las precisiones de hacer cada una de las 96 casas, señalar de quienes eran, cuáles estaban abandonadas aún por hechos del conflicto, qué se cultivaba en cada una, cuáles eran los caminos, las personas y familias que las habitaban, fue un ejercicio de mucha dedicación. Verlos señalar, precisar y responder cada una de las preguntas

problematizadoras, que apuntaban a la identificación de saberes y prácticas referidas al territorio, trascendió para convertirse en pensamiento y acción, plasmado en conversaciones acerca de la importancia de tener cultivos limpios, huertas con medicinas y cultivos para el cuidado propio y de la familia, haciendo del cuidado principio ético para la construcción de paz.

Aportar, además, a la conexión de los saberes con el territorio y a su vez con la identidad campesina, profundizó el fuerte vínculo con la tierra y la naturaleza como armonización necesaria para la paz. En palabras de Dubian Monsalve (2023), artista plástico que acompañó su materialización:

El mapa posibilitó reconocernos, qué ha pasado en cada familia, qué ha pasado ahí, qué ha pasado en cada lugar, cuáles son los recorridos, es un mapa de las emociones, de los saberes, de la memoria, para entender la naturaleza, las aguas, para comprender los sucesos y los vínculos que hay entre una familia y la otra.

4.3.2. Proceso educativo con Familias

El trabajo con familias, la remito a los talleres realizados con las familias Ruiz Molina (mi familia), familia Molina Echeverry y las familias de la comunidad que se acercaron a los diálogos de socialización de la experiencia, es decir, a las fiestas de Las Trojes. Estos lazos fueron escenarios que dejaron entrever la necesidad de continuar construyendo paz, porque las sendas del dolor inbricados en estos sucesos históricos fueron profundos y que aún se muestran como heridas sin sanar.

✓ Transformaciones

La primera transformación que descubrí fue saber que mi abuela no se reconocía como víctima, a pesar de que el Estado le ha puesto esta categoría para reconocerla, sino como resistente. La segunda transformación fue evidenciar la reconciliación inter e intra familiar. Los encuentros educativos y comunitarios propusieron más escenarios para compartir²⁷, que dieron paso al acercamiento y vínculo entre la comunidad y sus familias, a través del diálogo como expresión de rupturas de las formas en que la comunidad y las familias se relacionaban conflictivamente, a causa de sus historias familiares y al paso del conflicto social y armado por sus vidas. Es así,

²⁷ Estos eran escasos y solo eran planteados por la Junta de Acción Comunal que convocaba al diálogo para la toma de decisiones, pero no con los fines propuestos que la experiencia suscitó

como en el inicio de la experiencia se evidenció profundos quiebres que alejaban una familia de otra, como se muestra en la entrevista realizada a María Nubiola Molina (2021. Entrevista):

Laura Cristina: ¿Qué contacto ha tenido con la familia Cardona, a sabiendas que señala a uno de sus integrantes como posible sospechoso del asesinato de su hijo?

María Nubiola Molina: ¡Que tal con esa gente, Jesús, María y José! Yo no puedo ni ver la mamá de ese tipo ¡ni la mamá!

Después de dos años de iniciar la experiencia, en la segunda Fiesta de Las Trojes, vi como María Nubiola Molina conversó con la familia Cardona sobre las fotografías expuestas en las cuales aparecía su hijo que había sido asesinado, no se habló del hecho, pero sí del recuerdo de la persona, un acto de transformación en su subjetividad. Con lo cual, la experiencia dispuso la premisa que pensar críticamente exigía estar alerta para no naturalizar nuestra propia mirada y convertir en objeto de reflexión crítica todas y cada una de las operaciones mentales, así como de las decisiones que tomamos, autocrítica a nuestras propias lecturas y prácticas frente a la realidad (Torres, 2009).

La reconciliación intrafamiliar, la visibilicé en el taller realizado con la familia Ruiz Molina, en el cual se pudo evidenciar como existían heridas por injusticias en las prácticas de relacionamiento familiar, quizás heredadas de los comportamientos colonos introyectados en sus mentes y almas, que al no haberse liberado siguen siendo parte de ellos, pero que en el taller a partir del reconocimiento de cada historia, de cada herencia, de poder ver el todo, se dio paso a la reclamación del perdón:

Lesina Ruiz: ¡Ay Ovidio! yo no sé usted que va hacer, usted tiene que pedirle perdón antes de morirle a todas sus hijas, para poder que se vaya para el cielo.

Ovidio Ruiz. Si yo hubiera sido malo o las hubiera dejado quizá.

Lesina Ruiz: No es que haya sido malo, sino que uno tiene que pedir perdón por algunas acciones que ha hecho, porque, aunque usted en este momento no las ve malas sí nos afectaron. (Taller familia Ruiz Molina, 2020)

✓ **Pedagogía de la EP**

Los dispositivos que se usaron en cada actividad educativa y pedagógica, marcaron un horizonte político emancipador, donde no hay acción educativa sin ser política, por ello, las capacidades humanas que en ellas se fortalecieron fueron:

La capacidad afectiva al recordar, ya que el recuerdo propio de los seres queridos y los momentos amados por ellos y ellas afloraron sentimientos individuales y colectivos frente a sus vidas y frente a las referidas al conflicto social y armado, como lo visibiliza en la fotografía de las familias Ruiz Molina y Molina Echeverry observando el álbum fotográfico que se usó como dispositivo pedagógico para la memoria, en la página de En Memoria de Rocio Molina y Jorge Iban Ruiz, ellas, Hermana, sobrina y prima de las dos personas asesinadas en el marco del conflicto social y armado leían:



Foto N°22. Fotografía, familias Ruiz Molina y Molina Echeverry observando el álbum fotográfico que se uso como dispositivo pedagógico para la memoria, en la página de En Memoria Rocio Molina y Jorge Iban Ruiz, Hermano, sobrina y prima de las personas asesinadas en el marco del conflicto social y armado. Fotografía propia 2023

La capacidad de la integridad física, referida a poder habitar en libertad, sentirse protegido y protegida de cualquier manifestación de violencia. Esta capacidad fue la intencionalidad política de la experiencia, con la base de crear vivencias, dispositivos, herramientas, procesos para construir paz territorial. Fue la apuesta, de posibilitar entornos protectores, de convivencia, de tejido social, de memoria y valor a lo propio como principio de reconocimiento de la vida propia para las vidas futuras.

La capacidad de la trascendencia, que es la capacidad de dar sentido de futuro a la vida, fue fortalecida mediante el poder reconocer el sentido más amplio de la vida en coherencia con las opciones que orientan el hacer. Fue y seguirá siendo el camino por andar.

Para el caso de las estrategias pedagógicas, la entrevista semiestructurada a María Nubiola Molina, mi abuela, significó, comprender nuestra historia de vida como familia, de la necesidad del perdón y de la escucha como actor de sanación. Además, la estrategia del

- Álbum fotográfico, reconstruir memorias para la paz.

Fueron los talleres más significativos que se realizaron, ya que dieron la posibilidad de hacer el Relato de la Memoria Colectiva de la vereda, como posibilidad de transformar las memorias individuales en un relato colectivo, donde se evidenciaron las emociones de las familias que a causa de la guerra habían perdido sus seres queridos. Esta estrategia pedagógica, hizo que las familias tuvieran apertura para el encuentro y hablar de lo que difícilmente se había hablado, pues ellas nunca habían roto el círculo de silencio y como familia el olvido fue lo que permitió el continuar. La forma en cómo se diseñó, forjó unos relatos contados a partir de las fotografías familiares, por lo que contribuyó a que se contara no solo el suceso relacionado con el conflicto social y armado, sino además, la recordación de la historia de cada familia, sus problemáticas, alegrías, fiestas, anécdotas y puntos álgidos, siendo una oportunidad para hacer recordación con miras a la convivencia y a la paz. Asimismo, posibilitó un encuentro con la verdad, verdad que fue narrada a múltiples historias como apuesta política y de concienciación de los hechos acontecidos.

- Socialización a la comunidad:

La importancia de presentar a la comunidad los relatos y las fotografías rescatadas, en dispositivos pedagógicos sirvió para que la comunidad y la IE Las Coles sede Las Trojes, continuaran indagando, reconociendo y recreando sus memorias y saberes. El museo de La Troja de las Memorias y los Saberes con elementos rescatados de los anteriores talleres, visibilizaron los dolorosos acontecimientos en el marco del conflicto social y armado y la forma en cómo las familias lo vivieron, puso en colectivo la importancia de la construcción de paz mediante el señalamiento de cómo ellos y ellas eran los más encaminados a hacer paz en su territorio en las pequeñas acciones cotidianas, para que este sentimiento de tristeza no siga siendo parte de sus historias.

4.3.3. Proceso educativo con la IE Las Coles sede Las Trojes

Para la EP no existe una escuela, ni educación, ni pedagogía sin contexto social, político, cultural, por ello, busca que procesos técnicos y metodológicos hagan posible construir un puente entre los saberes populares y el saber académico, para construir una escuela con sentido, en los sectores populares (Mejía, 2011). Así, la Institución Educativa, se convirtió en el espacio de materialización del análisis producto de esta investigación, como museo vivo, como repositorio activo y como pedagogía eficaz para la comunidad y sus futuras generaciones; la escuela se resignificó como territorio de paz y de transformación social.

✓ Transformaciones

Lo anterior, resultó ser la forma en cómo la IE se transformó estética y políticamente, acercando las voces de la comunidad a sus aulas, a los niños y niñas que ahora pueden reconocer y reconocerse en el territorio. Como lo expresa la maestra Lina Cardona (2023):

La experiencia que vivimos en el territorio y la escuela fue un espacio para reconciliarnos con nuestra historia, esto con el fin de aportar memoria que ayudan a la construcción de paz. Estos procesos académicos son fundamentales para brindar otros espacios de aprendizaje y a partir de ellos construir historia para poder avanzar y crear nuevos ambientes de socialización y crecimiento comunitario

Asimismo, quisiera referirme a otra de las apuestas en el marco de la investigación, la interculturalidad, con la cual se gestionó, junto con demás aliados, la elaboración de una biblioteca escolar en la IE de las Coles sede Las Trojes²⁸, un lugar que se ha convertido en el espacio de construcción social y comunitaria. Este que fue un sueño compartido sucedió como lo contó Jhonny Zapata (2023) en su crónica Un sueño de ida, de vuelta a la memoria y viceversa:

Ese sueño que dos meses atrás nos había mordido, cuando la profesora Lina había expresado que quería tener una biblioteca para los niños y niñas de su escuelita, el que nos llevó a lanzar por las redes sociales una donatón de libros y materiales, era el mismo en el que habían coincidido muchas voluntades para hacer llegar dos estanterías y varias cajas

²⁸ Crónica <https://elcolectivocomunicacion.wordpress.com/2023/07/01/biblioteca-escolar-las-trojes-2/>

con materiales de lectura al lugar donde la comunidad se había organizado y dispuesto para recibirnos en sus casas y poder inaugurar el sueño.



Foto N°24. Biblioteca Escolar IE Las Coles sede Las Trojes. Mayo 2023. Fotografía propia

✓ Práctica pedagógica desde la EP

En la Institución Educativa, la capacidad que se fortaleció (y seguirá fortaleciendo), es la capacidad de la imaginación, que es la capacidad de creatividad, de proyectar y proponer, crear y reconocer esas alternativas diferentes que se proponen, porque tener como herramienta el arte, fue crear otras realidades diferentes, ver cómo las personas se acercaron a ella, como realizaron obras plásticas, música y literatura, fue volver a soñar con un mundo diferente.



Foto N°23. Fotografías taller círculo de la palabra, 2023, fotografías propias

Con las y los estudiantes, se logró realizar el taller del Círculo de la palabra y las Fiestas de Las Trojes, en los cuales tuvieron un papel protagónico al darle contenido a eso que para ellos significa paz e identidad campesina. El taller, significó volver al encuentro desde el arte, con otras voces que aportaron a la construcción. Aquí la apuesta por saber ¿cómo y dónde siento paz en mi territorio? guio el diálogo para hacer las piezas gráficas que fueron expuestas en La Troja de las Memorias y los Saberes; en ellas algunos participantes aludieron que la paz es: “A mí me hace sentir en paz, ver la naturaleza, ver los atardeceres tan bellos que hay en el campo, las personas, los animales” (María Eugenia Molina, 2023), “Siento la paz estando en el cafetal, cogiendo café, me olvido por completo de todo” (Libaniel Morales, 2023), “Cuando leo, me siento en paz y el espacio que me conecta con la paz es la biblioteca” (Sofia Múnera, 2023), “La naturaleza, porque sin la naturaleza, el mundo no podría vivir” (Juliana Marín, 2023), “En la vereda me siento en paz” (Marino Cortez, 2023).



Foto N°23. Fotografía sobre el dibujo de qué fue lo que más te gustó en las vacaciones del dibujo de Juliana, estudiante de la IE Las Coles sede Las Trojes después de haber realizado el taller de Círculo de la palabra sobre paz territorial. 17 de octubre 2023. Fotografía de Lina Cardona, maestra de la Escuela

Desde una perspectiva pedagógica, las herramientas utilizadas en el taller, al igual que generar una práctica artística pedagógica (con el collage con material mixto), contribuyó a que ellos y ellas se conectaran con su emocionalidad para inspirarse a crear los nichos de la memorias, de las prácticas y saberes sobre la paz, posibilitando la imaginación, que da a conocer esas miradas, esos pensamientos y esas reflexiones que tienen las personas del territorio y de las memorias que pueden ser individuales pero que parten de la colectividad, porque se nutrieron de las historias que día a día se contaron. Igualmente, poner en diálogo a diversos grupos etarios, con diversos

accesos al saber, de una manera tranquila y amena dejó entrever la potencialidad de esta estrategia. Es de resaltar que, al inicio, hubo una dificultad para hacer, principalmente de las personas mayores, pero a medida que se acercaron a los materiales lograron plasmar sus ideas en unas obras de artes maravillosas.

4.3.4. Proceso educativo comunitario con la vereda

La EP está enraizada en la construcción de movimiento social, como forma de construcción de un proyecto emancipador, donde se asume la pregunta por la desigualdad y el sufrimiento en los procesos educativos, por ello, la propuesta metodológica debe entrar en el entramado de construcción de poder social con formas y procedimiento que permitan construir empoderamientos (Mejía, 2011). Por ello, se vinculó continuamente a la comunidad en cada acción que se realizaba, pero su articulación en pleno fue en la socialización de los aprendizajes, el cual más que ser una estrategia pedagógica, fungió como una serie de estrategias pedagógicas, pues se pudo contabilizar alrededor de tres encuentros en los cuáles se realizó devolución de la información, las dos primeras con el ánimo de retroalimentar lo presentada y la última, con el fin de socializar lo construido.

✓ Transformaciones

Esto permitió tener un acceso permanente a la comunidad a las reflexiones surgidas y lo realizado, y contribuir a la continuidad de la experiencia. En este sentido, la socialización de los aprendizajes sirvió para materializarlos, convertirlos en arte, relato, literatura, poesía, investigación, hacer negociación cultural, al contrastar, cuestionar, poner en criticidad todo y cada uno de los resultados realizados. En síntesis, activó la participación y potenció el empoderamiento de sí y de la experiencia. Así, lo contó Dubian Monsalve (2023):

Permitió generar una conversación sobre la memoria del territorio, la memoria colectiva, la memoria individual, y a partir de ello se construyó una práctica artística que fue un mural, y de otros espacios sonoros desde la música campesinas. Eso nos dejó muchas preguntas para seguir en esta construcción, de eso se trataba esa primera experiencia, de generar más preguntas y más posibilidades, y más caminos por recorrer, en este amplio camino que se llama las memorias de un territorio.

Hoy, estoy de nuevo aquí en este espacio tan especial, para dar inicio a la segunda etapa que es materializar toda esta información, historias, documentos que se han venido recolectando, investigando conversando todos esos saberes queremos que la comunidad pueda tenerlos tangibles a la mano y para eso vamos a expresarlo a través de diferentes técnicas artísticas y técnicas mixtas desde lo expositivo, por lo que queremos volver este espacio en un espacio museal de pequeño formato, pero a la vez inmenso porque va a ser el contenedor de las historias, memorias y experiencias de la comunidad, para que las cuenten, las reconozcan y no olviden todo lo que ha sucedido en esta comunidad.



Foto N°25. Fotografía apertura de la Troja de los Saberes y las Memorias, 2023

Fue pensar desde una opción transformadora como posibilidad ética y política, el diálogo de saberes como una plataforma generativa de un conocimiento alterno, complejo y plural, producto de una episteme subalterna, marginal, despreciada por su condición subordinada; fue la clave epistémica y pedagógica para formar sujetos constructores y defensores de un mundo que

dignificó a ellos mismo y a la naturaleza (Ghiso, 2015). Como lo expresó Jhonny Zapata (2023), músico, maestro y cultivador:

Para mí fue protagónico el papel de don Alcides (el único músico de la vereda, que había dejado de tocar su instrumento) quién se motivó hacer música con nosotros para la comunidad, y que la comunidad pudo disfrutar de la práctica de la música en vivo que seguramente hace años no podían disfrutar de ella, en ese sentido todos esos avances son construcción de paz.



Foto N°27 Fotografía de Alcides Gonzales tocando guitarra, 2022. Fotografía de Alba Restrepo.

✓ **Pedagogía de la EP**

La capacidad que se fortaleció en los encuentros fue la del deseo, es decir la capacidad lúdica y de disfrute, que es la capacidad de reconocer lo que me hace feliz me da placer y sentido en la vida. Con las estrategias pedagógicas fungió como escenario colectivo evocado por la capacidad de recordar, porque recordar los buenos momentos colectivos e individuales permitió revivir las acciones y prácticas que producen placer y sentido. Además, de las Fiestas, fue clave por sus aportes a la alegría, ver a las personas, bailando, sonriendo reencontrándose llenó de amor la experiencia.



Foto N°26 1 Mi propia sonrisa, fortaleciendo la capacidad del deseo, fotografía de Jhonny Zapata, 2023. 2. Fotografía en la entrega de reconocimiento por la salvaguarda del territorio y sus saberes. 2023. Fotografía propia 3. Fiesta de Las Trojes, hermanos Morales, Fotografía de Alba Restrepo.

4.3.5. Mi propio proceso educativo, mi propia voz

✓ Transformaciones

Igualmente, yo tuve transformaciones estructurales y de vida. Pude resignificar mi historia, comprender qué había pasado con mis ancestros, como las maneras en que ellos y ellas vivían, relacionaban, organizaban y actuaban dependían de las estructuras mentales, materiales y espirituales nacidas de sufrimientos, carencias, opresiones y colonizaciones de las cuales habían sido sujetos. Esta comprensión de elementos que no lograba entender, me acercó a la sanación y el perdón conmigo misma, con mi familia, con mi comunidad y con el territorio. Me ayudó a conectarme espiritual, de pensamiento y de acción con quien soy. Ahora, percibo la importancia de reconocer de dónde vengo, como posibilidad de saber para donde voy, y aunque, durante esta experiencia sentí profundos dolores, tristezas, rabias y desesperanzas, hoy se transforman en profundos sentimientos de amor, alegría y esperanzas. Solo quien caminó junto a mí puede

imaginar esta metamorfosis vivida, porque la mujer que era antes de iniciar no es la mujer que escribe hoy, y si bien todo proceso de creación está atado a una transformación, la mía fue de raíz.

También me transformé porque comprendí como toda la experiencia que se desarrolló bajo el paradigma pedagógico de la EP, en los procesos sociales y familiares, en cada ciclo de formación, acordes a los ritmos naturales, a múltiples andanzas fueron caminos y vidas necesarias por conocer para seguir caminando hacia la utopía:



Foto N°28 Fotografía uno, Recorrido de reconocimiento territorial de la vereda. Fotografía propia. Abril del 2021. Fotografía dos, Entre conversas. Fotografía de Alba Restrepo. Mayo 2023

✓ **Pedagogía de la EP**

Si bien fortalecí todas las capacidades enunciadas, con la que más cercanía tuve fue la capacidad de afiliación. Esta que se refiere a poder vivir con y para lo(s) otro(s), reconocer y mostrar preocupación por otros seres, ser capaz de imaginar la situación de otro, fue gracias a ellos y ellas, y a comprender la naturaleza, que la fortalecí, por su enorme generosidad y solidaridad traducida en el poder de ayudar.

Quizá una de las semillas de aprendizaje que dejé en ellos y ellas, fueron la devoción por proteger a lo otro, a la naturaleza, como principio de vivir en armonía, la imaginación y la apertura al arte como otra forma de revivir la realidad y la palabra cariñosa y amorosa que cree en otros mundos posibles.

4. CONCLUSIONES, APRENDIZAJES Y RECOMENDACIONES.

Esta investigación partió del análisis crítico de la historia del territorio de Las Trojes, enfatizando cuáles habían sido sus problemáticas sociales, políticas y económicas, en aras de comprender cómo había sido el paso por el conflicto social y armado expresado en las sendas de dolor de las personas que lo habían padecido. Inició con la recuperación de la memoria individual y colectiva contada por las voces de los habitantes de la vereda, mediante encuentros diseñados desde la pedagogía de la Educación Popular con miras a no causar daño, ni revictimización, sino de disponer a la memoria como un campo político para la dignificación, organización y buen vivir, enmarcados en la convivencia, el reconocimiento y el cuidado a ellos, ellas y lo otro.

Con ello, la construcción colectiva de la memoria, resignificó la historicidad de las personas que participaron del proceso educativo, reconoció sus vidas, individual, colectivas, comunitaria e institucionales, como escenarios que generaron conocimiento. Esta reconstrucción posibilitó evidenciar que el conocimiento es situado y que, por ello, es singular y particular y debe ser indagado desde el contexto de quienes lo construyen. Así, el territorio fungió como un escenario pedagógico, pues de él se pudo hacer una geopedagogía de la Educación Popular, que situó, en el espacio de Las Trojes, el saber y la práctica pedagógica.

Posteriormente se continuó con la co-construcción de la Troja de las memorias y los saberes, una experiencia de Educación Popular para investigar los saberes y las prácticas campesinas de Las Trojes; en aras de salvaguardar los conocimientos populares para materializarlos en la presente tesis y en un espacio museográfico y museológico creado en la escuela. El saber mujer, dedicado al cuidado, a la enseñanza de la cultura y al cultivo de plantas ornamentales, medicinales y alimentarias; las prácticas culturales y organización política; el territorio y los cultivos y el diálogo de saberes con la escuela; fueron parte de los saberes y prácticas rescatadas durante las indagaciones realizadas en los encuentros educativos y con las interacciones personales y comunitarias con los habitantes.

La Educación Popular fue el paradigma educativo en el cual se enmarcó la experiencia, razón por la cual su práctica amplió el campo de estudio para su conceptualización teórica, principalmente en entornos rurales para la construcción de paz territorial. Su pedagogía fue orientada por el

diálogo de saberes horizontal, cercano, afectivo y simbólico, que fortaleció las capacidades de las personas que participaron. Además, esta, fue mediada por la negociación cultural que buscó descodificar lenguajes y acciones de dominación, así como descolonizar la epistemología dominante, crear conocimiento para la transformación, empoderar a los sujetos de sus vivencias, realidades, contextos, experiencias, con el fin de reconocer y resignificar las situaciones de dolor, exclusión u opresión.

Las estrategias pedagógicas utilizadas condensadas en ciclos formativos, en analogías a la naturaleza y en forma espiral, forjaron La Troja de las Memorias y Los Saberes mediante la movilización de 5 procesos educativos: el Grupo de Sabedores y Sabedoras, el trabajo con familias, la propuesta con la IE Las Coles sede Las Trojes, el encuentro con la comunidad y la transformación individual de quien escribe. Estos, dieron como resultado la sistematización de la información plasmada en el Relato de la Memoria Colectiva de Las Trojes, en el análisis de la experiencia La Troja de las Memorias y Los Saberes, la etnografía política de los campesinos de Las Trojes y en la reflexión de los 3 tópicos que contribuyeron a la construcción de paz: la Educación Popular como propuesta de transformación política, la pedagogía de la Educación Popular como posibilidad de resignificar las memorias, los saberes y las prácticas propias en el territorio, y la territorialización de la paz.

Por último, esta investigación contribuyó al campo de estudio de la EP en entornos rurales campesinos como propuesta político-pedagógica para la construcción de paz.

Aprendizajes.

Los mayores aprendizajes, fueron comprender a la madre naturaleza como guiadora de nuestras vidas y que la EP fue motor movilizador de esperanzas. También, entender que las semillas que dejamos continuarán siendo cuidadas por sus habitantes porque de ellos han sido germinadas.

Esta experiencia en Educación Popular posibilitó el empoderamiento de la comunidad de las Trojes ubicada al norte del departamento de Caldas. De ella, nacieron procesos educativos con campesinos, campesinas, niñas y niños, que transformaron sus subjetividades, el trabajo en

colectivo y la salvaguarda del territorio, mediadas por el diálogo de saberes y la negociación cultural como posibilidad abierta de leer su realidad y el mundo, desde una mirada crítica y transformadora.

Así, el reconocer las memorias, los saberes y prácticas propias resignificó sus vidas y las de sus ancestros, fue la forma de armonización con la naturaleza y con su historicidad. Dar valor a la palabra no escuchada, permitió abrir otros caminos no recorridos para sopesar las tristezas y momentos difíciles que habían vivido. Por consiguiente, el reconstruir las memorias fue la apuesta política contra el olvido, la impunidad y la repetición de los sucesos de la guerra, que se transformaron en recordación necesaria para seguir haciendo camino.

Gestar amores, esperanzas y transformaciones dio paso a continuar con esta experiencia como apuesta política, pedagógica y estética de la comunidad.

La deuda histórica con las mujeres, como seres oprimidas, menospreciadas y esclavizadas, ante el sistema machista y patriarcal que les tocó vivir, retomó un camino diferente liderado por las voces y sueños de las mujeres expresadas en los procesos educativos, y que hoy quedan condesadas en esta investigación.

Las y los campesinos, como población históricamente invisibilizada fue reconocida y comprendida, como seres sentipensantes de la tierra y el agua con saberes y prácticas cuidadores del mundo común fueron salvaguardados, como seres transformadores de su realidad sembramos semillas críticas y emancipadoras, como sentidos de la paz, germinamos pensamiento y sentimiento de paz como posibilidad viva para las futuras generaciones.

La paz, que tanto se conversó, se convirtió en acción, en memoria, en suceso cotidiano que pasó por reconocer su historia, por dar motivos para soñar, por posibilitar el encuentro con otros mundos y pensamientos y ser diálogo en constante construcción.

Los aprendizajes que esta investigación da a la academia trascendieron para ser entregados con amor y dedicación a la comunidad que los creó, y estos que se pueden leer en las anteriores

páginas, son los cúmulos de conocimiento popular de Colombia que ha sido, negado, invisibilizado y subyugado por el saber único y hegemónico que impera por la globalización.

La pedagogía de la EP fue el elemento dignificador y transformador de la experiencia, ya que sus principios políticos hicieron propuesta necesaria que contribuyó a la construcción de paz.

La escuela, que fue el escenario transformador y cuidador de la realidad de los niños, las niñas, pero también de comunidad, se llenó de voces, pensamientos, sentimientos, acciones y sueños de quienes quisieron construir un mundo diferente.

El arte, fue la posibilidad creativa y nuestra apuesta por la imaginación.

Recomendaciones.

Queda aún, un elemento faltante en esta investigación, las voces de las y los jóvenes rurales, que tan olvidada ha sido, pues ellos y ellas, aunque siempre invitados(as), fueron esquivos al encuentro, a la escucha y comprender el legado que nuestros ancestros y ancestras nos dejaron. Por ello, se deberá seguir indagando en estrategias que posibiliten el diálogo intergeneracional.

Al ser la EP un campo tan diverso, en el cual cada experiencia marca las pautas del hacer, el diseño de las estrategias pedagógicas enmarcada en este paradigma tiene unas bases metodológicas difusas, por esto, poder acercarse a las sistematizaciones de experiencias similares, dio las pautas necesarias imaginar y diseñar según los contextos y temáticas a indagar.

El estudio de la EP en temas referidos con la paz en Colombia, sigue siendo un escenario de mucha exploración, razón por la cual, se deben seguir promoviendo procesos educativos de cohorte social y comunitario que posibiliten acciones transformadoras para seguir contribuyendo a la construcción de paz en el país, y más a sabiendo del periodo histórico posacuerdo que vivimos.

Ahora que en el país los y las campesinas están ganando luchas por el reconocimiento como población ante el Estado Colombiano, es de suma importancia continuar construyendo procesos investigativos, que fortalezcan la organización política y social para fortalecer sus apuestas de obtener derechos garantes para una vida digna.

Asimismo, continuar salvaguardando la cultura campesina ante las amenazas latente de la perdida cultural de sus prácticas y saberes ancestrales, deberá seguir siendo labor necesaria de la academia, ya que como investigadores tenemos en nuestras manos las herramientas teórico y prácticas para contribuir a esta labor.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo, M., Gómez, R. y Zuñiga, M. (2013) Memoria del Encuentro Regional de Educación Popular “Entretejiendo Pedagogías”. Cali-Red de Educación Popular. Documento sin publicar.; Cendales G, L., & Mariño S, G. (2009).
- Acevedo, R., Zúñiga, M. y Gómez, M. (2016) Pedagogía popular: una construcción a partir del diálogo de saberes, la participación comunitaria y el empoderamiento de sujetos sociales. En Cendales, L., Mejía, R. y Muños, J (Ed) Pedagogías y metodologías de la educación popular. “Se hace camino al andar”. (p.p. 13-32). Ediciones desde Abajo, Bogotá, Colombia.
- Agudelo, J. (2016) Pedagogías con raíz latinoamericana: Experiencias de formación popular comunitaria con Nuestra Gente. (Tesis de doctorado). Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.
- Alianza Educación para la Construcción de Culturas de Paz (2016) Sistematización de experiencias educativas para la construcción de paz. Recuperado de <http://www.otraescuela.org/sistematizacion/>
- Arias, J. (2014). Educación rural y saberes campesinos en Tierradentro Cauca: Estudio del proceso organizativo de la Asociación Campesina de Inzá Tierradentro (ACIT). 2004 a 2012. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de Colombia.
- Bernal, M. y Jimenez, C. (2011). Educación popular en derechos humanos y construcción de paz en Colombia: Reconstrucción de las Escuelas en Democracia y Paz – experiencia y saber pedagógico- 2003 – 2009. Educación popular en derechos humanos y construcción de paz en Colombia. Recuperado de https://www.academia.edu/29182067/Educacion_popular_en_derechos_humanos_y_construccion_de_paz_pdf
- Botteri, E. y Bochar, J. (2019) Saberes que conectan con el poder durante el parto: la partería tradicional en Morelos (México). Alteridades, vol. 29, núm. 57, 2019, Enero-Junio, pp. 125-135 UAM, Unidad Iztapalapa, División de Ciencias Sociales y Humanidades. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74762523011>
- Caballero, E. (1983). Diario de Tipacoque. Colombia. Bedout

- Castro, R. y Garzón, L. (2018) Tejiendo los sentidos de los archivos de derechos humanos y memoria histórica. Reflexiones sobre la memoria como herramienta de la educación popular en derechos humanos (Tesis de Pregrado) Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Educación. Bogotá, Colombia.
- Cendales, L., Mejía, R. y Muñoz, J. (2016) Pedagogías y metodologías de la educación popular “Se hace camino al andar” CEAAL. Ediciones desde abajo.
- CNMH (2013) Recordar y narrar el conflicto. Herramientas para reconstruir memoria histórica. Recuperado de: <http://centrodememoriahistorica.gov.co/>
- DANE (2023). Caracterización Sociodemográfica del Campesino en Colombia. Recuperado de https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/notas-estadisticas-casen/doc-CASEN-CaracsociodemoCampesinadoCO.pdf?fbclid=IwAR2elcJV-hbbbw_eilyhI8afbebiOaqVW2CwFC7dt33JlvsRK9SXycFmZ1w
- De Sousa, B. (1988). Un discurso sobre las Ciencias. Revista de Instituto de estudios avanzados Vol. 2, N° 2 (p.p. 46-72) Universidad de Sao Pablo, Brasil.
- De Sousa, B. (2010). Descolonizar el saber, reinventar el poder. Montevideo, Uruguay. Trilce, Extensión Universidad de la República.
- De Sousa, B. (2018). Construyendo las Epistemologías del Sur. Buenos Aires, Argentina. CLACSO.
- Del Pozo, F. (2017) Pedagogía Social en Colombia: entre la experiencia de la Educación Popular y el reto de la investigación-acción en la profesionalización socioeducativa de un país en posconflicto. Revista Ensino & Pesquisa, v.15, n. 2 (2017), 97-116.
- Departamento de Planeación Nacional (2018). Ficha de caracterización municipio de Pácora, Caldas. Recuperado de : https://www.funcionpublica.gov.co/eva/admon/files/empresas/ZW1wcmVzYV83Ng==/archivos/1450104471_fcc63cee4fe7d163ced6d3b0dd2c436a.pdf
- Fals, O. (2004) 2/ Investigación- Acción Participativa. En Pérez, G. (Coord) Modelos de la investigación cualitativa en la Educación Social y Animación Cultural, aplicaciones y prácticas. Madrid, España: Narcea S.A. de ediciones. p 57-85.
- Fauré, D. y Valdés, J. (enero-junio 2020) Historias locales, memoria social y la defensa de una metodología participativa: los Encuentros por la Memoria. Revista nuestraAmérica. Vol. 8; n° 15 (p.p. 191-204)

- García, M. y Garzón, I. (2021) Capacidades humanas, educación en ciencias y contexto rural: producciones académicas 2010-2021. *Revista Tecné, Episteme y Didaxis*. Número extraordinario. Recuperada de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/TED/article/view/15220/10018>
- Ghiso A. (2013). Investigación social comunitaria en contextos conflictivos. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 4(1). Enero-junio de 2013. Pág. 121-134.
- Ghiso, A. (2015). Del diálogo de saberes a la negociación cultural Recuperar, deconstruir, resignificar y recrear saberes. *Pensamiento popular*, Publicación del Centro de Estudio e Investigación Docente - CEID- ASOINCA. Edición No.002. Junio de 2015. Pág. 28-38.
- Gómez, L. (2014) Formulación de herramientas de educación popular para la construcción de la paz. Una sistematización de los talleres de educación popular en el Proyecto Papalotl, Medellín (Tesis de Pregrado) Universidad Nacional de Colombia, Medellín.
- Guichot, V. (2015). El «enfoque de las capacidades» de Martha Nussbaum y sus consecuencias educativas: hacia una pedagogía socrática y pluralista. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 27(2), 45–70. Recuperado de <https://doi.org/10.14201/teoredu20152724570>
- Jara. O. (2014). Educación popular y cambio social en américa latina. Recuperado de http://www.congresoed.org/wpcontent/uploads/2014/10/EP_Cambio_Social_AL_Oscar_Jara.pdf
- Jelin, E. (2002). ¿De qué hablamos cuando hablamos de memorias? Los trabajos de la memoria. (pp 17-38) Madrid-España. Siglo veintiuno editores.
- Jelín, E. (2005) Exclusión, memoria y luchas políticas. Buenos Aires, Argentina: CLACSO
- Korol, C. (2017). La educación popular como creación colectiva de saberes y de haceres. En Korol, C. y Castro, C. “Feminismos populares, pedagogías y política”. (p.p.71-88). Fogata Editorial.
- López, L., Castaño, L. M., y Grisales, T. (2019). Tejer escenarios de paz desde la Gestión Cultural. *Córima, Revista De Investigación En Gestión Cultural* (e-ISSN 2448-7694), (7). <https://doi.org/10.32870/cor.a4n7.7342>
- López, V. (2013) Memoria, participación colectiva y construcción cultural. En López, V., Castro, P., Nuñez, C., Moreno, M., Audano, M. y Koldorf, A. (Ed.) ETNOGRAFÍA DE

TABLADA: Memorias de proyectos de participación colectiva. (p.p. 83- 102). Editorial de la Universidad Nacional de Rosario

- Madrigal, A. (2015) “Educación y pedagogía para la paz en el posconflicto desde el ámbito institucional de la universidad colombiana: elementos orientadores a partir de experiencias internacionales y nacionales y de la reflexión pedagógica crítica”. (Tesis de especialización). Universidad Pedagógica Nacional.
- Magendzo, Abraham. (2004). “Dialogando con la Educación Popular. Una contribución a la búsqueda de nuevos lenguajes”. En: La Piragua. N°21. México D.F.: Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL). Pág. 5-10.
- Mejía, M. (2011) Educaciones y Pedagogías Críticas desde el sur. (Cartografías de la Educación Popular). La Paz, Bolivia, Viceministerio de Educación Alternativa y Especial.
- Mejía, M. y Awad, M. (2016) Educación Popular hoy En tiempos de globalización. Ediciones Aurora. Bogotá, D.C.
- Mejía, R. (2016) Diálogo-confrontación de saberes y negociación cultural. Ejes de las pedagogías de la educación popular: una construcción desde el sur- Planeta Paz Expedición Pedagógica Nacional. En Cendales, L., Mejía, R. y Muñoz, J. (Comp) Pedagogías y metodologías de la educación popular “Se hace camino al andar” CEAAL (pp. 227- 249). Ediciones desde abajo
- Mesa, F. (2009) Educación para la transformación de conflictos. Construyendo Cultura de Paz en Colombia. Recuperado de:
<https://www.sercoldes.org.co/images/Educacionparalapaz/educacionconflictos.pdf>
- MOE (2007) Monografía Político Electoral departamento de caldas 1997 a 2007. Recuperado de https://moe.org.co/home/doc/moe_mre/CD/PDF/caldas.pdf
- Montaña, V., Robledo, N. y Yie, S. (2022). La categoría campesino y sus representaciones en Colombia: polisemia histórica y regional. Revista Colombiana de Antropología. Vol. 58, N.01. Ene.-Abr. (pp. 9-24).
- Mora, David. (2009). Pedagogía y Didáctica Crítica para una Educación Liberadora. Revista Integra Educativa, 2(1), 25-60. Recuperado en 13 de agosto de 2020, de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1997-40432009000100003&lng=es&tlng=es.

- Muñoz Gaviria, D. (2016). La pedagogía de la paz en el contexto de las pedagogías críticas. *Revista Kavilando*, 8(1), 57-64. Recuperado a partir de <https://www.kavilando.org/revista/index.php/kavilando/article/view/163>
- Muñoz, M. y Meza, A. (2004). Educación popular y educación para la paz en Colombia: herramientas para transformar el conflicto. *Papeles de cuestiones internacionales*, 88, 75-83.
- Núñez, C. (2005) Educación popular: una mirada de conjunto. *Decisio*. Enero-Abril de 2005. Recuperado de: http://www.infodf.org.mx/escuela/curso_capacitadores/educacion_popular/decisio10_saber1.pdf
- Núñez, J. (2004) Los saberes campesinos: implicaciones para una educación rural. *Investigación y Postgrado* v.19 n.2 Caracas. Recuperado de: https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872004000200003
- Nutes, B. (2016) Geografías de la civilidad prácticas y discursos territoriales en escenarios de postconflicto en Colombia. *Psicología desde el Caribe*. Vol. 33, n.º 1. Enero-abril de 2016. Pág. 81-96.
- Palacio, M., & Cifuentes, M. (2005) El departamento de Caldas: su configuración como territorio de conflicto armado y desplazamiento forzado. *Trabajo Social* No. 7. (p.p.99-110). *Revista del Departamento de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia*
- Piedrahita, J., Giraldo, Y., Guzmán, C., Pino, Y., Castaño, A., Salazar, M., Holliday, O. (2018). PEDAGOGÍA CRÍTICA Y EDUCACIÓN POPULAR: POLIFONÍA DE VOCES DESDE LA PERIFERIA COLOMBIANA. In Salazar M., Guelman A., & Cabaluz F. (Eds.), *Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe: Corrientes emancipatorias para la educación pública del Siglo XXI* (pp. 95-116). Argentina: CLACSO. doi:10.2307/j.ctvt6rk9v.8.
- Pinilla, E., Gómez, M., Mora, Y. y Torres, J. (2017). Guayabal construye tejido social desde la educación popular para la paz. *Unidad didáctica*. (Tesis de pregrado). Recuperado de https://ciencia.lasalle.edu.co/trabajo_social/229

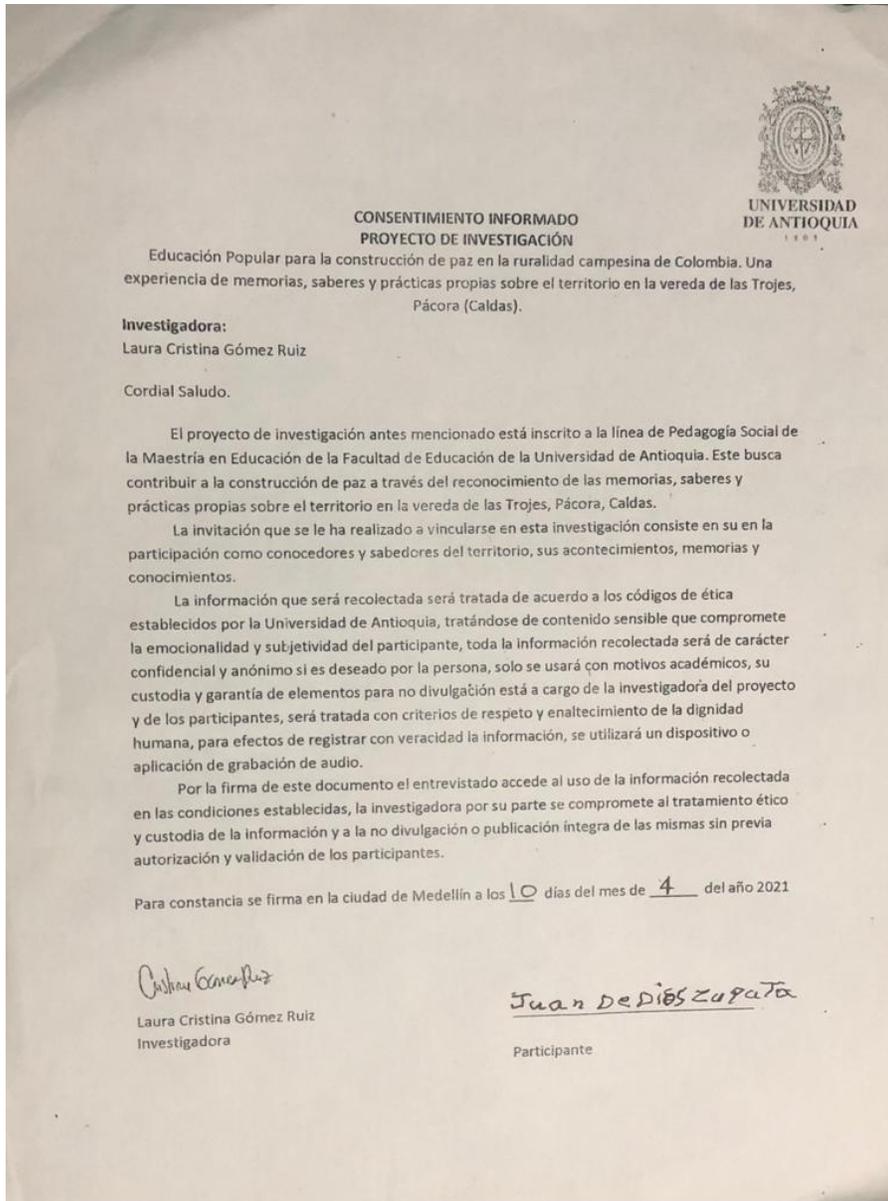
- Pino, Y. y Sánchez, D. (2017). Pedagogía y territorio. La experiencia de la Escuela de Derechos Humanos y ciudadanía en el Bajo Cauca Antioqueño. *El Ágora USB*, 17(1), 35-57. <https://doi.org/10.21500/16578031.2810>
- Restrepo, N., Restrepo, J. y Villa, P. (2016) Pedagogías para la paz: una propuesta de educación popular por medio del arte, para la formación de los niños y niñas en la paz (Tesis pregrado) Universidad de Antioquia, Colombia.
- Rettberg, A. (2012) Balas y tinto: conflicto armado en la zona cafetera colombiana. En *Crisis y transformaciones del mundo del café*. Samper, M. & Topik S. (Ed.) Universidad Pontificia Bolivariana (p.p.85-114). Bogotá, Universidad Javeriana de Colombia.
- Rincón, L. (2015) Retos y desafíos de la educación popular en Colombia. *Pensamiento popular*, Publicación del Centro de Estudio e Investigación Docente - CEID- ASOINCA. Edición No.002. Junio de 2015. Pág. 18-24
- Rojo Álvarez, D. & Rueda Silva, M (2021). *Identidades Campesinas: Una mirada a los procesos educativos comunitarios y las prácticas sociales en la Asociación Campesina de Antioquia (ACA) en tiempos de pandemia*. (Trabajo de grado profesional). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Romero, E. (2016). *Hacia una pedagogía de la memoria desde las ciencias sociales en la I. E. Normal Montes de María: una propuesta desde la educación popular*. En Cendales, L., Mejía, R. y Muños, J (Ed) *Pedagogías y metodologías de la educación popular*. “Se hace camino al andar”. (p.p. 13-32). Ediciones desde Abajo, Bogotá, Colombia.
- Saénz, I. y Rapacci, M. (2013) *La Educación Popular feminista una perspectiva que se consolida*. En Cendales, L., Mejía, R. y Muños, J (Ed). *Entretejidos de la educación popular en Colombia*. (p.p. 81-98). Ediciones Desde abajo, CEAAL.
- Torres, A. (2006). *Por una investigación desde el margen*. En Jiménez, A., Torres, A. (comp.). *La práctica investigativa en ciencias sociales*. DCS, Departamento de Ciencias Sociales. UPN, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. (p.p. 63-82)
- Torres, A. (2009). *Educación Popular y paradigmas emancipadores*. En *Saberes y pedagogía* N° 30 Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación, 2009, p. 19-32
- Torres, A. (2011) *Educación Popular, trayectorias y actualidad*. Dirección general de producciones y recreación de saberes.

Trujillo, N. y Gómez, L. (2016). "Educación popular y educación propia: ¿alternativas pedagógicas para la construcción de paz en Colombia?". Revista Forum ISSN: 2216-1767. Julio-diciembre de 2015/enero-junio de 2016. Ed: Universidad Nacional de Colombia v.8. Pág. 53 – 74.

6. ANEXOS

ANEXO 1:

Consentimiento informado:



The image shows a document titled "CONSENTIMIENTO INFORMADO" from the Universidad de Antioquia. The document is for a research project on popular education for peace in rural Colombia. It details the researcher's name, Laura Cristina Gómez Ruiz, and the participant's name, Juan de Dios Zapata. The document includes a date of signing in Medellín on the 10th of the month of 4 (likely April) in 2021. The text explains the project's goals, the nature of the data collection (audio recording), and the ethical considerations regarding confidentiality and the use of the information.


UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1901

CONSENTIMIENTO INFORMADO
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Educación Popular para la construcción de paz en la ruralidad campesina de Colombia. Una experiencia de memorias, saberes y prácticas propias sobre el territorio en la vereda de las Trojes, Pácora (Caldas).

Investigadora:
Laura Cristina Gómez Ruiz

Cordial Saludo.

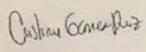
El proyecto de investigación antes mencionado está inscrito a la línea de Pedagogía Social de la Maestría en Educación de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Este busca contribuir a la construcción de paz a través del reconocimiento de las memorias, saberes y prácticas propias sobre el territorio en la vereda de las Trojes, Pácora, Caldas.

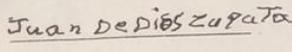
La invitación que se le ha realizado a vincularse en esta investigación consiste en su en la participación como conocedores y sabedores del territorio, sus acontecimientos, memorias y conocimientos.

La información que será recolectada será tratada de acuerdo a los códigos de ética establecidos por la Universidad de Antioquia, tratándose de contenido sensible que compromete la emocionalidad y subjetividad del participante, toda la información recolectada será de carácter confidencial y anónimo si es deseado por la persona, solo se usará con motivos académicos, su custodia y garantía de elementos para no divulgación está a cargo de la investigadora del proyecto y de los participantes, será tratada con criterios de respeto y enaltecimiento de la dignidad humana, para efectos de registrar con veracidad la información, se utilizará un dispositivo o aplicación de grabación de audio.

Por la firma de este documento el entrevistado accede al uso de la información recolectada en las condiciones establecidas, la investigadora por su parte se compromete al tratamiento ético y custodia de la información y a la no divulgación o publicación íntegra de las mismas sin previa autorización y validación de los participantes.

Para constancia se firma en la ciudad de Medellín a los 10 días del mes de 4 del año 2021


Laura Cristina Gómez Ruiz
Investigadora


Juan de Dios Zapata
Participante

ANEXO 2:

Páginas del diario de campo



Viernes 26 de marzo 2021

Finca abuelos, Las tropas, pácora, Caldas 8:00 pm

Sofía

Las vicencias personales no dejan de deambular mi propósito investigativo. El contexto, la situación por la que afronto como gestante, propretaria, intentando construir un espacio para poder vivir muchos años de mi existencia en el lugar y territorio de donde me he sentido por mucho tiempo duro y lo difícil de trabajar en sus propios territorios.

A pesar de mis dilemas entorno a mi vida personal que se ven marcados en mi diario (obtener si es el caso) he estado obteniendo el tanto escuchado y pesitando pero además siendo parte de la comunidad.

Haec dos días llegué nuevamente a la vereda, después de haber compartido por más de tres meses con sus habitantes recibiendo "confianza", intentando ser parte aunque no lo merezca, así sea "al lado de la ciudad". He recibido en todo este trayecto brazos, mentes y sentimientos abiertos, que por que mi familia, yo misma no sido reconocida como parte de ellos; sin embargo ~~esta~~ habría que indagar con quienes "no son familia" y tener una cercanía con ellos, obtener "cuidado" sus sonidos frente a mí.

Las preguntas, estos días han estado rodeadas, frente a cómo hacer para seguir adelante (sin saber nada de cultura ni de cosas buenas) y además con muchos miedos (con mis recuerdos aquí, ha arduado en pensar cómo, qué investigar

resillar, bambucos, comidos es cuando los artistas de la vereda. ¿En ello pienso que los sabores y prácticas propias son la base de la investigación? y que tal si se puede hacer una festival de sabores de las tropas? ¿cómo hacerlo con la EP? ¿cómo trabajar sobre el conflicto armado y lo memoria? → el territorio y la paz?



Para finalizar también importante mencionar al momento con los abuelos, sentir como su presencia compesina de la que se perdió. ¿cómo por ser 7 desplazamientos, su sufrimiento causado por el otro han veletos sus almas a veces y convencer a dar y ser con los demás, poder ser muchos cosas. ¿cómo entonces de un posible abusador en mi familia y las formas tan fuertes de las relaciones de nuestros ancestros me hace reflexionar que es el ser campesino, lo hemos idealizado?

Salamina, Caldas 27 de marzo 2021



Hoy solo fui quabá, río, piedra. Después del retorno de mi infancia supe que tan importante es la memoria para serse ¿Desde esta (la esperanza)?

Un vivir en un país por donde y el territorio muy diferente a los hombres, que los ha generado una persistencia diferente, pero también un dolor profundo, ahora don't. Me enfrento a sus 84 en un cuarto de presión sin poder correr, dar mi vida, generalmente.

¿Qué sucedió?

Pensar también en Jacinto Amado mi macho quien a punta un cuarto de presión y desnutrición él vive sentando y umor, ¿cómo son por estos cercos que a los hombres que nunca pasos de mis sentir?

¿Las respuestas están en nosotros mismos?

ella es la compañía que se traía con Helma, Compañera y compañera, al parecer en la mujer hay más complicidades que valdría la pena rescatar.



ANEXO 3:

Preguntas de la entrevista a María Nubiola Molina.

1 La idea es que nos cuente ¿cuál fue el hecho que usted se siente víctima del conflicto?

¿Qué fue lo que le pasó?

2 ¿Cuántos años tenía él cuando lo asesinaron?

3 ¿En qué año sucedió eso?

4 Cuando logran tener el cuerpo, ¿Qué hacen? ¿Se quedan allá? Después de que pasa ese hecho con el tío.

5 Y después que lo entierran ¿se quedan en la finca o de una se vienen para Medellín?

6 ¿Cómo hizo para sanar ese duelo si no lloró?

7 ¿Quién cree pudo haber matado al tío? ¿Usted que supo por qué lo mataron?

8 ¿Cómo fue su relacionamiento con la familia Cardona después de la muerte del tío?

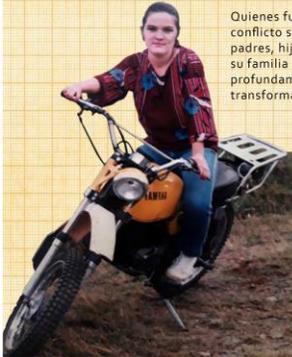
ANEXO 4:

Dispositivo de mediación pedagógica para la IE Las Coles sede Las Trojes, portada y contraportada:



En la memoria de:

Rocio Molina Echeverry y Jorge Iban Ruiz Molina.



Quienes fueron asesinados en el marco del conflicto social y armado de Colombia. Ellos, padres, hijos, hermanos, aún son recordados por su familia y comunidad, su muerte marcó profundamente nuestras vidas y sus historias se transformarán en memoria para la no repetición.



En la memoria de:

Rocio Molina Echeverry y Jorge Iban Ruiz Molina.



El regreso de la familia



Reconocimientos:

Comunidad de Las Tojes
Otorga reconocimiento a la familia

Ruiz

Por su liderazgo, salvaguarda de la cultura campesina y proteger el territorio de Las Tojes.

¡Que sus saberes sigan acogiendo a futuras generaciones!

30 de abril de 2023
Fecha

A large, stylized illustration of white flowers with many petals, set against a light green background. The flowers are drawn with fine lines and are positioned on the right side of the page.

ANEXO 5:

Álbum fotográfico, reconstruir memorias para la paz.

Por: Laura Cristina Gómez Ruiz

Objetivos de la estrategia pedagógica:

Reconstruir memorias individuales y colectivas en torno a la vivencia del conflicto social y armado de la comunidad campesina de la vereda de las Trojes, Pácora, Caldas.

Con quién se realizará (Edades, género, contexto, escolaridad, otros aspectos a tener en cuenta)	<p>Esta propuesta pedagógica se realizará con adultos, mayores de 26 años. Hombres y mujeres campesinas que habitan o habitaron la vereda campesina de Las Tojes, Pácora, Caldas. De igual forma, deben reconocerse como sobrevivientes o víctimas del conflicto armado.</p> <p>La vereda hace parte del municipio de Pácora ubicado en medio de la cordillera central y fundada en 1.786 durante la expansión colonial de mestizos, quienes en combate exterminan a los indios Pozos y Paucuras, y construyen encima de sus ruinas. Sus límites están denotados por: al norte y al oriente con el municipio de Aguadas, al occidente con el Municipio de Marmato y al sur con los municipios de Salamina y La Merced. Sus habitantes según los censos dados por el Departamento de Planeación Nacional (s.f) en 12.244 habitantes distribuidos en 6.324 hombres y 5.920 mujeres y con 6.164 personas residen en la zona del área urbana y 7.220 en el área rural. Así posee una población mayoritaria de campesinos, con un pequeño porcentaje de población afrodescendiente, indígena y en la actualidad migrantes de Venezuela.</p> <p>Su injerencia al conflicto social y armado fue a finales de la década de los 80' durante una crisis del sector cafetero que deja en abandono a las comunidades que cultivaban y comercializaban este producto. Comienza con la perpetuación de las FARC a través del Magdalena Medio y el suroriente de Antioquia, con el bloque 47 que hizo presencia hasta mediados de la primera década del 2000. Posteriormente hacen presencia las AUC con el Bloque Cacique Pinpítá. En la actualidad la violencia ejercida se hace por las llamadas BACRIM, grupos organizados de delincuencia común.</p> <p>Las Coles, hay una débil organización comunitaria que trascienda a posicionamiento político de la comunidad. Sin embargo, hay una fuerza activa de comunitarismo y el tejido social sostenido es basado en la solidaridad y ayuda mutua. Hay alrededor de 30 a 40 fincas con pequeños minifundios. En todo su centro se encuentra la escuela de la vereda perteneciente a la I.E. Las Coles, con su sede en el alto filo de la montaña, fundada por la Federación Cafetera cuenta con aproximadamente 20 niños y niñas trabaja bajo el modelo de Escuela Nueva. Se percibe una apropiación significativa al espacio por parte de los comuneros, sus reuniones, matrimonio y lugares de encuentro son allí.</p>
---	--

	La escolaridad de los participantes es variada, va desde técnicos, bachilleres y analfabetismo.
Por quién (Breve resumen de experiencia personal y profesional de quienes realizarán la experiencia)	Estas actividades serán promovidas por quien escribe, Laura Cristina Gómez Ruiz, educadora popular y politóloga de la Universidad Nacional de Colombia y estudiante de la Maestría en Educación con modalidad de investigación de la Universidad de Antioquia. Con habilidades para el trabajo social y comunitario, creyente de la educación y de la creatividad de los seres como medio para la transformación social. Me gusta el pensamiento estratégico como medio para el fortalecimiento de procesos organizativos y le apuesto a la sistematización de experiencia como fuente de conocimiento y retroalimentación de las entidades y procesos.
Cómo (Fase inicial, de desarrollo y cierre)	<p>Momentos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 Disposición de espacio con la disposición de fotografías u objetos de la memoria que los participantes previamente hayan entregado 2 Saludo a los participantes 3 Organización lineal de las fotografías y objetos. 4 Apertura al diálogo sobre las fotografías y objetos más antiguos, en el cual se responde ¿Quiénes están? ¿Qué sucede? ¿Dónde sucede? 5 Agrupamiento de fotografías de las personas que no está dinamizadas por ¿Quiénes son? ¿Qué recuerdos tenemos de ellas? ¿Cómo fue su muerte? ¿Fue perpetrado por un actor? 6 Momento de ritualización encender una vela entregada a los seres queridos 7 Palabras de cierre y agradecimiento a las personas que no están <p>Por último, hacer cierre y reflexión.</p>
Dónde (Algún contexto de su propia vida (familiar, escolar, institucional y/o comunitario))	Se realizará en la sede de Las Trojes de la I.E Las Coles, Pácora, Caldas, Además se trabajará en un primer grupo focal con una de las familias desplazadas en el marco del conflicto social y armado que habitan el municipio de Bello.
Cuando (Cuántas sesiones o etapas). Cuando comenzaría)	1 sesiones por cada una con una actividad específica a profundizar. Sin embargo, se advierte que el tiempo dependerá de la disponibilidad y sensación de los participantes. Como muestra la diapositiva cada sesión tendrá una intencionalidad clara y concisa y serán talleres para el compartir de 2 a 3 horas. El inicio de ella dependerá de la actual crisis del COVID-19, pues para su desarrollo es necesario el levantamiento de las medidas de seguridad, confianza en volver a entablar relaciones

	sociales. Se estipula mes de agosto.
<p>Con qué (¿Idealmente que requeriría y qué pueden avanzar por su propia cuenta? ¿Hay apoyo de alguna entidad?)</p>	<p>Se necesitará principalmente fotografías disponibles en los álbumes familiares, además de fotografías digitales. Dentro de los materiales se necesitará paleógrafos, marcadores, colores, elementos para propiciar una experiencia estética como pinturas, pinceles, etc. Asimismo, para el trabajo con elementos digitales los cuales deberán ser impresos ya que por el contexto se priorizará la fotografía impresa como fuente de narrativa histórica.</p>

ANEXO 6:

Árbol de saberes.	
Por: Laura Cristina Gómez Ruiz	
Objetivos de la estrategia pedagógica: Reconocer los saberes y prácticas de las y los campesinos pertenecientes a la vereda de Las Trojes, Pácora, Caldas, como diagnóstico del Grupo de Saberes y Sabedoras.	
<p>Con quién se realizará (Edades, género, contexto, escolaridad, otros aspectos a tener en cuenta)</p>	<p>Grupo de Saberes y Sabedoras, conformado por 9 campesinos de la vereda Las Trojes, hombres y mujeres de más de 35 años que habiten la vereda y sean relacionados como líderes comunitarios, expertos en el territorio o conocedores de algún saber específico. Escolaridad diversa, sin importar si saben leer o escribir. Se realizará una previa selección de este grupo mediante recorridos territoriales haciendo invitación voz a voz de las personas que puedan aplicar a esta categoría.</p>
<p>Por quién (Breve resumen de experiencia personal y profesional de quienes realizarán la</p>	<p>Esta actividad será realizada por quien escribe, Laura Cristina Gómez Ruiz, educadora popular y politóloga de la Universidad Nacional de Colombia y estudiante de la Maestría en Educación con modalidad de investigación de la Universidad de Antioquia. Con habilidades para el trabajo social y comunitario, creyente de la educación y de la creatividad de los seres como medio para la transformación social.</p>

experiencia)	
Cómo (Fase inicial, de desarrollo y cierre)	<p>Al ser el primer encuentro del Grupo de Sabedores y Sabedoras, se dará a conocer a profundidad la presente investigación, luego se procederá a firmar el consentimiento informado donde se explica las consideraciones éticas de la investigación. Luego, en círculo se presentarán cada participante diciendo su nombre, edad y a qué se dedica. Posteriormente, con el diseño de un árbol previamente diseñado se darán post it para que los participantes en grupos de a tres escriban los saberes que consideran tener, estos deberán ser pensados, desde la raíz (como los saberes más importantes que ellos y ellas considere no se deben perder), el tronco (con los saberes que son indispensables pero que con el paso del tiempo van a desaparecer por condiciones externas a ellos), en la rama (los saberes que no son tan importantes pero que aún se conservan) y en las hojas (los saberes que se han ido perdiendo).</p> <p>Por último, se abrirá espacio para el diálogo y la conversación sobre los hallazgos encontrados.</p> <p>Por último, hacer cierre y reflexión</p>
Dónde (Algún contexto de su propia vida (familiar, escolar, institucional y/o comunitario)	IE Las Coles sede Las Trojes.
Cuando (Cuántas sesiones o etapas). Cuando comenzaría)	10 de abril 2021
Con qué (¿Idealmente que requeriría y qué pueden avanzar por su propia cuenta? ¿Hay apoyo de alguna entidad?)	<p>Materiales autogestionados.</p> <p>Dentro de los materiales se necesitará paleógrafos, marcadores, colores, elementos para propiciar una experiencia estética como pinturas, pinceles,</p>

--	--

ANEXO 7:

Línea de tiempo	
Por: Laura Cristina Gómez Ruiz	
Objetivos de la estrategia pedagógica: Reconocer las memorias individuales y colectivas sobre el territorio y sobre el conflicto social armado de la vereda Las Trojes.	
Con quién se realizará (Edades, género, contexto, escolaridad, otros aspectos a tener en cuenta)	Grupo de Saberes y Sabedoras, conformado por 9 campesinos de la vereda Las Trojes, hombres y mujeres de más de 35 años que habiten la vereda y sean relacionados como líderes comunitarios, expertos en el territorio o conocedores de algún saber específico. Escolaridad diversa, sin importar si saben leer o escribir.
Por quién (Breve resumen de experiencia personal y profesional de quienes realizarán la experiencia)	Esta actividad será realizada por quien escribe, Laura Cristina Gómez Ruiz, educadora popular y politóloga de la Universidad Nacional de Colombia y estudiante de la Maestría en Educación con modalidad de investigación de la Universidad de Antioquia. Con habilidades para el trabajo social y comunitario, creyente de la educación y de la creatividad de los seres como medio para la transformación social.
Cómo (Fase inicial, de desarrollo y cierre)	Inicia con la lectura de poesía, luego, se da apertura con la actividad de desnudarse, en la cual, en círculo el primer participante mediante una pita que toma de un extremo responde a las preguntas ¿Cuál ha sido el nudo de su vida personal? Y ¿Cuál ha sido el nudo de su vida colectivo? Cuando es respondida el participante lanza la pita a cualquier persona del círculo quedándose con uno de los extremos, así hasta que todos hayan conversado, luego se comienzan a desenredar con la pregunta ¿Cómo se podría desnudar ese nudo? Después de esta actividad, se ubica a los participantes en círculo alrededor de un papelógrafo horizontal, en el cual, se dispondrán las fotografías y/o objetos de la memoria que fueron pedidos previamente y una persona irá tomando nota a partir de

	<p>las preguntas problematizadoras que se darán como:</p> <p>¿Quiénes recuerdan que fueron los primeros habitantes?</p> <p>¿Cómo llegaron?</p> <p>¿Sus padres vivían aquí? ¿Cómo llegaron?</p> <p>¿Qué se hacía en esa época? ¿Cómo se vivía?</p> <p>¿Cómo era la organización política?</p> <p>¿Qué se cultivaba?</p> <p>¿Cuándo nacieron ustedes?</p> <p>¿Cuáles fueron los momentos más significativos en sus vidas?</p> <p>¿Cuándo y cómo llegó la violencia?</p> <p>¿Qué hechos ocurrieron y por qué?</p> <p>¿Qué queremos contar de ahora?</p> <p>Por último, hacer cierre y reflexión</p>
<p>Dónde (Algún contexto de su propia vida (familiar, escolar, institucional y/o comunitario))</p>	<p>IE Las Coles sede Las Trojes</p>
<p>Cuando (Cuántas sesiones o etapas). Cuando comenzaría)</p>	<p>15 de mayo 2021</p>
<p>Con qué (¿Idealmente que requeriría y qué pueden avanzar por su propia cuenta? ¿Hay apoyo de alguna entidad?)</p>	<p>Materiales autogestionados</p> <p>Dentro de los materiales se necesitará paleógrafos, marcadores, colores, elementos para propiciar una experiencia estética como pinturas, pinceles,</p>

ANEXO 8:

Cartografía social	
Por: Laura Cristina Gómez Ruiz	
Objetivos de la estrategia pedagógica:	
<p>Con quién se realizará (Edades, género, contexto, escolaridad, otros aspectos a tener en cuenta)</p>	<p>Grupo de Saberes y Sabedoras, conformado por 9 campesinos de la vereda Las Trojes, hombres y mujeres de más de 35 años que habiten la vereda y sean relacionados como líderes comunitarios, expertos en el territorio o conocedores de algún saber específico.</p> <p>Escolaridad diversa, sin importar si saben leer o escribir.</p>
<p>Por quién (Breve resumen de experiencia personal y profesional de quienes realizarán la experiencia)</p>	<p>Esta actividad será realizada por quien escribe, Laura Cristina Gómez Ruiz, educadora popular y politóloga de la Universidad Nacional de Colombia y estudiante de la Maestría en Educación con modalidad de investigación de la Universidad de Antioquia. Con habilidades para el trabajo social y comunitario, creyente de la educación y de la creatividad de los seres como medio para la transformación social.</p>
<p>Cómo (Fase inicial, de desarrollo y cierre)</p>	<p>Momentos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 Disponer el espacio con marcadores, post it, lápiz, colores. 2 Incentivar la conversación explicando qué es una cartografía social y a partir de ello hacer la pregunta ¿Qué nos ayuda a comenzar el mapa, a referenciamos? 3 Delegar una persona que ayude a plasmar el mapa 4 Intensionar que cada persona ubique aguas, carreteras, ríos, caminos y su propia casa. 5 ¿Quiénes viven en cada casa? ¿Qué se cultiva? 6 Relacionar con el pasado ¿Qué cultivos existían? ¿Cómo se cultivaba? ¿Quiénes lo hacían? ¿De qué manera? 7 Cierre y reflexión
<p>Dónde (Algún contexto)</p>	<p>Casa de Julieta Molina.</p>

de su propia vida (familiar, escolar, institucional y/o comunitario)	
Cuando (Cuántas sesiones o etapas). Cuando comenzaría)	13 de junio 2021
Con qué (¿Idealmente que requeriría y qué pueden avanzar por su propia cuenta? ¿Hay apoyo de alguna entidad?)	Materiales autogestionados Dentro de los materiales se necesitará paleógrafos, marcadores, colores, elementos para propiciar una experiencia estética como pinturas, pinceles,

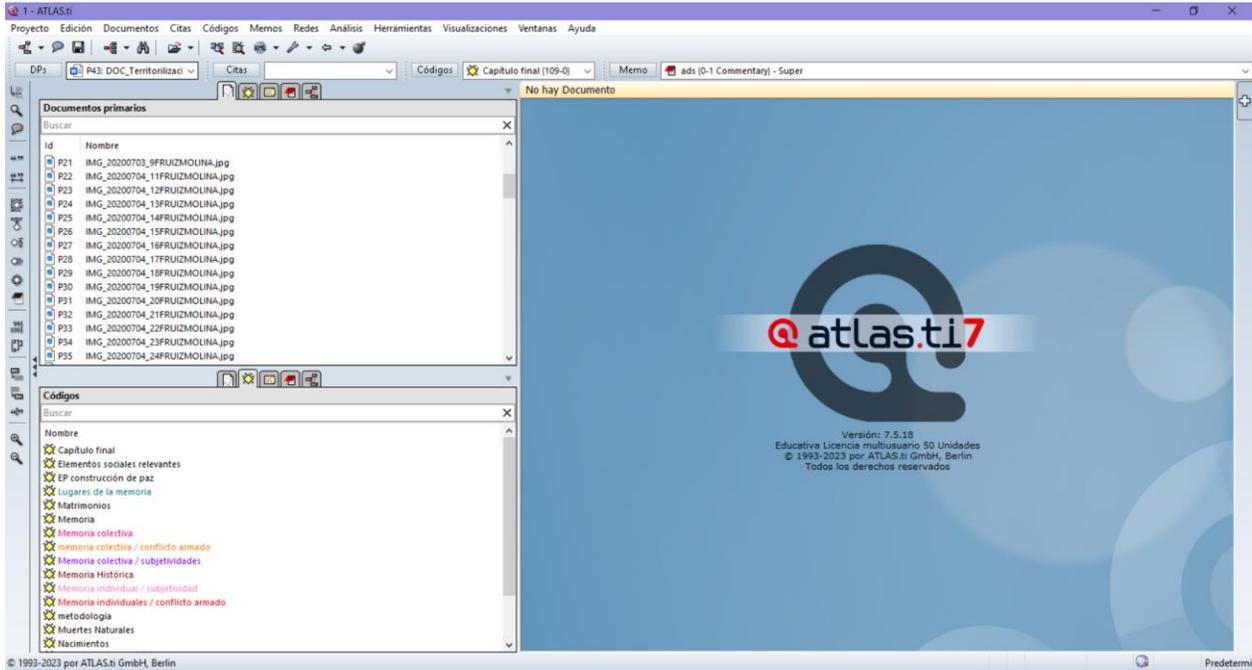
ANEXO 8:

Círculo de la palabra	
Por: Laura Cristina Gómez Ruiz	
Objetivos de la estrategia pedagógica:	
Con quién se realizará (Edades, género, contexto, escolaridad, otros aspectos a tener en cuenta)	Grupo de Saberes y Sabedoras, conformado por 9 campesinos de la vereda Las Trojes, hombres y mujeres de más de 35 años que habiten la vereda y sean relacionados como líderes comunitarios, expertos en el territorio o conocedores de algún saber específico. Escolaridad diversa, sin importar si saben leer o escribir.

Por quién (Breve resumen de experiencia personal y profesional de quienes realizarán la experiencia)	Esta actividad será realizada por quien escribe, Laura Cristina Gómez Ruiz, educadora popular y politóloga de la Universidad Nacional de Colombia y estudiante de la Maestría en Educación con modalidad de investigación de la Universidad de Antioquia. Con habilidades para el trabajo social y comunitario, creyente de la educación y de la creatividad de los seres como medio para la transformación social.
Cómo (Fase inicial, de desarrollo y cierre)	<p>Momentos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 Disponer los materiales en el espacio 2 Introducir qué es un collage y mostrar ejemplo, contar qué se hará con estas piezas 3 Incentivar el diálogo con ¿Cómo y dónde siento paz en el territorio? 4 Orientar la realización de las piezas 5 Cierre y reflexión
Dónde (Algún contexto de su propia vida (familiar, escolar, institucional y/o comunitario)	IE Las Coles sede Las Trojes
Cuando (Cuántas sesiones o etapas). Cuando comenzaría)	8 de octubre 2023
Con qué (¿Idealmente que requeriría y qué pueden avanzar por su propia cuenta? ¿Hay apoyo de alguna	<p>Materiales autogestionados</p> <p>Dentro de los materiales se necesitará paleógrafos, marcadores, colores, elementos para propiciar una experiencia estética como pinturas, pinceles, periódicos, colbón, recortes, lana, animales, etc.</p>

entidad?)	
-----------	--

ANEXO 9:
Pantallazo proyecto Atlas Ti:



Reporte de citas:

Nombre	Fecha de modificación	Tipo	Tamaño
1_quotes	4/12/2023 9:34 p. m.	Formato de texto ...	3.697 KB
ELEMENTOS SOCIALES RELEVANTES	26/04/2023 12:32 p. m.	Formato de texto ...	1.015 KB
LUGALES DE LA MEMORIA	2/05/2023 9:44 p. m.	Formato de texto ...	112 KB
MATRIMONIOS	26/04/2023 12:36 p. m.	Formato de texto ...	1.245 KB
MEMORIA COLECTIVA	2/05/2023 9:44 p. m.	Formato de texto ...	5.912 KB
MEMORIA COLECTIVA_CONFLICTO ARMADO	26/04/2023 12:30 p. m.	Formato de texto ...	1.186 KB
MEMORIA COLECTIVA_SUBJETIVIDADES	26/04/2023 12:32 p. m.	Formato de texto ...	13 KB
MEMORIA HISTÓRICA	26/04/2023 12:34 p. m.	Formato de texto ...	9 KB
MEMORIA INDIVIDUAL_CONFLICTO ARMADO	26/04/2023 12:34 p. m.	Formato de texto ...	8 KB
MEMORIA INDIVIDUAL_SUBJETIVIDAD	26/04/2023 12:33 p. m.	Formato de texto ...	8 KB
METODOLOGIA	26/04/2023 12:35 p. m.	Formato de texto ...	5 KB
MUERTES NATURALES	26/04/2023 12:36 p. m.	Formato de texto ...	2 KB
NACIMIENTOS	26/04/2023 12:35 p. m.	Formato de texto ...	2 KB
PERSONAS	26/04/2023 12:28 p. m.	Formato de texto ...	2.826 KB
PRÁCTICAS CAMPESINAS	26/04/2023 12:35 p. m.	Formato de texto ...	795 KB
SABERES CAMPESINO	26/04/2023 12:28 p. m.	Formato de texto ...	10.192 KB
TERRITORIO	26/04/2023 12:29 p. m.	Formato de texto ...	967 KB

ANEXO 10:

Taller de muralismo

Por: Laura Cristina Gómez Ruiz

<p>Objetivos de la estrategia pedagógica:</p> <p>Realizar un taller con la comunidad sobre muralismo, utilizando los pigmentos de la tierra extraídos del territorio en sus espacios simbólicamente rescatados como espacios de memoria para la comunidad .</p>	
<p>Con quién se realizará (Edades, género, contexto, escolaridad, otros aspectos a tener en cuenta)</p>	<p>Para la comunidad de Las Trojes, niños, niñas, jóvenes y adultos. Sin importar escolaridad.</p>
<p>Por quién (Breve resumen de experiencia personal y profesional de quienes realizarán la experiencia)</p>	<p>Esta actividad será realizada por Dubian Monsalve, artista plástico de la Universidad Nacional de Colombia, con un enfoque territorial y comunitario.</p>
<p>Cómo (Fase inicial, de desarrollo y cierre)</p>	<p>Momentos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 Disponer los materiales en el espacio 2 Introducir la técnica de trabajo con tierras y pigmentos naturales, mostrar ejemplo, y contar qué se hará con estas. 3 Dialogar sobre lo que se desea pintar, elaborar concepto. 4 Incentivar el diálogo con ¿Cuáles tipos de tierras reconocemos en la vereda? 5 Hacer recolección de tierras 6 Elaborar pigmentos 7 Pintar el mural 5 Cierre y reflexión
<p>Dónde (Algún contexto de su propia vida (familiar,</p>	<p>IE Las Coles sede Las Trojes</p>

escolar, institucional y/o comunitario)	
Cuando (Cuántas sesiones o etapas). Cuando comenzaría)	8 de octubre 2023
Con qué (¿Idealmente que requeriría y qué pueden avanzar por su propia cuenta? ¿Hay apoyo de alguna entidad?)	<p>Materiales autogestionados</p> <p>Dentro de los materiales se necesitará paleógrafos, marcadores, colores, elementos para propiciar una experiencia estética como pinturas, pigmentos naturales, acrílico al 50%, tierras de la zona.</p>

ANEXO 11:

Fichas bibliográficas:

Nombre	Fecha de modificación	Tipo	Tamaño
 Ficha_Anteproyecto_2020	30/03/2023 8:54 p. m.	Documento de Mi...	181 KB
 Ficha_Memoria_2023	30/03/2023 8:54 p. m.	Documento de Mi...	181 KB
 Fichas_ContextoPácoraCaldas_2020	30/03/2023 8:55 p. m.	Documento de Mi...	940 KB
 Fichas_PedagogíadelaEP_2020_1	30/03/2023 8:55 p. m.	Documento de Mi...	508 KB

Datos bibliográficos: Pedagogías y metodologías de la educación popular. "Se hace camino al andar". Capítulo "Pedagogía popular: una construcción a partir de el diálogo de saberes, la participación comunitaria y el empoderamiento de sujetos sociales" Mario Acevedo* Rocio Gómez** Miryan Zúñiga

Elaborado por: LCGR N° Ficha: 2

Signatura topográfica

<https://www.sercoldes.org.co/images/Metodologia/Libro-Pedagogias-y-metodologias-de-la-EP.pdf>

Tipo de publicación: Capítulo de Libro

Estrategia metodológica: ~~Sistemización~~ de experiencia, La Red de Educación Popular ~~Cali, Univalle~~

Expresiones y palabras claves: Educación Popular, empoderamiento, diálogo de saberes, empoderamiento, LA RED, pedagogía

Enfoque teórico: Teoría crítica

Referentes bibliográficos: Acevedo, M, Gómez, R y Zúñiga M (2013) Memoria del Encuentro Regional de Educación Popular "Entretejiendo Pedagogías". Cali-Red de Educación Popular. Documento sin publicar.; Cendales G, L., & Mariño S, G. (2009). El diálogo en Educación Popular y una reflexión y una propuesta desde la educación popular. La Piragua, II (29).

Conceptos fundamentales:

"LOS SUJETOS SOCIALES son verdaderos actores comunitarios que se relacionan en los diálogos de saberes; activan su participación en las organizaciones a las cuales pertenecen y en sus procesos de aprendizaje; y se empoderan para actuar como fuerza de transformación social. A su vez, los CONTEXTOS SOCIOCULTURALES definen los principios, las formas y los fines de los diálogos, la participación y la dirección y estilo del empoderamiento" (p. 15)

"PFEDAGOGÍA. Es así como algunos teóricos la conciben como un proceso de construcción de ambientes para el aprendizaje; otros la asumen como el conjunto de principios que animan el diseño de actividades para capacitar a los aprendices en las "competencias" requeridas por el plan de estudios; otros enfoques la consideran como una "disciplina" que trabaja sobre las técnicas y materiales para enseñar; un cuarto enfoque observa a la pedagogía como un proceso de comunicación en el cual hay un "emisor" (profesor/a) que produce "mensajes" (enseñanzas), con unos "medios" (instrumentos y materiales) para unos "receptores" (alumnos/as)." (p.15)

Síntesis del texto:

"En el análisis distinguimos tres conceptos que denominamos núcleos temáticos que, desde nuestro punto de vista, pueden considerarse constituyentes de una manera de hacer pedagogía desde la perspectiva de la educación popular. Ellos son: DIÁLOGO DE SABERES, PARTICIPACIÓN COMUNITARIA y EMPODERAMIENTO LOS SUJETOS SOCIALES. Núcleos temáticos que se entretelen alrededor del eje conformado por los Sujetos Sociales de los procesos pedagógicos y sus Contextos Socioculturales." (p.15)

OBSERVACIONES